



Landesstelle
Jugendschutz
Niedersachsen



Prof. Dr, Hanna Kiper

Zwischen Selbstbestimmung, Demütigung und Scham:

Erfahrungen mit Sexualität und sexuellen Übergriffen

Vortrag bei der Auftaktveranstaltung des Projekts GRENZGEBIETE, Mai 2011

Einleitung

In diesem Beitrag will ich mich mit Entwicklungsaufgaben im Jugendalter auseinandersetzen und auf die Entwicklung sexueller Identität als besonderer Entwicklungsaufgabe eingehen. Ich will über sexuelle Übergriffe (oder sexuelle Aggressionen) unter Kindern und Jugendlichen sprechen und – am Beispiel eines Jugendbuches – das Moment des Erlebens einer solchen Aggression verdeutlichen. Ich zeige, dass eine Voraussetzung für das Wahrnehmen und Verarbeiten von sexueller Aggression darin besteht, geeignete Kategorien zur Verfügung zu haben und verweise darauf, dass in vielen Skripts über die Beziehungen der Geschlechter im Nahbereich keine Kategorien vorhanden sind, um Verstöße gegen die sexuelle Selbstbestimmung zu fassen. Ich thematisiere die Konsequenzen von Übergriffen gegen die sexuelle Selbstbestimmung, von Aggression und Gewalt und skizziere die Bedeutung von Aufklärung und Sicherheitserziehung, auch mit Blick auf Anforderungen an Pädagoginnen und Pädagogen heute.

1. Entwicklungsaufgaben im Jugendalter

Pubertät und Adoleszenz sind Phasen im Lebenslauf, in denen es vor allem um eine Reflexion verschiedener Rollen-, Lebens-, Berufs- und Identitätsentwürfe geht. Dieter Baacke nennt als gemeinsame Merkmale der 13-bis18jährigen den Wachstumsschub, die körperliche Reifung und Entwicklung, das neue Aussehen, das Entwickeln eigener Meinungen und neuer Verhaltensweisen, das Zeigen von Unbefangenheit, Selbständigkeit und das Herauskristallisieren der Eigenarten einer neuen Generation. In Pubertät und Adoleszenz sollen Jugendliche den Übergang vom Kindheits- in den Erwachsenenstatus vollziehen und dabei ihre Intelligenz und Kreativität, ihre Moral resp. ihr Wertesystem und ihre politischen Einstellungen entwickeln.

Durch die partielle Herauslösung aus der Familie und den Umgang mit Gleichaltrigen entwickeln sie neue Vorlieben und Ansichten. In Anlehnung an Havighurst (1948) nennen die Psychologen Rolf Oerter & Leo Montada Entwicklungsaufgaben für das Jugendalter, die sich auf die Ablösung von den Eltern („Gewinnung emotionaler Unabhängigkeit von den Eltern und anderen Erwachsenen“), auf schulische Lernaufgaben und die Vorbereitung auf den Beruf und das Entwickeln einer Zukunftsperspektive beziehen. Sie sollen eine eigene

Identität aufbauen, u.a. durch den Aufbau eines Wertsystems und eines ethischen Bewusstseins als Richtschnur für eigenes Verhalten“ und durch das Erfahren, „wer man ist und wer man sein will“. Darüber hinaus sollen Jugendliche ihren eigenen Körper und die körperlichen Erscheinung akzeptieren lernen. Mit Blick die psycho-sexuelle Identität geht es um die Auseinandersetzung mit der Geschlechterrolle. Jugendliche sollen im Umgang mit Gleichaltrigen reiferer „Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts“ eingehen, ein sozial verantwortliches Verhalten erlernen, intime Beziehungen mit einem Partner aufnehmen und sich auf Heirat und Familienleben vorbereiten (vgl. Oerter/Montada 1987, 276 f).

2. Zur Entwicklung sexueller Identität – die Idealvorstellung: Selbstbestimmung

Die Entwicklungsaufgaben beziehen sich auch auf die Entwicklung sexueller Identität. Martin Pinquart (2008, 4) führt aus, dass im frühen Jugendalter, also zwischen 10 und 14 Jahren, Peerbeziehungen aufgebaut werden; im mittleren Jugendalter (zwischen 15 und 17 Jahren) werden sexuelle Beziehungen aufgenommen. Pubertäre Veränderungen sind mit der Intensivierung sexueller Bedürfnisse verbunden und führen zur Aufnahme sexueller Kontakte, auch zur Reflexion über sich selbst und über die Beziehungen zu anderen.

Körperlichkeit und Sexualität können nicht blind ausgelebt werden, sondern müssen reguliert werden. Dabei sind zwei Dimensionen bedeutsam, die Dimension des >mit sich selbst sein< und dabei eigene Wünsche, Bedürfnisse und Rechte (im Rahmen sexueller Selbstbestimmung) kennen zu lernen und >mit anderen zu sein< und die Wünsche und Bedürfnisse des/der anderen kennen zu lernen und zu akzeptieren, miteinander Wünsche und Bedürfnisse in symmetrischen Beziehungen auszuhandeln und dafür erforderliche Regulationen zu lernen (vgl. Klosinski 2003). In diesem Prozess gilt es auch, eigene Unsicherheiten über Wünsche und Bedürfnisse zu bewältigen.

In Anlehnung an Brown (1999) stellt Pinquart ein Modell der Entwicklung der Beziehungsfähigkeit vor. Die Beziehungsfähigkeit umfasst verschiedene Komponenten, nämlich die Entwicklung eines Verständnisses von sich selbst als attraktiver und liebenswerter Partner, der Erwerb von Akzeptanz unter Gleichaltrigen durch Ausgestaltung je unterschiedlicher Beziehungen und das sich Ausprobieren mit wechselnden anderen, die Entwicklung von Kriterien für Passung/Nichtpassung, von Bindungsfähigkeit und der Fähigkeit zu wachsender Intimität. Nach Pinquart werden bei der Entwicklung der Fähigkeit zu romantischen Beziehungen folgende Phasen durchlaufen, bei der die Aufmerksamkeit auf unterschiedliche Aspekte gerichtet ist. „In der *Initiationsphase* im frühen Jugendalter nimmt das Interesse an Vertreterinnen/Vertretern des anderen Geschlechts zu. Im Vordergrund stehen hierbei die Entwicklung des Selbstkonzepts und der Gewinn von Sicherheit bezüglich der eigenen Fähigkeiten zum Aufbau romantischer Beziehungen“ (2008, 5). In der *Statusphase* (in der mittleren Jugend) werden romantische Beziehungen dafür genutzt, um Akzeptanz in der Peergruppe zu erhalten. „In der *Zuneigungsphase* (...) entstehen tiefere Gefühle der Verpflichtung gegenüber einer Partnerschaft, mehr Fürsorglichkeit und meist auch mehr sexuelle Aktivität. (...) Schließlich wird die *Bindungsphase* erreicht, die durch die Aufrechterhaltung einer tiefen Beziehung (...) gekennzeichnet ist“ (Pinquart 2008, 5).

Aus Ergebnissen von zwei großen bundesdeutschen Querschnittstudien geht hervor, dass sich Jugendliche im Mittel erstmals mit 15 Jahren verlieben und mit 16 Jahren den ersten festen andersgeschlechtlichen Freund haben.

Die Jugendlichen müssen dabei verschiedene Probleme lösen: Wie nähert man sich an? Welche Stufenfolge gibt es beim Eingehen romantischer und sexueller Beziehungen? Was ist der nächste Schritt im Prozess? Was ist altersgemäß? Welche Anforderungen werden direkt oder indirekt an mich herangetragen? Wie positioniere ich mich?

Die Jugendlichen stehen, auch angesichts unterschiedlicher Modelle aus Fernsehen und Internet, vor Entscheidungen, auch weil es keine eindeutigen Spielregeln der Begegnung der Geschlechter gibt und die Chancen, miteinander Erfahrungen zu machen, unterschiedlich sind.

Pinquart führt aus, dass die Aufnahme sexueller Beziehungen in unserer Kultur folgender typischer Sequenz unterliegt. Sie verläuft „vom flüchtigen Küssen über Zungenkuss, Berühren des Oberkörpers und der Geschlechtsorgane bis zum Geschlechtsverkehr“ (Pinquart 2008, 5). Solche Abläufe sind kulturell und sozial vermittelt, in verschiedenen Kulturen je unterschiedlich. Heute müssen Abstimmungen und Regulationen mit Blick auf die Beteiligten und ihre Wünsche durch wechselseitige Verständigung erfolgen. Diese Verständigung ist eng an Vorstellungen über gelingende Männlichkeit resp. Weiblichkeit und an Modelle des Umgangs zwischen den Geschlechtern gebunden.

3. Scheitern der Verständigung unter dem Einfluss von Gruppendruck – Das Jugendbuch: *Nichts, was im Leben wichtig ist*

Dass diese wechselseitige Verständigung scheitern kann, weil sie gar nicht erst versucht wird, sondern – unter dem Einfluss von Gruppendruck – Verständigung ersetzt wird durch das Ziel, andere zu verletzen, wird in dem Jugendroman von Janne Teller: >Nichts, was im Leben wichtig ist< deutlich. Die Autorin erzählt von einem Jugendlichen, der den Schulbesuch verweigert und seine Klassenkameraden durch die Aussage provoziert, alles sei ohne Bedeutung. Die Jugendlichen versuchen den Beweis anzutreten, dass es Bedeutungsvolles im Leben gibt, hielten sie doch ansonsten die Anstrengung, in die Schule zu gehen, zu lernen und sich Lebensziele zu setzen, kaum aus. Der Versuch, einen >Haufen von Bedeutungen< ihrem Klassenkameraden vorzuführen, erfolgt durch Übergriffe aufeinander. Nacheinander müssen die Jugendlichen etwas, das ihnen sehr wertvoll ist, weggeben; dabei bestimmen sie nicht selbst, was sie „opfern“, sondern jeweils derjenige oder diejenige, der/die sich zuvor von etwas Wertvollem trennen musste. Dieses Verfahren führt dazu, dass Übergriffe aufeinander getätigt werden. Wird zunächst materieller Besitz (z.B. Lieblingssandalen, Angelrute, Fußball, Ohranhänger und ein Fahrrad) eingefordert, sollen sich die nächsten von familiär Bedeutsamen trennen (z.B. von der Adoptionsurkunde). Es folgen Attacken auf Tiere (ein Hamster und eine Kobra müssen abgegeben werden, ein Hund wird getötet), auf den Glauben (eine Christusfigur und ein Gebetsteppich müssen geopfert werden) und auf die körperliche Unversehrtheit (Haare werden abgeschnitten), ein Mädchen muss seine Unschuld opfern und wird in Anwesenheit von mehreren Jungen (oder durch mehrere Jungen) – ja, was, vergewaltigt? Die sexuelle Aggression wird beiläufig erzählt. Die Jugendlichen nutzen, angesichts der in der Gruppe in Gang gesetzten Mechanismen – Fritz Redl würde hier von dem Phänomen der „Ansteckung“ sprechen - private Kenntnisse übereinander für gezielte persönliche Verletzungen, immer unter dem vorgetragenen Anspruch, Bedeutung zu konstituieren. Als Individuen können sie sich nicht wehren, nicht für sich selbst und ihre Rechte (Recht auf körperliche Unversehrtheit, sexuelle Rechte, auf Besitz etc.) eintreten (vgl. Teller 2010).

Wenn wir diesen Jugendroman unter dem Aspekt lesen, dass die Jugendlichen einen eigenen Weg finden, Bedeutung zu konstituieren und dabei gegeneinander übergriffig werden, wird deutlich, dass bestimmte Regulationen nicht greifen.

Die in einer Gesellschaft geltenden Rechte müssen vermittelt und anerkannt und im Denken und Handeln zum Tragen gebracht werden (vgl. auch Searle 1997). Hier sollen diese Überlegungen nur mit Blick auf das Konzept der sexuellen Selbstbestimmung durchdacht werden.

Die Idee der (sexuellen) Selbstbestimmung als historisch relativ junge Idee setzt darauf, dass Kinder und Jugendliche körperliche und sexuelle Lust empfinden können, das Recht

haben, Sexualität zu genießen, aber auch solange zu warten, bis sie sich auf sexuelle Erfahrungen einlassen wollen. Sie haben das Recht, den Umfang sexueller Erfahrungen festzulegen, jederzeit >nein< zu sagen, einige sexuelle Aktivitäten und Praxen zu bejahen und andere abzulehnen (vgl. Benedict 1986, 33f).

Die sexuellen Rechte von Kindern und Jugendlichen sind nicht per se bekannt und von allen akzeptiert, sondern müssen in argumentativ fundierten Diskursen angeeignet werden. In der schulischen Sexualaufklärung, so sie denn stattfindet, werden über biologische Unterschiede, über die körperliche und psycho-sexuelle Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, Fortpflanzung, Zeugung, Schwangerschaft und Geburt, evtl. Selbstbefriedigung, sexuelle Vorlieben und Geschlechtskrankheiten und evtl. Schutz angesichts der Gefahr sexueller Übergriffe und Gewalt informiert. Die Frage nach den *sexuellen Rechten* zielt auf das eigene Selbstverständnis, die sexuellen Skripts und die Annahmen darüber, von wem Schutz und Hilfe und von wem sexuelle Übergriffe zu erwarten sind. Sie zielt auf die Vergegenwärtigung, dass verschiedene Grundbedürfnisse im Medium von Sexualität agiert werden können (z.B. körperliche Bedürfnisse, Bedürfnisse nach Unabhängigkeit, nach Zugehörigkeit und Liebe, nach Sicherheit und nach Selbstverwirklichung und Ich-Entwicklung). Sexualität kann auch für das Erleben von Überlegenheit und Macht über andere (fehl-)benutzt werden.

4. Sexuelle Übergriffe unter Kindern und Jugendlichen

Hier kann es nicht darum gehen, eine selbstbestimmte sexuelle Entwicklung und das spielerische, altersgemäße, neugierig-offene Sammeln sexueller Erfahrungen im gegenseitigen Einvernehmen zu problematisieren. Wir wollen uns mit *übergriffigem Sexualverhalten* unter Kindern und Jugendlichen auseinandersetzen. Zum normalen Sexualverhalten von Kindern zählen autorerotische Akte, Selbsterkundungen, Doktorspiele und Masturbation. Schritt für Schritt müssen Kinder Regulierungen vornehmen und die dafür geltenden Regeln erlernen. So müssen sie lernen, autoerotische Erkundungen und Masturbation nicht im öffentlichen Raum, sondern in einer Privatsphäre vorzunehmen, sie müssen eigene Schamgrenzen und die anderer respektieren lernen. Sie müssen erkennen, dass Schamgrenzen, auch abhängig vom Alter, unterschiedlich sein können. Von dieser spielerischen, altersgemäßen Form des Sammelns sexueller Erfahrungen sind „sexuelle Übergriffe“ oder „sexuelle Aggressionen“ zu unterscheiden.

„*Sexuelle Übergriffe* unter Kindern sind sexuelle Handlungen, die wiederholt, massiv und/oder gezielt die persönlichen Grenzen gleichaltriger oder jüngerer Mädchen und Jungen verletzen. Ein Kind ist sexuell übergriffig, wenn es

- andere zu sexuellen Handlungen überredet, verführt oder besticht,
- sexuelle Handlungen mit körperlicher Gewalt oder Drohungen erzwingt, z.B. Zwangsküssen,
- oder andere Kinder wiederholt und/oder gezielt an den Genitalien verletzt, z.B. durch Eierkneifen, Nippelattacken, Frotteurismus, orale, anale, vaginale Penetration“ (Flyer der Aktion Jugendschutz: >Gegen sexuelle Übergriffe unter Jugendlichen<, zitiert nach Mündler/Kavemann 2010, 19, vgl. auch Freund & Breidenstein 2010, 67 ff).

Sexualisierte Übergriffe unter Kindern unterscheiden sich von einvernehmlichen „Doktorspielen“ durch Unfreiwilligkeit, Druck, Zwang, einem Machtgefälle zwischen dem betroffenen und dem übergriffigen Kind. Dieses Machtgefälle kann aus einem Altersunterschied, signifikanter Unfähigkeit zu informierter Zustimmung, einer körperlichen Unterlegenheit oder auch auf einem Beliebtheitsunterschied in der Gruppe resultieren. Übergriffiges Verhalten geht in der Regel mit Überreden, Druck, Manipulation, Zwang,

Erpressung, Bedrohung oder tätlicher Gewalt einher. Dabei kann sich im Prozess Freiwilligkeit/Unfreiwilligkeit verändern. Das betroffene Kind wird unter Geheimhaltungsdruck gesetzt. Von sexuellen Übergriffen unterscheiden Ulli Freund und Dagmar Riedel-Breidenstein Formen des >Überschwangs<; hier müssen Kindern lernen, die eigenen Wünsche und Bedürfnisse zu kontrollieren und die Bedürfnisse anderer wahrzunehmen und zu respektieren.

Unter *sexuellen Übergriffen unter Jugendlichen* versteht die Aktion Jugendschutz in Baden-Württemberg (einem Zusammenschluss verschiedener Mitgliederverbände):

- Sexualisierte Schimpfwörter und Gesten,
- Obszöne Anrufe
- Voyeurismus
- Das Aufnehmen und Weitergeben von intimen Fotos und Filmen ohne Zustimmung der betroffenen Person
- Exhibitionismus
- Sexualisiertes Mobbing, d.h. das Schlechtmachen einer anderen Person, v.a. im sexuellen Bereich
- Stalking, d.h. das Belästigen, Verfolgen und Bedrohen einer anderen Person
- Körperliche sexualisierte Übergriffe angefangen bei ungewollten Berührungen und Grapschen bis hin zu date-rape (sexuelle Gewalt bei einer Verabredung), Vergewaltigungen und Gang Bangs, d.h. Gruppenvergewaltigungen (vgl. AJS Baden-Württemberg o.J.). (1)

Während bei erwachsenen Tätern oftmals davon ausgegangen werden kann, dass sexuelle Grenzverletzungen, Übergriffe und Gewalt gezielt geplant, vorbereitet und durchgeführt werden, können bei Jugendlichen verschiedene Ursachen wirken:

- Es fehlt ein Wissen über sexuelle Rechte und über Möglichkeiten der (sexuellen) Selbstbestimmung.
- Die Wünsche und Bedürfnisse sind nicht eindeutig; es überwiegen Ambivalenzen.
- Die Kommunikation ist nicht eindeutig.
- Die verbale Grenzsetzung, wenn sie sanft vorgenommen wird, um das Gegenüber nicht zu demütigen, wird nicht als >Nein< wahrgenommen (vgl. auch AJS Baden-Württemberg).
- Es werden sexuelle Erfahrungen zugelassen, die nicht unbedingt erwünscht sind, nur um im (erotisch-sexuellen) Wettbewerb mithalten zu können.
- Es kann, bei Unternehmungen in Gruppen, ein Gruppendruck entstehen, der Mädchen und/oder Jungen zu übergriffigen und gewalttätigem Verhalten veranlasst.
- Der Genuss von Alkohol und/oder anderen Drogen kann dazu führen, dass eigene Grenzen nicht klar gesetzt oder die anderer Jugendlicher nicht wahrgenommen und geachtet werden.
- Widerstandsunfähigkeit (z.B. durch den Genuss von Alkohol und anderen Drogen) wird ausgenutzt.

„Zur Einschätzung der Schwere des Übergriffs und der Art der erforderlichen Hilfe bzw. Intervention sind folgende Kriterien hilfreich:

- Altersunterschied zwischen Opfer und Täter (je größer der Altersunterschied, desto unangemessener)

- Beziehung zwischen Opfer und Täter (je weniger Beziehung, desto unangemessener)
- Art des sexuellen Übergriffs (körperliche Übergriffe sind schwerwiegender als sexualisierte Worte)
- Form des sexuellen Übergriffs (verbunden mit Gewalt oder Gewaltandrohung, verbunden mit der Verabreichung von Substanzen, die widerstandsunfähig machen)
- Häufigkeit des sexuellen Übergriffs (einmaliger oder mehrmaliger Übergriff)“ (AJS o.J.).

Ein sexuelles Verhalten, das Grenzen versehentlich, also nicht gezielt und geplant und mit Vorsatz massiv verletzt, muss sicherlich anders eingeschätzt und bewertet werden und andere pädagogische Interventionen zur Folge haben als gezielt geplante, sexuelle Übergriffe, bei denen Grenzen mit Vorsatz und wiederholt missachtet werden. Übergriffiges Verhalten kann auch aus der Zugehörigkeit zu einer Gruppe übergriffiger Kinder und Jugendlicher resultieren oder daraus, dass durch die Demütigung anderer eine eigene Aufwertung in einer Gruppe erfolgt.

Risikofaktoren für die Entstehung sexuell aggressiven Verhaltens gegenüber Gleichaltrigen bestehen in der Akzeptanz sexueller Aggression als häufiger Form sexueller Interaktion oder als Form der Bedrohung und Bestrafung, in der Rezeption gewaltbezogener pornographischer Darstellungen, in einem Dominanzbedürfnis und einer feindseligen Haltung gegenüber Mädchen und Frauen (vgl. Krahe & Scheinberger-Olwig 2002, 36, 39, 43), einem Leitbild „feindseliger Männlichkeit“ und in der „unpersönlichen Sicht von Sexualität“. Biographische Erfahrungen (mit Gewalt und sexueller Gewalt, mangelnde Affektkontrolle und unzureichende sexuelle Skripts wirken ebenfalls als Risikofaktoren. Risikofaktoren mit Blick auf die Möglichkeit, Opfer einer sexuellen Aggression zu werden, bestehen in negativen Kindheitserfahrungen und im sexuellen Lebensstil. Aber auch die sexuellen Skripts von Jugendlichen, also die Verhaltensdrehbücher für sexuelle Interaktionen, können problematisch sein, wenn sie z.B. die Akzeptanz aggressiver Strategien zur Durchsetzung von sexuellen Wünschen enthalten. „Risikofaktoren sexueller Aggression (z.B. Alkoholkonsum, uneindeutige Kommunikation sexueller Absichten, niedrige Schwelle für sexuelle Intimität im Sinne der Bereitschaft zu Sex nach kurzer Bekanntschaft und mit vielen PartnerInnen) (sind) in den sexuellen Skripts von Jugendlichen weit verbreitet“ (Krahe 2008, 12). Auch die Gleichaltrigengruppe ist dann kein Schutz, wenn durch sexuelle Aktivität, unabhängig von Bindung, ein Statusgewinn ermöglicht wird.

Wenn wir fragen, wie verbreitet sexuelle Aggressionen unter Jugendlichen sind, helfen die Daten von Barbara Krahe (2008, 8) weiter. Mit Blick auf die Kriminalstatistik im Jahre 2005 waren 11,3% der Tatverdächtigen bei den Delikten der Vergewaltigung und sexuellen Nötigung (§ 177 StGB) Jugendliche unter 18 Jahren. Diese Zahlen verweisen nur auf die angezeigten Fälle. Anders sieht es aus, wenn man die Ergebnisse repräsentativer Befragungen heranzieht. „In einer repräsentativen Befragung in den USA zu den sexuellen Erfahrungen 13-bis 18-jähriger Mädchen fanden Leitenberg und Saltzman (vgl. Leitenberg/Saltzman 2000), dass 3,5% der Befragten ihren ersten Geschlechtsverkehr unter Androhung oder Einsatz körperlicher Gewalt erlebten. In einer weiteren groß angelegten Studie mit mehr als 80.000 SchülerInnen der 9. bis 12. Klassen berichteten 4,4% der Mädchen und 3,4% der Jungen, schon einmal Opfer eines >date rape< geworden zu sein (vgl. Ackard/Newmark-Sztainer 2002). Schließlich ergab eine neuere Repräsentativerhebung, dass jede achte Schülerin und jeder sechzehnte Schüler unfreiwillig sexuelle Kontakte erlebt haben und die Erfahrung sexueller Aggression mit einer erhöhten Wahrscheinlichkeit physischer Aggression in Partnerbeziehungen verbunden war (vgl. Basile u.a. 2006, zitiert nach Krahe 2008, 8).

5. Demütigung und Scham

Nach einer Vergewaltigung kann das Opfer oftmals massiv beeinträchtigt sein; Barbara Krahe & Renate Scheinberg-Olwig (2002, 66) sprechen vom Vergewaltigungs-Syndrom und unterscheiden eine akute Phase mit Angst, Scham und Schuldgefühlen und eine Phase der (langfristigen) Reorganisation, bei der es zur Rückkehr zum Lebensrhythmus vor dem Übergriff kommt.

Das Jugendbuch „Sprich“ von Laurie Halse Anderson berichtet aus der Perspektive der Protagonistin Melinda Sordino über das erste Jahr in der High School. Es werden die Erfahrungen der Schülerin Melinda mit dem Unterricht in verschiedenen Fächern dargestellt. Es wird auf die Cliques an der High School eingegangen und gezeigt, wie groß die Anstrengungen einzelner Mädchen sind, dazu zu gehören und wie normierend und ausgrenzend die Jugendlichen sich z.T. untereinander verhalten.

Es ist zugleich die Geschichte des Mädchens Melinda, das ausgegrenzt, gemobbt und z.T. sogar attackiert wird. Die Protagonistin trifft im Verlauf des Schuljahrs mehrmals auf Andy Evans, der sie durch verbale und körperliche Attacken belästigt (Anderson 2001, 122, 166) und auf den sie mit Angst, Ekel und Brechattacken reagiert.

Ein Grund für Melanies gezielte Isolierung wird angedeutet: Weil Melanie während einer Party die Polizei anrief mit der Konsequenz, dass die Party aufgelöst wurde, wird sie von ihren früheren Freundinnen und sämtlichen Gleichaltrigen geschnitten. Melinda hatte auf dieser Party etwas Schreckliches erlebt, etwas, woran sie nicht denken mag und das in der Folge dazu führt, dass sie ihre Gefühle, Wut, Ekel, Scham und Schmerz zu bändigen versucht, sich hilflos und sprachlos fühlt und von echter Kommunikation abgeschnitten bleibt.

Im Buch kommt es zur Darstellung der Wahrnehmungen der Institution Schule, der Familie und der Beziehungen unter Gleichaltrigen aus der Perspektive eines Opfers, dem etwas Schreckliches passierte und das mit diesem Erlebnis allein (gelassen) ist.

Es wird ein Bewältigungsprozess beschrieben, der verschiedene Phasen durchläuft. Zunächst ist Melinda ängstlich und hilflos, ohne Kontakt, in der Beziehung zu den Eltern sprachlos. Sie hat Bauchschmerzen, wird in bestimmten Situationen ohnmächtig, zieht sich in Tagträume zurück und meidet bestimmte Situationen. Gleichwohl fängt sie an, Auswege für sich zu suchen. In der Schule richtet sie sich in einem alten Schrankraum einen Zufluchtsort ein, schwänzt oftmals den Unterricht und dann den Schulbesuch überhaupt. Sie sucht sich Personen (wie ihren Kunstlehrer und das Mädchen Ivy), die mit ihrer Wahrnehmung der Welt übereinstimmen (vgl. Anderson 2001, 147; 225).

Erst als ihre ehemalige Freundin Rahel sich in Andy Evans verliebt, sich von ihm zum Jahresabschlussball einladen lässt, fängt sie an, aktiv zu werden, Rahel über ihre Erfahrungen zu informieren und sich zu wehren.

In diesem Prozess kann sie sich daran erinnern, was auf der Party geschah: Bei dieser Party trank die dreizehnjährige Melinda ihre ersten Biere. Als sie nach draußen ging, folgte ihr ein deutlich älterer Schüler, ein umwerfender Typ, flirtete mit ihr, zog sie an sich, fasste ihr an den Po, küsste sie und fragte sie: Willst du? (Anderson 2001, 190).

Anderson schildert die Szene so „Was hat er gesagt? Ich habe nichts geantwortet. Ich wusste nicht, was. Ich habe nicht gesprochen. Wir lagen am Boden. Wann ist das eigentlich passiert? >Nein<. Nein, das hier gefiel mir nicht. Ich lag am Boden und er auf mir drauf. Meine Lippen haben irgendwas gemurmelt, ich müsste weg, eine Freundin bräuchte mich, meine Eltern machten sich Sorgen. Ich höre mich noch immer – ich murmele irgendwas wie ein Besoffener, der nicht mehr weiß, was er sagt. Er verschließt mir den Mund mit seinen Lippen und ich kann nichts mehr sagen. Ich drehe den Kopf weg. Er ist so schwer. Ein Felsblock liegt auf mir. Ich öffne den Mund, um Luft zu holen, um zu schreien. Er legt eine Hand darüber. In meinem Kopf tönt meine Stimme wie eine Glocke: NEIN, ICH WILL NICHT!<. Aber ich krieg’s nicht raus. Ich versuche, mich zu erinnern, wie wir auf dem Boden

gelandet sind und wo der Mond auf einmal hin ist und ratsch! – Hemd rauf Hosen runter, der Boden riecht schwarz und nass. – NEIN!. Ich bin gar nicht hier, ...“ (Anderson 2001, 190).

Anderson schildert, dass Melinda dissoziiert, sich in eine andere Situation phantasiert und beendet die Darstellung dieser Szene mit den Worten:

„(...) und er stinkt nach Bier und Gemeinheit und er tut mir weh tut mir weh tut mir weh und steht auf und zieht den Reißverschluss von seiner Jeans zu und lächelt“ (Anderson 2001, 191).

Die Protagonistin versucht, sich dieser Erfahrung zu stellen, sucht nach Kategorien, um einzuschätzen, was passiert ist. *Sie phantasiert sich eine fiktive Fernsehsendung, adressiert an ein jungliches Publikum und stellt sich vor, unter welchem Thema eine solche Erfahrung abgehandelt würde, vielleicht „Meine Sommerferien – Party, Alkohol, Lügen und Vergewaltigung“ (Anderson 2001, 227). Sie fragt sich „Bin ich vergewaltigt worden?“ (Anderson 2001, 228) und versucht, fiktive Redakteure dieser Sendung dieses Erlebnis bewerten zu lassen:*

„Oprah: >Wir gehen der Frage mal auf den Grund. Also du hast nein gesagt. Er hat dir mit der Hand den Mund verschlossen. Du warst damals dreizehn. Dass du betrunken warst, spielt keine Rolle. Du bist vergewaltigt worden, Süße, ganz eindeutig. Was musstest du nur durchmachen furchtbar, ganz furchtbar. Hast du je daran gedacht, mit jemanden darüber zu sprechen? (...)

Sally Jessy: >Ich will, das dieser Kerl zur Verantwortung gezogen wird. Er hat eine Gewalttat begangen. Es ist dir doch klar, dass das eine Gewalttat war, oder? Du warst nicht schuld an der Sache. (...)<

Jerry: >War es Liebe? Nein. War es Leidenschaft? Nein. War es Zärtlichkeit, süße Lust, das berühmte erste Mal, von dem in den Zeitschriften immer die Rede ist?<“ (Anderson 2001, 228)

Anderson lässt die Protagonistin mit diesen Personen in einen fiktiven Dialog eintreten, der darin endet, dass sie diese Gedanken loswerden möchte. Sie fragt sich: „Hat er auch meinen Kopf vergewaltigt?“ (Anderson 2001, 229).

Das Jugendbuch beschreibt den schrittweisen Prozess, indem Melinda sich eingesteht, was ihr passiert ist. Sie beginnt, sich mit einem anderen Mädchen auszutauschen, startet kleine Aktionen der Selbstbehauptung und nimmt schließlich zu Rahel Kontakt auf, informiert sie und setzt sich gegen einen gewalttätigen Angriff durch Andy Evans zur Wehr.

„Es ist passiert. Es gibt keinen Weg daran vorbei, kein Vergessen. Kein Weglaufen, kein Davonfliegen, kein Eingraben, kein Verstecken. Andy Evans hat mich letzten August vergewaltigt, als ich blau war und zu jung, um zu begreifen, was da vorging. Es war nicht meine Schuld. Er hat mich verletzt. Es war nicht meine Schuld. Und ich lasse nicht zu, dass es mich umbringt. Ich kann wachsen.“ (Anderson 2001, 273 f).

Weil Leser/innen nicht genau wissen, was passierte und das erst am Ende erfahren, können sie das Erleben der Protagonistin nicht wirklich deuten; erst allmählich können die – zunächst irritierenden - Wahrnehmungen und Verhaltensweisen in ihrer Angemessenheit verstanden werden. Damit verweist das Buch darauf, dass eine besondere „Brille“ notwendig ist, um die Protagonistin und ihr Erleben und Verhalten angemessen zu deuten. Zugleich wird deutlich, dass es durch die Erwachsenen, die Eltern, die Lehrkräfte, die Vertrauenslehrer und die Schulleitung zwar Reaktionen gibt; diese sind durch eine große Spannbreite von Angeboten, die zwischen dem Pol Angebot zum Reden bis zum Gegenteil: Sanktionierung und Bestrafung des Fehlverhaltens reichen, bestimmt; Melindas „Sprache“ wird nicht verstanden.

Betrachtet man den Verarbeitungsprozess der Protagonistin, so zeigt sich, dass es ihr schwer fällt, die Erfahrung als „Vergewaltigung“ zu rahmen. Wenn die Informationen über Vergewaltigung davon ausgehen, dass diese nur durch Fremde und nicht auch durch Personen aus dem Nahbereich erfolgen, ist es schwer, diese als solche zu fassen und so zu verstehen. Wenn Vergewaltigung durch Täter aus dem Nahbereich, wie z.B. in dieser Geschichte durch einen Schüler der Schule erfolgt, ist die Risikowahrnehmung beeinträchtigt und die Offenlegung erschwert, weil unsicher bleibt, ob die/der betroffene Jugendliche eine Unterstützung erhalten würde. Oftmals erscheint es der oder dem Betroffenen einfacher, das Erlebte zu bagatellisieren und die eigene Normverletzung (Alkoholkonsum, Unterlassen von Selbstverteidigung) in den Blick zu nehmen.

Im Jugendbuch „Kurzer Rock“ von Christina Wahldén (2001) wird gezeigt, dass der Prozess der Wiederanpassung „für diejenigen Opfer, die eine Tat zur Anzeige bringen, erst dann zu einem Ende kommen kann, wenn auch die strafrechtliche Verfolgung abgeschlossen ist“ (Krahé & Scheinberg-Olwig 2002, 66).

Das hier vorgestellte Jugendbuch „Sprich“ folgt in der Darstellung der sexuellen Aggression dem Muster, dass diese oftmals von männlichen Tätern gegen weibliche Opfer ausgeübt wird. Es thematisiert nicht das Phänomen der „Mann-von-Mann-Vergewaltigung“, die in Gefängnissen, militärischen und polizeilichen Einrichtungen „verbreitete Praxis“ (Smaus 2003, 101) sein kann. Die Vergewaltigung von Männern durch Männer oder von männlichen Jugendlichen durch andere stellt eine Hierarchie unter Männern her; penetrierende Männer unterwerfen andere durch Vergewaltigung, rauben ihnen die Eigenschaft >Mann< zu sein, demaskulinisieren sie, machen sie zu ihrem Eigentum. Jeder Mann kann durch Vergewaltigung quasi >zur Frau gemacht werden<, denn der Angriff erfolgt nicht nur auf den Körper, sondern auf Selbstbestimmung und Identität. Manchmal wird (sexuelle) Gewalt zum Initiationsritus und Mittel der Unterwerfung (vgl. auch Füller 2011, 96 ff). Smaus fasst zusammen. „Physische Gewalt, die auf Unterschieden in der physischen Ausstattung der Körper mit Kraft (oder einem Zusammenschluss von Körpern) beruht, steht bereit, um in rudimentären sozialen Situationen mit rudimentären Ressourcen rudimentäre Ordnungen herzustellen. Komplexe Ordnungen schaffen und reproduzieren sich hingegen mit allen legitimen Mitteln des ökonomischen, kulturellen, sozialen und symbolischen Kapitals“ (Smaus 2003, 119 f). Daher sind Kinder und Jugendliche gerade in autoritär strukturierten wie in diffus oder verwahrlosten Einrichtungen (Conen 1997) in besonderer Weise gefährdet, Opfer sexueller Übergriffe, Gewalt und Aggression zu werden.

6. Die Aufgabe (nicht nur) der Professionellen

Wenn Kinder oder Jugendliche sexuell übergriffiges Verhalten zeigen, sollte es auf keinen Fall bagatellisiert werden. Es muss eine dreifache Strategie der Intervention gewählt werden. Die betroffenen Kinder oder Jugendlichen müssen *geschützt* werden. Das betroffene Kind oder die/der betroffene Jugendliche benötigt Schutz, Trost, Mitgefühl, Parteilichkeit und Stärkung. Das übergriffige Verhalten der übergriffigen Kinder oder Jugendlichen muss *sofort gestoppt* und sie müssen mit ihrem Fehlverhalten konfrontiert werden. Hier sind eindeutige Grenzsetzungen und klare Botschaften mit Blick auf den Regelverstoß erforderlich. Die übergriffigen oder aggressiven Kinder oder Jugendlichen müssen lernen, die Rechte anderer zu respektieren und Sexualität nicht als Mittel zum Erleben von Überlegenheit einzusetzen; den übergriffigen Jugendlichen darf kein „Lernen durch Erfolg“ ermöglicht werden. Drittens ist für *die Gruppe, die Einrichtung und für die Professionellen Sorge zu tragen, indem Regeln expliziert* und ihre Beachtung gesichert und indem Hilfen gegeben werden, fachlich-professionell mit sexuellen Übergriffen umzugehen.

Bei Fragen des pädagogischen Handelns gegenüber sexuellen Übergriffen, Belästigung und Gewalt besteht manchmal noch eine konzeptionelle Leerstelle; die Pädagog/inn/en positionieren sich auf einer Linie zwischen „Verharmlosung“ (Normalisierung) oder

Dramatisierung (Skandalisierung) von Ereignissen je unterschiedlich; daher ist eine bewusste Auseinandersetzung und Positionierung innerhalb einer Einrichtung die Grundlage dafür, sich genau mit Einzelfällen auseinanderzusetzen.

7. Sexuelle Aufklärung und Sicherheitserziehung

Erinnern wir uns an die Geschichte des Jugendbuchs „Sprich“ von Laurie H. Anderson: Darin wird gezeigt, dass es für die Protagonistin hilfreich ist, über Kategorien zu verfügen, um das Erlebnis zu deuten und es so zu verarbeiten. Dieses genaue Hinschauen ist nicht für alle per se hilfreich. Oftmals können Gewalterfahrungen und Erfahrungen mit Übergriffen und Aggression gegen die sexuelle Selbstbestimmung erst viele Jahre später zugelassen, benannt und verarbeitet werden, wenn eine Stabilisierung erfolgte und sichere Rahmenbedingungen gegeben sind (vgl. Heynen 2008). Gleichwohl verweist das Jugendbuch auf die Bedeutung einer angemessenen sexuellen Aufklärung und einer Sicherheitserziehung. Neben einer sexuellen Aufklärung, die relevantes biologisches Wissen vermittelt, sollte

- mit Jugendlichen das Gespräch gesucht werden über Werte und Normen der sexuellen Selbstbestimmung und der Prävention sexueller Gewalt,
- gesellschaftliche und mediale Rollenbilder und deren Bedeutung für das Denken und Erleben der eigenen Sexualität durchdacht werden,
- eine Auseinandersetzung über sexuelle Orientierungen erfolgen,
- ein Nachdenken über Möglichkeiten von Kontaktaufnahme, Flirt und Beziehungsgestaltung, über den Umgang mit Ablehnung und Zustimmung, über Möglichkeiten eindeutiger Kommunikation, auch über erotische und sexuelle Wünsche und über Peer-Gruppendynamiken erfolgen.
- Ebenso sollten die Verhaltensskripts zum Thema werden und über ein >Neuschreiben< dieser Skripts nachgedacht werden, wenn sie Elemente sexueller Übergriffe und Aggression fehldeuten.
- Den Jugendlichen sollte Wissen über sexuelle Manipulation, Übergriffe und Gewalt und über die Ausnutzung von Macht-, Autoritäts- und Vertrauensverhältnissen vermittelt werden und eine Auseinandersetzung mit Täterstrategien erfolgen.
- Dabei müsste deutlich werden, dass sich vielfach Menschen aus dem Nahbereich übergriffig verhalten oder sexuell aggressiv handeln können.
- Ihnen sollten Hilfs- und Unterstützungsmöglichkeiten bei Übergriffen und sexueller Gewalt bekannt gegeben werden. (2) (3)

8. Erfahrungen mit sexueller Aggression und Gewalt

Meist sind Kinder und Jugendliche, die zum Opfer eines sexuellen Übergriffs werden, mit dieser Erfahrung allein, besonders wenn der Täter jemand ist, der ihnen nahe steht.

- Opfer (sexueller) Gewalt fühlen sich oft für diese verantwortlich, fühlen sich klein, wertlos, voller Scham und Schuld und ziehen sich von anderen Menschen zurück. Sie fühlen sich allein und glauben, nicht verstanden zu werden. Sie meinen, dass ihnen nur die Möglichkeit bleibt, sich auf vielfältige Weise zu verweigern oder - sich quer dazu - überanzupassen, um den Schein von Normalität zu entfalten. Sprechen über diese Erfahrung ist fast unmöglich, würden doch dadurch soziale Tatsachen geschaffen, die zu einer noch größeren Isolierung führen könnten.

- Als Momente der Psychodynamik der Opfer werden neben Scham- und Schuldgefühlen der grundlegende Vertrauensverlust, Angst, Ohnmachtsgefühle, Sprachlosigkeit und Verwirrung über die eigene Wahrnehmung genannt.
- Als körperliche und seelische Folgen werden genannt: Angstzustände, Ernährungsstörungen, Erbrechen, Verdauungsstörungen, Sprachstörungen, unspezifische regressive Symptome, Zwänge wie Tics, Formen von Delinquenz, Gewichtsabnahme oder Zunahme, Rückzug in sich selbst, promiskuitive Kontakte, Schulversagen, Verwahrlosungstendenzen, Weglaufen.

Einige Betroffene entwickeln eine posttraumatische Belastungsstörung und benötigen psychotherapeutische Hilfe (vgl. Steil & Rosner 2009; Rosner & Steil 2009, Cohen, Mannarino & Deblinger 2006).

9. Sekundäre Traumatisierungen bei unangemessenen Interventionen

Ein Kind oder ein/e Jugendliche/r kann Sekundärschädigungen erleiden. Krahe & Scheinberger-Olwig (2002) sprechen von sekundärer Viktimisierung. Darunter verstehen sie die Schädigungen eines Betroffenen, einer Betroffenen, die nicht unmittelbar durch Übergriffe des Täters, sondern mittelbar durch die negativen Bewertungen, Verdächtigungen und Zurückweisungen durch Bezugspersonen und professionelle Helfer/innen entstehen.

Sekundärschädigungen entstehen auch dadurch, dass Bezugspersonen oder professionelle Helfer/innen bei der Aufdeckung des Verhalten des Täters auf verschiedenen Ebenen wiederholen, z.B. durch Schuldzuweisungen an das Opfer. Opfer sexueller Gewalt werden manchmal zusätzlich diskriminiert, in dem ihnen nicht geglaubt wird, in dem ihnen signalisiert wird, lieber zu schweigen, indem heimlich oder offen mit dem Täter sympathisiert wird, indem sie für ihre Erfahrungen verantwortlich gemacht werden und/oder indem sie durch die Form der Intervention und Hilfe stigmatisiert werden (vgl. Stanzel 1990, 189 ff; Kury 2003; Krahe & Scheinberger-Olwig 2002)). Als Beispiele weiterer Sekundärschädigungen kann man begreifen:

- * Vorwürfe gegenüber einem Kind oder einem/r Jugendlichen, es/er/sie habe sich nicht genügend gewehrt,
- * Vorwürfe an Kinder oder Jugendliche, weil sie sich nicht schon eher jemandem anvertraut haben und Negation der evtl. bestehenden emotionalen Abhängigkeit eines Kindes, einer/m Jugendlichen vom Täter,
- * Versuch, ein Verständnis für das Handeln des Täters zu wecken. Dem Opfer wird suggeriert, nicht die Taten des Täters, sondern sein Sprechen sei problematisch,
- * Handeln über die Köpfe eines Opfers hinweg, sodass es die Kontrolle über den Weg, die Schritte und das Tempo verliert,
- * Nichthandeln.

Einige Kinder und Jugendliche versuchen, wenn sie Angst, Unsicherheit und Ambivalenz der Erwachsenen spüren, diese zu schützen. Sie decken ihre Erfahrungen nicht auf, weil sie Angst haben, eine wichtige Beziehung durch ein derartiges Geständnis übermäßig zu belasten.

Wenn Gespräche über das mögliche Vorhandensein von Erfahrungen mit sexueller Gewalt durch Kinder/Jugendlichen "tabu" bleiben, wenn seitens der Pädagog/inn/en Unsicherheit das dominierende Gefühl ist, werden Signale oder Gesprächsversuche von Kindern und Jugendlichen übersehen. Daher sind besondere Anforderungen an die professionelle

Kompetenz von Pädagog/inn/en gestellt. Sie sollen Kinder und Jugendliche mit sexuellen Gewalterfahrungen unterstützen, indem sie * ihre Probleme wahrnehmen, * bei Verhaltensstörungen als Interpretationsfolie auch sexuelle Gewalt als mögliche Ursache mitdenken, * sich in ein Kind oder Jugendlichen mit sexuellen Gewalterfahrungen einfühlen und ihm Hilfe gewähren, * Kinder und Jugendliche aktiv bei der Bewältigung dieser Erfahrung durch Hinweise auf Beratungs- und Hilfsangebote fördern, * auf sexuelle Übergriffe unter Kindern oder Aggression unter Jugendlichen klar zu reagieren, * Gruppenzwänge offen zu legen und auf die Gruppennormen Einfluss zu nehmen, * auf den Missbrauch von Pädagog/inn/en an Kindern und Jugendlichen mit scharfen Sanktionen reagieren, * kognitive Deutungsmuster und eine Sprache für die Thematisierung von sexuellen Gewalterfahrungen durch Präventionsarbeit bereitstellen, * in geeigneter Weise und in Absprache mit den Betroffenen intervenieren und für die eigene Einrichtung eine klare Konzeption für den Umgang mit sexuellen Übergriffen, Aggression und sexuellen Missbrauch durch Erwachsene zu erarbeiten.

Schlussüberlegungen

Sexuelle Übergriffe, Aggression und Gewalt können unter verschiedenen Gesichtspunkten analysiert werden, (1) mit Blick auf gesellschaftliche Rahmenstrukturen und deren Rückwirkungen auf die Gestaltung des Zusammenlebens, (2) mit Blick auf unzureichende Formen der Interaktion und Kommunikation oder vorhandener Skripts für die Gestaltung sexueller Kontakte oder (3) mit Blick auf besondere Merkmale von Tätern (mangelnde Impuls- und Affektkontrolle, gewaltakzeptierende Einstellungen) und Opfern. Pädagoginnen und Pädagogen bleiben vor die Aufgabe gestellt, gegen sexuelle Übergriffe, Aggression und Gewalt bei der Formulierung von Werten, bei der Aufklärung in der Sache, bei der Gestaltung von Kommunikation und Interaktion eindeutig zu handeln und Kinder und Jugendliche dabei zu unterstützen, ihr Recht auf sexuelle Selbstbestimmung, z.T. widerständig gegen die in der Gesellschaft wirkenden medialen Vorbilder, subkulturellen Gepflogenheiten und sexuell übergriffige, aggressive und gewalttätige Erwachsene, wahrnehmen zu lernen.

Anmerkungen:

(1) Barbara Krahé bezeichnet als sexuelle Aggression „die Durchsetzung sexueller Interessen gegen den Willen des Partners/der Partnerin, wobei unterschiedliche aggressive Strategien von verbalem Druck über die körperliche Bedrohung bis hin zu physischer Gewalt zum Einsatz kommen“ (Krahé 2008, 8).

(2) Damit kommt aber auch der Geschlechteralltag zwischen Jungen und Mädchen in den Blick. Könnte es sein, dass in Schulen, Jugendzentren, in Freizeitgruppen und Sport sich eine Praxis eingebürgert hat, in der Übergriffe und sexualisierte Übergriffe nicht problematisiert, sondern als >normal< gerahmt werden, z.B. in Situationen alltäglichen Umgangs,

- in denen es zu Beschimpfungen der Mädchen (als Huren, Nutten, Schlampen) durch die Jungen kommt oder in denen Jungen sich gegenseitig abwerten und versuchen, eine auf körperlicher Kraft bestehende hierarchische Ordnung gegen die Ordnung der Institution herzustellen,
- in denen Anstarren, Bedrängen, Anfassen auf der Tagesordnung stehen,
- in denen sexistischen Sprüche, Zeichnungen, Graffiti als normal wahrgenommen werden,
- in denen auch Fehlverhalten von Erwachsenen nicht deutlich sanktioniert wird?

(4) Kinder und Jugendliche sind besonders schutzlos gegenüber Verführung, Ausbeutung und Gewalt, weil für das, was ihnen passiert, Kategorien fehlen. Wenn sie Erlebnisse hatten, können sie diese für sich oft nicht deuten; auch hier benötigen sie Kategorien für eine Verarbeitung des Erlebten. Sie haben noch sehr vage

Konzepte über Liebe und Partnerschaft. Sie sind unsicher, was ihre eigenen Rechte angeht und wie sie diese durchsetzen können.

BENEDICT legte 1986 ein Buch für Teenager vor, das zu deren sexueller Sicherheit (sexual safety) beitragen soll. In diesem Band werden einige Leitorientierungen gelegt, die in meiner Übersetzung lauten:

1. Du hast das Recht, Sexualität zu genießen.
2. Du hast das Recht solange zu warten, bist Du Dich auf sexuelle Erfahrungen einlassen kannst.
3. Du hast jederzeit das Recht, >nein< zu sagen.
4. Du hast das Recht, einige sexuelle Aktivitäten und Praxen zu bejahen und einige abzulehnen“ (vgl. Benedict 1986, 33f).

Als sexuelle Verantwortungen begreift Benedict, dass der Partner resp. die Partnerin respektiert und seine/ihre Gefühle beachtet werden und dass niemand eine/n anderen manipuliert, nötigt oder zwingt, mit ihm/ihr Sex zu haben. Sie betont, dass Sexualität ein Vergnügen sein kann und niemals zur Bestrafung benutzt werden darf und das die Verantwortung für Empfängnisverhütung und sexuelle Gesundheit zwischen den Partnern geteilt werden sollte (Benedict 1986, 40).

Die Jugendlichen können lernen, sich selbst zu schützen. Dafür sind bestimmte Verabredungen und Vereinbarungen mit den Erwachsenen zu treffen, z.B. mit den Eltern (z.B. ihre Kinder jederzeit irgendwo - ohne zu fragen - abzuholen). Außerdem votiert sie dafür, dass Jugendliche ihre eigenen Erwartungen und Grenzen abklären bzw. - sich quer zu Rollenstereotypen – verhalten lernen. Bewahren bzw. Wiederherstellen sexueller Sicherheit auf Partys, bei Jobs, gegenüber institutionell abgesicherten Autoritäten, älteren Freunden und Eltern werden erörtert. Auch Sicherheit auf der Straße, öffentlichen Parks, in Schulen, Fahrstühlen, bei Reisen oder Zuhause (obszöne Anrufe, Einbrüche) werden besprochen. Sie orientiert die Jugendlichen darauf, sich selbst zu schützen, indem sie lernen, Gefahren realistisch einzuschätzen, die eigenen sexuellen Rechte kennenzulernen und für sie einzutreten und auf die eigene Sicherheit zu achten. Dafür will sie den Jugendlichen Kategorien zur Verfügung stellen, damit sie wahrnehmen und deuten können, was jeweils passiert. Daher beschreibt sie Formen verbaler Abwertung und Erniedrigung, Exhibitionismus, sexuellen Kindesmissbrauch unter Einschluss von Pädosexualität, Vergewaltigung und ebenfalls innerfamiliären sexuellen Missbrauch. Sie beschreibt Vergewaltigung als schlimmste Form der Demütigung, Erniedrigung und Gewalt. Dabei geht sie immer wieder darauf ein, dass es nicht die Lust an der Sexualität, sondern wesentlich die an Macht und Herrschaft ist, die die Täter motiviert. Sie beschreibt, wie sie allmählich das Vertrauen der Kinder, Jugendlichen (und auch der Eltern) gewinnen, bevor sie diese - gezielt - in sexuelle Gewalterfahrungen verstricken. Zugleich zeigt sie auf, dass die Täter kein Unrechtsbewusstsein haben.

(3) Aber auch, wenn Professionelle angemessen handeln, bedeutet die Aufdeckung, Opfer sexueller Übergriffe geworden zu sein, eine zusätzliche Belastung, wie das Jugendbuch von Christina Wahl den „Kurzer Rock“ (2001) zeigt.

Literatur:

Ackard, Diann M, Neumark-Sztainer, Dianne: Date violence and date rape among adolescents. Associations with disordered eating behaviors and psychological health. In: Child Abuse & Neglect, 26. Jg. S. 455-473

AJS (Aktion Jugendschutz Baden-Württemberg): Gegen sexuelle Übergriffe unter Jugendlichen. Stuttgart o.J.

Amann, Gabriele, Wipplinger, Rudolf (Hrsg.): Sexueller Missbrauch. Überblick zu Forschung, Beratung und Therapie. Ein Handbuch. Tübingen 1997

Anderson, Laurie Halse: Sprich. Weinheim, Basel 2001 (1. Amerikanische Ausgabe 1999)

Baacke, Dieter: Die 13- bis 18jährigen. Einführung in die Probleme des Jugendalters. München, Wien, Baltimore 1979 und Weinheim und Basel 1994 (7. Auflage)

Bange, Dirk, Boehme, Ulfert: Sexuelle Gewalt an Jungen. In: Amann, Gabriele, Wipplinger, Rudolf (Hrsg.): Sexueller Missbrauch. Überblick zu Forschung, Beratung und Therapie. Ein Handbuch. Tübingen 1997, S. 726-737

Bendict, Helen: Safe, Strong & Street Wise. Sexual Safety at Home, On The Street, On Dates, On The Job, At Parties & More. Boston, Toronto, London 1986

- Bereswill, Mechthild: Gewalt als männliche Ressource? Theoretische und empirische Differenzierungen am Beispiel junger Männer mit Hafterfahrung. In: : Lamnek, Siegfried, Boatca, Manuela: Geschlecht, Gewalt, Gesellschaft. Opladen 2003, S. 123-137
- Botens, Viola: Präventive Maßnahmen zur Vermeidung und Minimierung von Sekundärschädigungen. Wiesbaden 1991
- Bullens, R.: Der Grooming Prozeß - oder das Planen des Mißbrauchs. In: Marquardt-Mau, B. (Hrsg.): Schulische Prävention gegen sexuelle Kindesmißhandlung. Weinheim und München 1995, S.55-67
- Broek, J. van den: Verschwigene Not: Sexueller Missbrauch an Jungen. Zürich 1993
- Cohen, Judith A., Mannarino, Anthony, Deblinger, Esther: Traumafokussierte kognitive Verhaltenstherapie bei Kindern und Jugendlichen. Heidelberg: Springer 2009
- Conen, Marie-Luise: Institutionelle Strukturen und sexueller Missbrauch durch Mitarbeiter in stationären Einrichtungen für Kinder und Jugendliche. In: Amann, Gabriele, Wipplinger, Rudolf (Hrsg.): Sexueller Missbrauch? Überblick zu Forschung, Beratung und Therapie. Ein Handbuch. Tübingen 1997, S. 713-725
- David, Klaus-Peter: Jugendliche Täter. In: Bange, Dirk, Körner, Wilhelm (Hrsg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle 2002, S. 234-240
- Deutsches Jugendinstitut und Informationszentrum Kindesmisshandlung/Kindesvernachlässigung: Sexuelle Gewalterfahrungen im Jugendalter. 1/2008.
- Enders, U. (hrsg.): Zart war ich. Bitter war´s. Sexueller Mißbrauch an Mädchen und Jungen. Köln 1990
- Freund, Ulli, Riedel-Breidenstein, Dagmar: Sexuelle Übergriffe unter Kindern. Handbuch zur Prävention und Intervention. Köln 2010 (4. Auflage)
- Füller, Christian: Sündenfall. Wie die Reformschule ihre Ideale missbrauchte. Köln 2011
- Havighurst, R.J.: Development tasks and education. David McKay. New York 1948
- Heynen, Susanne: Folgen und Bewältigungsprozesse sexueller Viktimisierung im Jugendalter. In: Deutsches Jugendinstitut und Informationszentrum Kindesmisshandlung/Kindesvernachlässigung: Sexuelle Gewalterfahrungen im Jugendalter. 1/2008, S. 14-20
- Herman, Judith Lewis: Die Narben der Gewalt. Traumatische Erfahrungen verstehen und überwinden. München 1993 (1. amerikanische Ausgabe 1992)
- Kiper, Hanna: Sexueller Missbrauch von Kindern - eine Herausforderung an die Schule? In: Grundschule 1/1991, S. 14-17 (1991 a)
- Kiper, Hanna: Das Schweigen brechen. Thema "Sexueller Missbrauch" in Jugendbüchern. In: Praxis Schule 5-10, 4/1991, S. 17-19 (1991 b)
- Kiper, Hanna: Sexueller Missbrauch im Diskurs. Eine Analyse literarischer und pädagogischer Traditionen. Weinheim 1994
- Kiper, Hanna: Sexueller Missbrauch in der Familie als Thema in literarischen Texten. In: Amann, Gabriele, Wipplinger, Rudolf (Hrsg.): Sexueller Missbrauch? Überblick zu Forschung, Beratung und Therapie. Ein Handbuch. Tübingen 1997, S. 756-771
- Kiper, Hanna: Literatur. In: Banke, Dirk, Körner, Wilhelm (Hrsg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle 2002, S. 321-326
- Kiper, Hanna, Mischke, Wolfgang: Selbstreguliertes Lernen, Kooperation, soziale Kompetenz. Stuttgart 2008
- Klosinski, Gunther: Zur Bedeutung der Gleichaltrigen-Gruppe im Jugendalter – Chancen und Risiken aus jugendpsychiatrischer Sicht. In: Nörber, Martin (Hrsg.): Peer Education. Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige. Weinheim, Basel 2003, S. 65-78
- Krahé, Barbara, Scheinberger-Olwig, Renate: Sexuelle Aggression. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle 2002
- Krahé, Barbara: Verbreitungsgrad und Risikofaktoren sexueller Aggression bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen. In: Deutsches Jugendinstitut und Informationszentrum Kindesmisshandlung/Kindesvernachlässigung: Sexuelle Gewalterfahrungen im Jugendalter. 1/2008, S. 8-13

Kury, Helmut: Wie werden Opfer von Straftaten gesehen? Zur Stigmatisierung von Verbrechenopfern. In: Lamnek, Siegfried, Boatca, Manuela: Geschlecht, Gewalt, Gesellschaft. Opladen 2003, S. 418-443

Landesverwaltungsamt Sachsen-Anhalt: Sexuelle Übergriffe zwischen Kindern und Jugendlichen. Halle o.J.

Leitenberg, Harold, Saltzman, Harold: A statewide survey of age at first intercourse for adolescent females and age of their male partners. Relation to other risk behaviors and statutory rape implications. In: Archives of Sexual Behavior, 29. Jg. S. 203-215

Münder, Johannes, Kavemann, Barbara: Sexuelle Übergriffe in der Schule. Leitfaden für Schulleitungen, Schulaufsicht und Kollegien zur Wahrung des sexuellen Selbstbestimmungsrechts von Schülerinnen und Schülern. Kiel 2010 (Erweiterte Auflage), herausgegeben von Petze-Institut für Gewaltprävention und vom Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein

Oerter, Rolf, Montada, Leo: Entwicklungspsychologie. München, Weinheim 1987

Peters, Helge: Ist sexuelle Gewalt schlimmer geworden? Versuch einer definitionstheoretisch begründeten Antwort. In: : Lamnek, Siegfried, Boatca, Manuela: Geschlecht, Gewalt, Gesellschaft. Opladen 2003, S. 407-417

Pinquart, Martin: Die Entwicklung von romantischen und sexuellen Beziehungen im Jugendalter. In: Deutsches Jugendinstitut und Informationszentrum Kindesmisshandlung/Kindesvernachlässigung: Sexuelle Gewalterfahrungen im Jugendalter. 1/2008, S. 4-7

Rosner, Rita, Steil, Regina: Ratgeber Posttraumatische Belastungsstörung. Informationen für Betroffene, Eltern, Lehrer und Erzieher. Göttingen 2009

Searle, John R: Die Konstruktion der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Zur Ontologie sozialer Tatsachen. Reinbek bei Hamburg 1997 (1. amerikanische Ausgabe 1995)

Smaus, Gerlina: Die Mann-von-Mann-Vergewaltigung als Mittel zur Herstellung von Ordnungen. In: : Lamnek, Siegfried, Boatca, Manuela: Geschlecht, Gewalt, Gesellschaft. Opladen 2003, S. 100-122

Stanzel, Gabriele: Reden macht sehend – Schweigen hält blind. Sexueller Missbrauch an Mädchen – Dagegenhandeln in der Schule: In: Enders-Drägässer, Uta, Fuchs, Claudia (Hrsg.): Frauensache Schule. Aus dem deutschen Schulalltag. Frankfurt/M 1990, S. 170-198

Steil, Regina, Rosner, Rita: Posttraumatische Belastungsstörung. Göttingen, Bern, Wien, Paris, Oxford, Prag 2009

Teller, Jane: Nichts, was im Leben wichtig ist. München 2010 (1. dänische Auflage 2000)

Wahlén, Christina: Kurzer Rock. Hamburg 2001 (1. schwedische Auflage 1998)

Zartbitter Münster e.V.; Ärztliche Kinderschutzambulanz Münster, die lobby für Kinder: Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in der Jugendhilfe: Arbeits- und Orientierungshilfe zum Thema >Jugendliche Sexualität und sexuelle Übergriffe unter Jugendlichen<.

Anschrift der Autorin:

Prof. Dr. Hanna Kiper, Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg

Fakultät für Bildungs- und Sozialwissenschaften, Institut für Pädagogik

Postfach 2503; 26111 Oldenburg

Tel. 0441 – 798-3368 7 hanna.kiper@uni-oldenburg.de