

1. Grundlagen zur Systematik der Arbeit

1.1 Zum Stand der Forschung

Ausgehend von den theoretischen und praktischen Erfahrungen des Autors im Rahmen seiner beruflichen Praxis stellt sich der aktuelle Stand für die Begriffe „Medienkompetenz“, „Sexualaufklärung“ und „interkulturelle Bildung“ wie folgt dar:

Die Geburtsstunde des Begriffes der „Medienkompetenz“ wird in der Literatur oftmals mit der Habilitationsschrift von Dieter Baacke „Kommunikation und Kompetenz“ festgehalten, obwohl der Begriff dort explizit gar nicht genannt wird (vgl. Vollbrecht 1999). Die 70er und 80er Jahre dienten in Theorie und Forschung hauptsächlich der Etablierung des Begriffes. Bedingt durch den starken sozialen Wandel in den 90er Jahren erfuhr der Begriff insgesamt eine adäquate Würdigung, wurde allerdings kritisch diskutiert und hat sich zum Ende des Jahrtausends durch seine Etablierung im pädagogischen Alltag selbst überflüssig gemacht. Er gehört heute zu den Schlüsselkompetenzen im pädagogischen Alltag. Schon Mitte der 90er Jahre wurde die Allmacht des Begriffes „Medienkompetenz“ festgestellt und inhaltlich hinterfragt (Thoma 1997, Baacke 1996). Aufenanger hinterfragt sogar den zukünftigen Bestand der Teildisziplin: „Ob es die Medienpädagogik in der Zukunft überhaupt noch geben wird, ist fraglich. Wahrscheinlicher ist, dass pädagogisches Handeln in einer durch Medien geprägten Welt nicht mehr ohne den Medienaspekt gedacht werden kann. Medienpädagogik würde sich demnach in die Allgemeinen Erziehungswissenschaften auflösen“ (Aufenanger 1997).

Die Medienentwicklungen, speziell die des Internets, haben das Konzept der „Medienkompetenz“ durch die Einbettung in übergeordnete Kompetenzen – von der Handlungskompetenz über die kommunikative bis zur sozialen Kompetenz – und durch die rasante Entwicklung des sozialen Wandels stark beeinflusst. Durch die sich stetig verändernde Medienentwicklung wurde der Begriff des „lebenslangen Lernens“ in das Zentrum der pädagogischen Blickrichtung gestellt. Die ältere Generation verlor ihren Wissensvorsprung und war genötigt von der jüngeren Generation zu lernen bzw. sich mit dem Konzept des „lebenslangen Lernens“ auseinander zu setzen. Nicola Döring hinterfragt allerdings die Nachhaltigkeit von Untersuchungsergebnissen im Zusammenhang mit dem Internet (Döring 2003).

Die gesellschaftliche Durchdringung des Internets, das durch das WorldWideWeb seinen populistischen Siegeszug in den 90er Jahren erfuhr, hat weite Forderungen der Medienpädago-

gik zwar einerseits erfüllt (Handlungsorientiertheit in der aktiven Mediennutzung und der kreativen Mediengestaltung), andererseits aber durch die neuen Chancen von Interaktivität und Globalisierung der Information den Fokus wieder auf Medienkunde und Medienkritik gelegt.

Diesem klassischen Ansatz folgend, konzentrieren sich die Bildungseinrichtungen zwischenzeitlich, bedingt durch die rasante Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien, auf zwei zentrale Aufgaben:

1. Die Vermittlung von Medienkompetenz als Schlüsselqualifikation.
2. Den verstärkten Einsatz der neuen Medien, um ihre Chance zur Verbesserung von Lehr- und Lernprozessen zu nutzen.

Durch die Bestandsaufnahme für ein systemtheoretisches Rahmenkonzept von „Medienkompetenz“ stellt Gapski „Medienkompetenz“ als Schlüsselqualifikation für alle gesellschaftlichen Bereiche heraus (Gapski 2001). Issing et.al. zeigen in ihrem Lehrbuch „Informationen und Lernen mit Multimedia und Internet“ eindrucksvoll die Verbesserung der Lernchancen durch den Einsatz von multimedialen Techniken auf, ohne sie nur auf die technische Komponente zu reduzieren (Issing et. al. 2002).

Neue Begriffe bestimmen die weiteren theoretischen Diskussionen. Die Theorien der „computervermittelten Kommunikation“ bringen einerseits neue Impulse für die Sozialpsychologie und die Identitätsforschung andererseits aber auch neue Begrifflichkeiten wie z.B. die Unterscheidung in „öffentliche Medien“ statt wie bisher in „Massenmedien“ (Baacke 2001; Sander 2001).

Mit der Popularisierung des Internets und der zunehmenden Globalisierung ging eine neue Diskussion über die „multikulturelle Gesellschaft“ einher.

Nieke (2000) verweist darauf, dass das Leitkonzept der „multikulturellen Gesellschaft“ immer stärker hinterfragt wird. Die Globalisierung sowie das bevorstehende vereinigte Europa bringen eine Diskussion um die Begriffe „interkulturelle Erziehung“ und „interkulturelle Bildung“ hervor.

Identität wird in den Darstellungen von Auernheimer (2003) als „diskursive Konstruktion“ bezeichnet (Keupp 1998) und bekommt im Habermas'schen Sinne der „Integrationsleistung“ eine konstruktivistische Bedeutung. Kulturelle Identität bekommt eine neue Dimension als Teil von individuellen Identitätskonstrukten.

Die mediale Konstruktion von Identität beschreibt Featherstone (1990,91,95,99) mit seiner Theorie der „third identity“ und seinen Ausführungen zu „cyberspace, cyberbodies, cyberpunk“ und zu „body modification“. Diese Phänomene, die im Zusammenspiel mit der weiter fortschreitenden mediatisierten Kommunikation (Baacke 2001) eine neue Herausforderung für Jugendliche sind, bringen erste Berührungspunkte einer „multi cultural identity“ hervor, die eine anthropologische Vorstellung des Menschen im Blickfeld hat, der offensichtlich losgelöst von seiner Kultur zu neuen Identitätskonstruktionen fähig ist. Sollte dieses von Nieke (Nieke 2000) hinterfragte „Transkulturelle“ möglich sein, so könnte es der von Aufenanger (1997) stellvertretend für viele Medienpädagogen gestellten Frage: „Wie soll der Mensch in einer zukünftigen Mediengesellschaft aussehen?“ eine mögliche Antwort anbieten. So zeichnet die 14. Shell Jugendstudie „Jugend 2002“ ein neues Bild von Jugend, welches dieser Annahme näher kommt – Globalisierung vollzieht sich für sie realitätsnah und pragmatisch. Jugend hat eine starke Affinität zu Technik und Medien (Internet und Handy), sieht aber auch die deutliche Benachteiligung von Jugendlichen mit geringerem Bildungsniveau (Deutsche Shell 2002). Auf einen notwendigen Wechsel zur „transkulturellen Perspektive“ weist Hepp (2006) in Zeiten der Globalisierung hin. Das Konzept der „Translokalität“ (Welsch 1994, Hepp 2006) geht von einer medienvermittelten, kommunikativen Konnektivität aus, die über nationale Kulturen hinausgeht und deswegen als transkulturell zu bezeichnen ist.

Baacke benennt die aktuelle Situation, der durch Medien inszenierten Wirklichkeit in einer seiner letzten Veröffentlichungen als Kogniteriat (im Vergleich zum Proletariat). „Kommunikation erfolgt zunehmend in globalisierten Kontexten, ist also nicht mehr begrenzt auf kulturell relativ homogene Gesellschaftssysteme.“ In Marsher Mc Luhans vorhergesagtem „global village“ bekommt Multikulturalität eine neue Bedeutung. „Das Fremde, Andersartige wird uns durch die Globalisierung ständig vergegenwärtigt“ (Baacke 2001).

Er benennt die Probleme der mediatisierten Kommunikation in sechs Punkten:

1. Globalisierung mit Differenzerfahrung
2. Entkörperlichung
3. Probleme der Informationsordnung und Entsorgung
4. Unüberschaubarkeit statt klarer Ordnung einer sich verantwortenden Öffentlichkeit
5. Information als Ware
6. die neue untrennbare Verbindung von Kultur, Technik und Wirtschaft

Der Zusammenhang von „Medienkompetenz“ und „interkultureller Bildung“ erscheint unter dieser Sichtweise in neue Sinnzusammenhänge zu kommen, die eine wissenschaftliche Dis-

kussion nicht nur rechtfertigen, sondern vielmehr notwendig erscheinen lassen. Zum Phänomen des „digital divide“ liegen mittlerweile zahlreiche Untersuchungen vor (Bimber 2000, Bolt/Crawford 2000, Kubicek/Welling 2000, Lenhart 2003, Groebel et al. 2003, Chen/Wellman 2003, Warschauer 2002). Allerdings zumeist in Bezug zur technischen Zugangsmöglichkeit.

Das Kompetenzzentrum Informelle Bildung verweist in seinem aktuellen Forschungsbericht zur sozialen Ungleichheit im virtuellen Raum: „Wie nutzen Jugendliche das Internet?“ darauf, dass sich bisherige Studien zur „digital inequality“ vor allem auf die technische Ausstattung und nicht auf die tatsächliche Nutzung beschränkten und fordert weitere Studien in Hinblick auf „Wer nutzt das Internet wie? Wie erschließen sich unterschiedliche Gruppen Informationen, Wissen, Kommunikations- und Bildungsmöglichkeiten?“ (Otto et. al. 2004).

Die vorliegende Untersuchung zur Bedeutung von elektronischer Informationsvermittlung versucht darzustellen, inwieweit das Internet als das Medium, welches den Begriff der Medienkompetenz salonfähig gemacht hat, zukünftig das wichtigste Informationsmedium für Kinder und Jugendliche wird und durch seine Besonderheit als Medium der Globalisierung eine wichtige Rolle in der interkulturellen Erziehung erfährt.

Da die durchgeführte Untersuchung als Grundlage ein zielgruppenspezifisches Angebot für Jugendliche zur Sexualaufklärung hat, soll sowohl die Bedeutung der Sexualpädagogik als auch die Verbindung zur interkulturellen Erziehung dargestellt werden.

Am schwierigsten ist die Darstellung des aktuellen Forschungsstandes in der Sexualaufklärung. Außer der von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung beauftragten und herausgegebenen Replikationsstudie (Heßling 1998, 2002) zum Thema „Jugendsexualität“ aus dem Jahr 2001 sind dem Autor trotz intensiver Recherchen keine aktuell relevanten Studien bekannt. Die aktuellen Zahlen aus 2006 konnten in der Endredaktion noch mit berücksichtigt werden.

In allen drei genannten Teilbereichen der Pädagogik wurden in den letzten 5 Jahren wenig neue Erkenntnisse für die pädagogische Theoriebildung diskutiert.

Die vorliegende Arbeit will die Chancen und Möglichkeiten einer zielgruppengerechten Informationsvermittlung für Kinder und Jugendliche über elektronische Medien untersuchen

bzw. darstellen und die verbindenden bzw. ergänzenden Faktoren im Spannungsfeld der Medienpädagogik, der Sexualerziehung und der interkulturellen Bildung aufzeigen.

Die Ergebnisse sollen eine neue Sichtweise aufzeigen und zur wissenschaftlichen Diskussion im Sinne eines konstruktivistischen Diskurses beitragen. Ausgehend von den Möglichkeiten einer interaktiven, durch Medien inszenierten Informationsvermittlung werden Medienpädagogik, Interkulturelle Erziehung und Sexualaufklärung in einer neu definierten Schnittmenge gemeinsam betrachtet. Methodisch wird sich dieses Vorhaben nur mit einer ergebnisoffenen Zielsetzung realisieren lassen. Daraus leitet sich die Entscheidung für die gewählte Methode ab.

1.2. Kommunikative Kompetenz in der Informationsgesellschaft

Das nachfolgende Kapitel stellt die Bedeutung von Medienkompetenz im Kontext der „Kommunikativen Kompetenz“ dar und beschreibt die verschiedenen Dimensionen sowie die pädagogische Relevanz.

1.2.1 Medienkompetenz als Bestandteil der Kommunikativen Kompetenz

Der Begriff der „Kommunikativen Kompetenz“ steht im Rahmen dieser Arbeit im Mittelpunkt und soll im Kontext von „Medienkompetenz“ abgegrenzt und in der anschließenden theoretischen Diskussion erweitert werden, so dass er als ein Erklärungsmuster für den zu entwickelnden Begriff der „Interkulturellen Sexualaufklärung“ dient.

Baacke benutzte den Begriff der „Kommunikativen Kompetenz“ als erster in seinem 1974 erschienenen Werk „Kommunikation und Kompetenz“ (Baacke 1973). Beeinflusst von den Kompetenzbildungsdiskussionen des Interaktionstheoretikers Habermas und des Systemtheoretikers Luhmann wandte Baacke die Arbeiten des Linguisten Chomsky für eine neue Sinngebung der Definition des Begriffes „Kompetenz“ an.

In den folgenden wissenschaftlichen Diskussionen werden Baackes Ausführungen oftmals als die Geburtsstunde der Medienkompetenz angesehen. Wie verkürzt diese Sichtweise war, stellt Baacke selbst dar:

„Medienkompetenz ist eine Besonderung von „Kommunikativer Kompetenz“ (hier sind alle Sinnesakte der Wahrnehmung gemeint) sowie von „Handlungskompetenz“ (hier sind alle Formen der Weltbemächtigung und Weltveränderung gemeint, die zwar durch kommunikative Akte begleitet werden, aber über diese insofern hinausgehen, weil hier Objekte, Gegens-

tände und Sachverhalte `verrückt` werden)“ (Baacke 1996). Auch wenn im nachfolgenden oftmals der Begriff der „Medienkompetenz“ benutzt wird, soll schon an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass die eigentliche Betrachtungsweise die der erweiterten „Kommunikativen Kompetenz“ meint. Der Autor schließt sich der abschließenden Bemerkung von Baacke an: „Medienkompetenz ist eine Besonderung technisch-elektronisch organisierter Kommunikationsverhältnisse, denen aber andere historisch vorausgehen oder diese eng begleiten. (...) „Kompetenz“ lässt sich zwar als Gegenstandsbereich und damit als Medienkompetenz darstellen, aber es handelt sich um eine Abgrenzung, um eine Schattierung, die den realen Existenzformen des Menschen nicht entspricht“ (ebenda). Für die theoretischen Grundlagen soll nunmehr die Begrifflichkeit der „Medienkompetenz“ dargestellt werden. Im abschließenden Kapitel mit den pädagogischen Konsequenzen wird auf die Bedeutung des Begriffes der „Kommunikativen Kompetenz“ für die zu entwickelnde Sexualaufklärung mit elektronischen Medien eingegangen.

1.2.2 Dimensionen der Medienkompetenz

Die rasante Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien bringt zwei Aufgabenbereiche mit sich:

1. Die Förderung der Medienkompetenz als Schlüsselqualifikation.
2. Ein verstärkter Einsatz der neuen Medien, um ihre Chancen zur Verbesserung von Lehr- und Lernsituationen zu nutzen.

Medienpädagogik als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft rückt immer stärker in den Blickwinkel der Öffentlichkeit und thematisiert die veränderte und erweiterte Bedeutung der Medien im Alltag der Menschen, bei der Bewältigung von Problemen der Identitätsbildung im Sozialisationsprozess, als Kristallisationspunkt für neue soziale Beziehungsnetze und als Hilfe bei der sozialen Verantwortung der Heranwachsenden.

Die Erlebnisorientierung wird als Vorstufe der aktiven Medienrezeption gesehen. „Mit neuen Medien erscheint die Forderung von Comenius nach Spaß und Lernen möglich zu werden“ (Meister/Sander 1999).

Durch die Kombination verschiedener Medien werden bei den Nutzern unterschiedliche Sinne angesprochen; man kann hören, sehen, interaktiv über die Eingabe und Steuerelemente tätig werden bzw. in Kommunikation mit anderen Nutzern treten. Es besteht die Möglichkeit einer interaktiven Konstruktion von virtuellen Vorgängen .

Baacke schlägt vor, den Begriff der „Medienkompetenz“ in vier Dimensionen mit jeweils mehreren Unterdimensionen zu untergliedern, um Reichweite und Umfang des neuen Medienlernens deutlich zu machen. Obwohl die „Medienkompetenz“ von unterschiedlichen Autoren in verschiedene Dimensionen eingeteilt wurde (Schorb 1997), erscheint dem Autor die von Baacke vorgenommene Einteilung mit den jeweiligen Unterdimensionen als die geeignetste. Da weitere Einteilungen vielfach beschrieben wurden, wird an dieser Stelle darauf verzichtet und auf die angegebene Originalliteratur verwiesen.

„Medienkompetenz“ gliedert sich also nach Baacke in vier Dimensionen mit jeweiligen Unterdimensionen auf:

1. Dimension: Medienkritik
 - analytisch
 - reflexiv
 - ethisch
2. Dimension: Medienkunde
 - informativ
 - instrumentell-qualifikatorisch
3. Dimension: Mediennutzung
 - rezeptiv-anwendend
 - interaktiv, anbietend
4. Dimension: Mediengestaltung
 - innovativ
 - kreativ

Medienkritik zielt darauf ab, das vorhandene Wissen und die Erfahrungen immer wieder neu zu reflektieren. Sie differenziert in eine analytische Unterdimension, womit sie in erster Linie die Fähigkeit meint, problematische gesellschaftliche Prozesse wie z.B. Konzentrationsbewegungen oder finanzielle Absichten von werbefinanzierten Medien zu erkennen. Medienkritik beschreibt den Besitz von Hintergrundwissen mit dem der Mensch Medienentwicklung nicht kritiklos hinnimmt, sondern unterscheidend anwendet.

Die reflexive Unterdimension beschreibt die Fähigkeit sein analytisches und sonstiges Wissen auf sich selbst und vor allem auf sein persönliches Handeln anwenden zu können. Das ethische Betroffensein als dritte Unterdimension definiert das analytische Denken und den reflexiven Rückbezug. Sie stimmt den Menschen auf die Sozialverantwortbarkeit der Handlungsebene ab.

Die Medienkunde beschreibt das reine Wissen über heutige Medien und Mediensysteme. Die informative Unterdimension beinhaltet das klassische Wissen wie z.B. Welche Programme gibt es?, Wie funktioniert das duale Rundfunksystem?, Was machen Journalisten?.

Die instrumentell - qualifikatorische Unterdimension meint die ergänzende Fähigkeit neue Geräte bedienen zu können, das Einloggen ins Internet oder die Bedienung des digitalen Videorecorders.

Die Mediennutzung unterscheidet sich in die rezeptiv-anwendende Unterdimension z.B. die Programm-Nutzungskompetenz, was im engeren Sinn die Rezeptionskompetenz von bestehenden Programmen meint, sowie die des interaktiven Handelns beim „Onlineshopping“ oder „Onlinebanking“. Diese Dimension leitet in die Dimension der Mediengestaltung über.

Die letzte Dimension beinhaltet die Erkenntnis, dass Medien sich nicht nur in technischer Hinsicht ständig verändern, sondern durchaus die Möglichkeit bieten, sich durch neue selbstgestaltete Inhalte einzubringen. Mit der Unterscheidung in die innovative und die kreative Form der Mediengestaltung wird von Baacke der Grundstein für den Gedanken der „Partizipationskompetenz“ gelegt.

Seine abschließende Erkenntnis stellt die unterschiedlichen Dimensionen als eine rein formale Unterteilung des Begriffes „Medienkompetenz“ dar. „Wollen wir die so vielfach ausdifferenzierte Medienkompetenz (Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung, Mediengestaltung) nicht subjektiv-individualistisch verkürzen, müssten wir ein Gestaltungsziel auf überindividueller, eher gesellschaftlicher Ebene anvisieren, nämlich den Diskurs der Informationsgesellschaft. Ein solcher Diskurs würde alle wirtschaftlichen, technischen, sozialen, kulturellen, ästhetischen Probleme umfassen, um so die Medienkompetenz weiter zu entwickeln und integrativ auf das gesellschaftliche Leben zu beziehen“ (Baacke 2001).

Die „Medienkompetenz“ wird damit nach Einschätzung des Autors als überholt dargestellt bzw. findet sich im größeren Kontext der „Kommunikativen Kompetenz“ wieder. Baacke hat in seiner Habilitationsschrift „Kommunikation und Kompetenz“ den Begriff der Kompetenz, wie er von Chomsky und Habermas im sozialwissenschaftlichen Kontext benutzt wurde, erstmalig mit den Medien in Verbindung gebracht. Dieser eigentlich aus der Biologie stammende Begriff meinte im ursprünglichen Sinn die Fähigkeit von Zellen auf Entwicklungsreize zu reagieren. Im sozialwissenschaftlichen Kontext bekommt der Kompetenzbegriff eine umfassendere Bedeutung. Es ist nicht mehr nur die grundsätzliche Fähigkeit der festgelegten Re-

aktion auf bestimmte Reize gemeint. Diese umfassendere Varianz des Begriffes wird angewendet auf die Kommunikation als Fähigkeit, grundsätzlich und prinzipiell über die Richtigkeit jedes Kommunikationsaktes entscheiden zu können. Das würde bedeuten, unbegrenzt viele Variationen von Worten, Sätzen und Handlungen produzieren zu können. Ein Mensch, der in diesem Sinne kommunikative Kompetenz besitzt, könnte also Wortkombinationen und Sätze verstehen, die er nie zuvor gehört hat. Er könnte Sprachkombinationen entwickeln, wie er sie niemals vorher benutzt hatte.

„Kommunikative Kompetenz“ würde sich somit auf die Fähigkeit beziehen, dass Sprechen und Verhalten frei variierbar sind. Es besteht daher die Notwendigkeit, diese generative Kompetenz über Performanz in konkretes kommunikatives Handeln umsetzen zu können. Diese Erweiterung der Begrifflichkeit soll für die Sexualaufklärung durch elektronische Medien als Kompetenz angewandt werden. Damit der Sinnzusammenhang deutlich wird, muss konkretisiert werden, in wieweit sich diese Erweiterung der Begrifflichkeit auf die bisherigen Konzepte der Sexualaufklärung auswirkt.

1.2.3 Medienkompetenz als pädagogisches Konzept

Der Begriff der „Medienkompetenz“ gibt in seinen Grundzügen die logische Antwort darauf, dass die wichtigste Dimension des sozialen Wandels in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts die Entwicklung zur so genannten Medien-, Informations- oder Wissensgesellschaft war. Spätestens seit dem Siegeszug des Computers und des Internets (Batinic/Bandilla, 1997; Döring, 2003) sowie der Vernetzung zur Multimedialität erscheint diese Zustandsbeschreibung nicht mehr nur als temporäre Modeerscheinung, sondern vielmehr heute als konzeptualisierter Schlüsselbegriff.

Wenn man die anthropologische Wertvorstellung sowie die Relevanz der Medien für die Entwicklung unseres Gesellschaftssystems versteht, dann wird sehr deutlich, dass „Medienkompetenz“ eine Zustandsbeschreibung ist und eigentlich „soziale Handlungskompetenz“ meint. Medien sind integrativer Bestandteil von kommunikativen Prozessen, die in soziale Beziehungen eingebettet sind. Sie sind damit Bestandteil von sozialem Handeln, wenn Handeln als bedeutungsproduzierende und -tragende Interaktion zwischen Mensch und Maschine verstanden wird. Als Problem stellte sich sehr schnell heraus, dass die Neuen Medien (speziell der Computer und das Internet als globales Netz von Computern) interaktiv sind, d.h. ich mit ihnen eigenständig kommunizieren kann. Damit gehören sie zur „Kommunikativen Kompetenz“ und kommen nicht als neue, zu erlernende Dimension für den Menschen dazu.

Ein gelingendes Aufwachsen und ein aktives Leben kann heute - in den meisten Teilen der Welt - nicht mehr außerhalb, sondern nur noch innerhalb der Medienwelt stattfinden. „Zu glauben, (eine derartige) Kindheit oder Jugend ließe sich noch pädagogisch durchinszenieren, ist eine Utopie. Ein schwerpunktmäßig medienpädagogisch argumentierendes Medienkonzept kann heute nicht der Tatsache Rechnung tragen, dass „Medien aller Art“ ein zentrales Element im Sozialisationsprozess heranwachsender Menschen geworden sind. Nur eine interdisziplinäre und international orientierte Beschreibung der Entwicklung und ihrer Analyse könnte heute sachgerecht sein“ (Baacke 2001).

Lernen mit Medien wird insgesamt die gesellschaftlichen Lernformen verändern und zu einer besseren Verwirklichung von „part-time-education“, „distance learning“ oder „learning-on-demand“ führen. Die zunehmende Nutzung elektronischer Medien wird traditionelle Kulturtechniken verdrängen, andere gewinnen an zentraler Bedeutung, z.B. kognitive, sozial-kognitive und moralische Kompetenzen.

Es besteht die Gefahr der Ent-Ethisierung: Alles ist möglich – es gibt keine Grenzen mehr. Das technisch Mögliche wird zum Maßstab der Entwicklung gemacht. Die neuen Medien sind in der Lage, auf schnelle Fragen schnelle Antworten zu geben. Sie müssen lerntheoretisch als Antwortmedien betrachtet werden. Sie müssen durch arrangierte Lernumwelten ergänzt werden, deren Ziel es ist, Fragen zu stellen. Pädagogische Zukunftsforschung aus medienpädagogischer Sicht meint: Wie soll der Mensch in der zukünftigen Mediengesellschaft aussehen?

Der viel zitierte Leitspruch „Das Medium ist die Botschaft!“ ist eine Botschaft, die erst in unserer Zeit richtig verstanden wird, in der neue Medien unser aller Selbstverständnis prägen und Leben zur medialen Selbstinszenierung verkümmern kann.

Der Autor weist auf die Bedeutungslosigkeit dieser Botschaft hin: Ein nichtlineares interaktives Multimediasystem hat keine eindeutige Botschaft. Systembedingt müssen die Aussagen in den Einzelteilen, aber auch in jeder Kombination eine Botschaft ergeben.

Die eigentliche Besonderheit von Multimediasystemen ist die Wichtigkeit der situativen Faktoren. Das in Kapitel 4 beschriebene Multimediasystem „Loveline – eine multimediale Aufklärung über Liebe und Partnerschaft, Sexualität und Verhütung“ wurde streng unter der Prämisse produziert, assoziativ und nichtlinear zu funktionieren und damit dem Nutzer den Zeitpunkt, die Dauer und die Qualität der Kommunikation selbst bestimmen zu lassen.

Diese Erkenntnis einer nicht eindeutigen Botschaft bzw. einer Patchwork-Botschaft, die der User sich selbst zusammenstellt, entspricht den heutigen Erkenntnissen von Teilidentitäten und ist somit ein wichtiger Bestandteil für die Systematik des auszuwertenden Forschungsprojektes. Der kompetente Jugendliche ist die Ausgangssituation für die elektronische Informationsvermittlung, wie sie dem Konzept von „Loveline“ zugrunde liegt.

Diese Sicht des Produzenten soll in der vorliegenden Arbeit um die pädagogische erweitert werden. Geht man von der These aus, dass medienkompetente Jugendliche effektiver aufgeklärt werden können, sind grundlegende Fragestellungen besonders wichtig.

Aus pädagogischer Sicht sollte man sich daher eher Sander (2001) anschließen, der sich sehr berechtigt die Frage stellt: „Wie wird man eigentlich medienkompetent?“. Die in Kapitel 3.2.1. „digital divide – digital inequality“ beschriebenen Merkmale spiegeln die besondere Wichtigkeit der situativen und qualitativen Faktoren wieder. Die vom Autor schon 1995 unter dem Gesichtspunkt „Ein wünschenswertes Zukunftsszenario“ entwickelte Vision ist heute in allen Punkten eingetreten. Die Ausnahme stellt sich in der Feststellung dar: „Die Veränderung der Kommunikation als Vorläufer von virtuellen Räumen im Cyberspace kann durch die soziokulturelle Praxis positiv mitgestaltet werden“. Immer dann, wenn Jugendliche ihre Kommunikationsformen ändern, vergessen die pädagogischen Instanzen (Schule und Familie), dass sie sich ausschließlich um das neue Regelwerk zu kümmern haben, jedoch nicht aktiv an den veränderten Kommunikationsformen beteiligt werden. Daran hat auch der Wechsel der Sichtweise von Jugend (vgl. Kapitel 3) nichts geändert.

In den letzten Jahren hat sich in der Jugendforschung eine Verschiebung der Sichtweise in Richtung eines aktiven Jugendlichen vollzogen – d.h., dass Kinder und Jugendliche einen eigenständigen Beitrag zu den weiteren Sozialisationsinstanzen leisten, sie konstituieren bzw. verschieben. Der medienbezogene Sozialisationsansatz bringt einen Wechsel einer eindimensionalen Sichtweise mit sich. Die „Sozialisation durch Medien“ wird erweitert um die „Sozialisation zur Mediennutzung“. Jugendliche eignen sich selbst im Prozess der Mediennutzung die „Medienkompetenz“ an. Sie nutzen die Medien für sich, lernen den souveränen Umgang, entwickeln eine souveräne Decodierfähigkeit, um sie sinnvoll und kreativ in ihrem Alltag einzusetzen oder sie sich Untertan zu machen. Die abschließende Feststellung von Sander klingt dann wie die Rechtfertigung einer Disziplin, die ihre eigene Überflüssigkeit erkannt hat, sie aber aus unterschiedlichen Gründen nicht öffentlich zugeben kann. Nach Jahren des boomenden Marktes der „Medienkompetenz“ muss die Rolle im Kontext der Pädagogik neu definiert

werden. „Da nun aber nicht alle Jugendlichen sich gleichermaßen und erfolgreich die notwendige Medienkompetenz aneignen können, bleibt der Medienpädagogik die (schwierige) Aufgabe, die Entwicklung von Medienkompetenz zu stützen und zu fördern“ (Sander 2001).

Baacke leitet seinen Begriff der „Medienkompetenz“ aus der grundsätzlichen Bedeutung für das Individuum des „ein kulturelles in-der-Welt-sein“ ab. Besonders wichtig ist dabei die Feststellung, dass die Menschen grundsätzlich mit der Fähigkeit ausgestattet sind, sich in der Welt erfolgreich und sozial zu bewegen. Aus Sicht der Pädagogik muss dies allerdings gefördert und zur Performanz gebracht werden. Baacke stellt weiterhin fest, dass die neuen Stichwörter für den technischen Wandel eindeutig mit „Vernetzung“, „Integration“ und „Interaktivität“ vordergründig technische Begriffe sind, die auf den zweiten Blick eine qualitative neue Sichtweise bekommen und die interkulturelle Blickrichtung rechtfertigen.

Dem Autor erscheint der Hinweis an dieser Stelle sinnvoll, dass zwei wichtige Erweiterungen in der Notwendigkeit des „in-der-Welt-seins“ dazugekommen sind. Seit der Einführung des Internets ist die Komponente der Virtualität als Ergänzung zur Realität dazugekommen. In der Kommunikation wurden für das „disperse“ Publikum neue virtuelle Räume geschaffen, die das bisher vorherrschende Gefälle vom Sender zum Empfänger technisch überwunden haben. Eine neue Form der Mensch-Maschine-Kommunikation zeigt neue Wege auf, die pädagogisch intendierten Informationsvermittlung um die mediale, aber personalisierte Kommunikation zu ergänzen. Als theoretische Grundlage für die vorliegende Arbeit wurde durch die Klärung des Begriffes der „Medienkompetenz“ im Kontext der „Kommunikativen Kompetenz“ der Grundstein für die späteren Ausführungen zur „Sexualaufklärung durch elektronische Medien“ gelegt. Folgt man dem Grundgedanken der Fähigkeit des „ein kulturelles in-der-Welt-sein“, dann beinhaltet die Fähigkeit zur Kommunikation bzw. die Kompetenz sich Informationen anzueignen, eine sehr wichtige Grundlage der zielgruppenorientierten elektronischen Informationsvermittlung.

1.3 Sexualaufklärung im historischen Kontext

Eine weitere Grundlage für die vorliegende Arbeit ist ein kurzer historischer Rückblick sowie eine theoretische Einordnung, um die konzeptionellen Ergebnisse für eine Sexualaufklärung durch elektronische Medien entsprechend einordnen zu können.

Es erscheint dem Autor zwar einerseits nützlich diese Grundlagen dem eigentlichen Forschungsprojekt voranzustellen, er ist sich allerdings der verkürzten Darstellung der verschie-

denen theoretischen Konzepte bewusst. Da das Konzept der BZgA (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung) die Grundlage der institutionalisierten Sexuaufklärung in Deutschland ist und sie auch der offizielle Herausgeber des Forschungsgegenstandes ist, ist ihr eine besondere Aufmerksamkeit gewidmet und ihr Rahmenkonzept zur Sexuaufklärung im Original abgedruckt.

Die Sexualerziehung steht seit über 200 Jahren zumindest aus dem Blickwinkel der schulischen Erziehung in der Kritik. Es gab immer etwas, das es zu bekämpfen gab. Müller (1992) verweist umfangreich über den wohl wichtigsten Aspekt der Sexuaufklärung: „Ob der sexualerzieherische Hauptzweck in der Bekämpfung der Masturbation, der Geschlechtskrankheiten, des allgemeinen Sittenverfalles oder wie neuerdings der Immunschwäche Aids gesehen wurde, oder ob Sexualerziehung zur Warnung vor dem `bösen Onkel`, zur Überwindung der spätkapitalistischen Herrschaftsstrukturen, zur Humanisierung der Menschheit, zu individuellem Lustgewinn, zur Vermeidung von Schwangerschaften, oder zur Stabilisierung von Ehe und Familie beitragen sollte, immer beklagte man ihre mangelnde „Effizienz.“ Müller's Habilitationsschrift „Skeptische Sexualpädagogik – Möglichkeiten und Grenzen schulischer Sexualerziehung“ ist nach Kenntnisstand des Autors die letzte umfassende Veröffentlichung zur Sexuaufklärung.

Für die Zeit vor 1968 hat Barkow in seiner Dissertation „Die Sexualpädagogik von 1918 - 1945“, die Sexuaufklärung grundsätzlich in drei Richtungen charakterisiert:

- A. konservativ - repressive
- B. politisch - emanzipatorische
- C. vermittelnd - liberale

Da in der Folgezeit vor allem Kluge (1978, 1984, 1996) und Neubauer (1990) grundsätzlichere Forschungen zur Sexualität veröffentlicht haben, werden beide mit ihren besonderen Aspekten kurz beschrieben.

Die ersten Ergebnisse wurden am Hamburger Institut für Sexualforschung in den 60er Jahren bekannt. Erstes Klientel waren die Studenten (1966), später dann sollten umfangreiche Forschungsarbeiten bei jungen Arbeitern (1968) durchgeführt werden. Die gewonnene Erkenntnis war allerdings ernüchternd: „Es spricht einiges dafür, dass die Studenten emotional nicht so aufgeklärt sind, wie sie sich intellektuell geben“ (Giese /Schmidt 1968).

In den 1970 erschienenen Tendenzen der Sexualerziehung beginnt eine umfangreiche Kritikwelle, die die Sexualerziehung der 70er Jahre in grundsätzlich unterschiedliche Lager spaltet.

Amendt (1970) stellt fest: „Aufklärung ist heute aufgegliedert und zerfasert in Teilbereiche. Teil solcher Aufklärung, verspätet und auf den Hund gekommen, ist Sexualaufklärung. Sie hat keine andere Aufgabe als das hinter der Entwicklung der Produktionskräfte herhinkende Bewusstsein, all jene sexuellen Tabus und Verklemmungen den Erfordernissen einer auf steigende Warenproduktion angewiesenen Gesellschaft anzupassen.“ (...) „der Pferdefuß bürgerlicher Emanzipation, nämlich die private Verfügungsgewalt über Produktionsmittel und damit Herrschaft von Menschen über Menschen“ (...) „gerade im Bereich der sexualwissenschaftlichen Forschung, wo es ums angeblich Intimste geht, entlarvt sich das Erkenntnisinteresse bürgerlicher Wissenschaft, die fern ist von tätiger Praxis sich emanzipierender Individuen. An die Stelle von Praxis tritt ein Katalog von Praktiken.“ Amendts Veröffentlichung „Sexfront“ beschreibt schon im Titel die unterschiedlichen Zielperspektiven der beginnenden Sexualerziehung.

Kentler (1970) sieht die Gefahr, dass die bisher allgemein gültige repressive Sexualerziehung nunmehr in breiter Front auch in den Schulen, gleichsam versehen mit dem Segen des Staates, auf die Heranwachsenden losgelassen wird.

Eine Sexualerziehung, die „einseitig die herrschende Gesellschaftsordnung stabilisiert, nicht aber die sexuellen Bedürfnisse und Interessen der Heranwachsenden berücksichtigt. Nach wie vor soll die Sexualerziehung zum gesellschaftlichen Wohlverhalten, zur Anerkennung der offiziell herrschenden Moral, zur Einordnung in das bestehende Gesellschaftsgefüge führen. Nicht umfassende Dispositionsverbesserung der Heranwachsenden, sondern Reproduktion des gesellschaftlichen status quo mittels Sexualerziehung ist das Ziel“ (Kentler 1970).

Mit dieser Aufgabenbestimmung stehen die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz für die Sexualerziehung in der Schule in der Tradition der repressiven Sexualerziehung, bestätigen diese und setzen sie kontinuierlich fort. Diese etwas pessimistische Haltung von Kentler stellt die Ausgangssituation für den ersten großen Schritt in der Sexualerziehung dar. Kentler stellt in den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz umfangreiche Übereinstimmungen mit der damalig (1970) herrschenden repressiven Sexualpädagogik fest:

1. Die sexuellen Bedürfnisse der Heranwachsenden werden negiert, ihre bereits vorhandenen sexuellen Erfahrungen werden nicht anerkannt;

2. die Erziehungssituation wie die Erziehungsprozesse werden entsexualisiert, erzogen wird, um die Sexualität von den Heranwachsenden fernzuhalten;
3. Sexualerziehung wird reduziert auf Biologieunterricht, der Daten über die Fortpflanzungsfunktion vermittelt, und auf ethische Erziehung im Sinne einer Erziehung zu gesellschaftlich angepasstem Wohlverhalten. Das Ziel dieser Erziehung ist Ehe- und Familientüchtigkeit, eine an den traditionellen Rollen des Mann- und Frauseins orientierte Charakterbildung, die der Perpetuierung der gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnissen dient.

Ohne Zweifel ist die repressive Sexualpädagogik ein nicht zu unterschätzendes Instrument, um gesellschaftliche Veränderung zu verhindern.

Im Folgenden fordert er eine sozialwissenschaftlich orientierte Erziehungswissenschaft ebenso wie eine gesellschaftskritische Sexualerziehung.

Kentler unterscheidet in verschiedene Funktionen der Sexualität:

1. die Fortpflanzungsfunktion – Zeugungs- und Empfängnissexualität
2. die soziale Funktion – Partnerbeziehung und Sexualität
3. die Entspannungs- und Lustfunktion

Die dritte Funktion tritt allerdings häufig in den Dienst der beiden anderen Funktionen und wird nach Kentler mit ihrer durchaus eigenständigen Bedeutung leicht übersehen.

Diese umfangreiche Kritik bezieht sich maßgeblich auf einen einhelligen Beschluss der Kultusminister und Schulsenatoren aller Länder am 03. Oktober 1968, der die Sexualerziehung zur Pflichtaufgabe des gesamten öffentlichen Schulwesens erklärte: “Sexualerziehung als Erziehung zu verantwortlichem geschlechtlichen Verhalten ist Teil der Gesamterziehung (...). Sie ist notwendig, um die individual- und sozialetischen Aufgaben der Erziehung zu erfüllen (...). Sie soll dazu beitragen, dass die jungen Menschen ihre Aufgabe als Mann oder Frau erkennen, ihr Wertempfinden und Gewissen entwickeln und die Notwendigkeit der sittlichen Entscheidung einsehen... Erziehung zu verantwortlichem geschlechtlichen Verhalten und zum Bewusstsein der Verantwortung, in die der einzelne in bezug auf sich selbst, den Partner, die Familie und die Gesellschaft gestellt ist, ist Aufgabe der Schule während der ganzen Schulzeit“ (Länderkommission 1968). Müller (1992) nennt diese erste Phase in seiner „kritischen Bilanz 1968–1990“ den Siegeszug und legt als Zeitraum 1968–1974 fest.

Zeitgleich erschien 1968 der „Sexualkunde-Atlas“, das Standardwerk der Sexualerziehung, herausgegeben von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Welch starke Brisanz das Thema Sexualität in der Bevölkerung hatte, zeigte eine repräsentative Befragung, die dokumentierte, dass 63% der Bevölkerung den Sexualkundeatlas gesehen oder von ihm gehört hatten und 60% davon der Meinung waren, dass das Buch gut geeignet sei, die Jugend mit diesen Fragen bekannt zu machen.

Die oben erwähnten verschiedenen Richtungen der Sexualerziehung werden von Müller (1992) als zweite Phase eindeutig als „Grabenkämpfe“ bezeichnet und sind offensichtlich in ihrer Zeitdauer von 1975–1977 nicht sehr lange. Da sich diese Diskrepanz schon in den Ausführungen 1970 von Kentler und Amendt andeutete, scheint die plötzliche öffentliche Diskussion mit ihren umfangreichen Medienproduktionen der Sexualerziehung nicht hilfreich gewesen zu sein. Die Sexualerziehung bleibt umstritten und Müller bezeichnet die nächste Phase von 1978–1985 weiterhin kämpferisch als „Rückzugsgefechte“. Er beschreibt ausführlich die verschiedenen Entwicklungen in den ausführenden Rahmenrichtlinien der einzelnen Bundesländer. Für die vorliegende Forschungsarbeit erscheint dem Autor der Hinweis wichtig, dass 1980/81 in einigen Bundesländern die Verwendung der von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung herausgegebenen Informationsbroschüren „Muß - Ehen muß es nicht geben“ und „Jedes Kind hat ein Recht, erwünscht zu sein“ im Rahmen der Schule untersagt wurde. Im weiteren Verlauf gab es zunehmend Kritik an der Diskrepanz der Materialien zur Sexualaufklärung und einer vor allem von Politik und Kirche postulierten „wertorientierten Sexualpädagogik“. Immer wieder mussten Materialien eingestampft werden bzw. wurden nur in manchen Bundesländern eingesetzt. Zudem kam vernichtende Kritik an der schulischen Sexualerziehung sowie der Bedeutung der Instanz Schule für die sexuelle Aufklärung der Jugendlichen. So wurden die guten Ansätze der Sexualerziehung in der Schule nahezu bedeutungslos. Außerschulisch bekamen andere Träger wie z.B. pro familia, Aktion Jugendschutz oder das Dr. Sommer-Team der Zeitschrift Bravo eindeutig die umfangreichere Bedeutung für die Jugendlichen.

Von 1986–1990 bezeichnet Müller (1992) die letzte von ihm beschriebene Phase als „Neue Vorstöße infolge von Aids“. Sexualerziehung verkümmerte zur gezielten seuchenhygienischen Maßnahme. Um die weitere Ausbreitung der Immunschwäche einzudämmen, war eine umfangreiche Aufklärungsarbeit notwendig, darüber waren sich die politisch Verantwortlichen einig. Ab 1986 setzte eine fast unüberschaubare Fülle sexualpädagogischer Maßnahmen

ein, die den 1968 entfachten Boom bei weitem übertraf. Sexuaufklärung stand ausschließlich im Dienste der Aidsaufklärung und Zielperspektive Nr.1 war die Kondombenutzung. Mit ihrer Großkampagne „Gib Aids keine Chance“ wurde die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung über Nacht wieder in der Bevölkerung bekannt. Die erstellten Materialien standen allerdings weiterhin im Kreuzfeuer der Kritik vor allem von konservativen Politikern und Kirchenvertretern.

Die massiv isolierte Aidsaufklärung wurde zunehmend bezweifelt und vielmehr die Notwendigkeit der Integration dieser Aufgabe in ein sexualpädagogisches Gesamtkonzept betont. Neubauer (1990) erkennt zudem, dass das Thema Sexualität für die Jugendforschung bisher keine entscheidende Rolle gespielt hat. Er nimmt dies zum Anlass sehr umfangreich das sozialisationstheoretische Modell in der Jugendforschung zu überprüfen. Er erweitert das Spektrum für die Jugendforschung um den Aspekt der Sexualität. „Generell ist für die älteren wie für die neueren Untersuchungen zur Jugendsexualität festzustellen, dass die statistischen Auswertungsmöglichkeiten der empirischen Sozialforschung bis heute nicht hinreichend genutzt worden sind. Diese Defizite liegen m.E. darin begründet, dass die Einbindung in sozialwissenschaftlich-theoretische Konzeptionen fehlt, die es ermöglichen, Hypothesen auf einer empirischen Basis zu überprüfen“ (Neubauer 1990).

Neubauers Ansicht nach war die bisherige Sexualforschung in erster Linie darauf ausgerichtet, das sexuelle Verhalten der Jugendlichen unter dem Aspekt des moralischen Wandels nach der „sexuellen Revolution“ zu sehen. In Deutschland wollte man eine ähnliche Welle der moralischen und sozialen Norm- und Werteauseinandersetzung erreichen, wie dies der Kinsey Report in den USA entfachte. Den Blick der sexualpädagogischen Forschung, in welcher Weise die Jugendlichen den offensichtlich größeren moralischen Freiraum nutzten, verlässt er mit seinem Forschungsansatz komplett. Sein Konzept der Sexualforschung liegt dem sozialisationstheoretischen Ansatz zu Grunde, in dem gefragt wird, wie die Persönlichkeitsentwicklung in der Auseinandersetzung mit der sozialen und dinglich-materiellen Umwelt zusammenhängt. Dies basiert auf einem Modell des „produktiv realitätsverarbeitenden Subjektes“ (Hurrelmann/Neubauer 1986).

In seiner empirischen Studie fokussierte Neubauer sich im Wesentlichen auf vier Entwicklungsaufgaben:

1. Loslösung vom Elternhaus
2. Vorbereitung auf die berufliche Karriere

3. Erwerb neuer und reiferer Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts
4. Aufnahme von intimen Beziehungen

In Anbetracht der von der Entwicklungspsychologie dargestellten Entwicklungsaufgaben (Oerter/Montada 1987):

- Akzeptieren der eigenen Körperlichkeit und effektive Nutzung des Körpers
- Erwerb der männlichen bzw. weiblichen Rolle
- Erwerb neuer und reiferer Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts
- Gewinnung emotionaler Unabhängigkeit von den Eltern und anderer Erwachsener
- Vorbereitung auf die berufliche Karriere
- Vorbereitung auf Heirat und Familienleben
- Gewinnung eines sozial verantwortungsvollen Verhaltens
- Aufbau eines Wertesystems und eines ethischen Bewusstseins als Richtschnur für eigenes Verhalten
- Über sich selbst im Bilde sein
- Aufnahme intimer Beziehungen zum Partner (Sexualität, Intimität)
- Entwicklung einer Zukunftsperspektive

erscheint Neubauers Auswahl möglicherweise als zu kurz gegriffen. Für die vorliegende Arbeit hatte es einen sehr befruchtenden Aspekt. Er unterscheidet in drei Aspekte:

1. Sexuelles Verhalten ist altersspezifisch beeinflusst.

Die Sexualität Jugendlicher ist nicht nur im bio-physischen, sondern auch im sozialen Sinne altersspezifisch und somit von den gemachten Erfahrungen und Entscheidungen des Jugendlichen abhängig.

2. Sexuelles Verhalten wird durch die soziale Umwelt mitbestimmt.

Die Widerspiegelungen der strukturellen Lebensbedingungen der Herkunftsfamilien von Jugendlichen sowie der aktuelle Status prägen ihr sexuelles Verhalten.

3. Sexuelles Verhalten wird durch die Geschlechterrolle beeinflusst.

Jungen und Mädchen haben unterschiedliche Verhaltens- und Verarbeitungsformen im Hinblick auf Sexualität.

Für die vorliegende Arbeit die Bedeutung der Medien und der „Kommunikativen Kompetenz“ dazu.

Nachdem nun in diesem Kapitel zwei wesentliche Grundlagen (Kommunikative Kompetenz und Sexualaufklärung) für die nachfolgenden gelegt werden konnten, wird abschließend das Konzept der BZgA dargestellt. Dieses theoretische Rahmenkonzept war die Grundlage für die Produktion des Forschungsgegenstandes „Loveline – eine multimediale Aufklärung über Liebe und Partnerschaft, Sexualität und Verhütung“.

1.4 Das sexualpädagogische Konzept der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung

Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) ist eine obere Bundesbehörde im Geschäftsbereich des Bundesministeriums für Gesundheit. Mehr Gesundheit für die Bürger in Deutschland ist das Ziel ihrer Arbeit. Als Fachbehörde für Gesundheitsförderung entwickelt sie Strategien zur gesundheitlichen Aufklärung und Prävention und setzt sie in Kampagnen und Projekten um. Die BZgA konzentriert sich auf gesundheitlich wichtige Themen, die in Gesetzen oder Regierungsprogrammen festgelegt werden. Die BZgA verfolgt in ihrer Arbeit einen ganzheitlichen, lebensbegleitenden Ansatz. Die Förderung der Gesundheit beginnt während der Schwangerschaft und Geburt, führt von der Familie über den Kindergarten und die Schule bis hin zur Berufsausbildung. Das Konzept der BZgA bezieht den Menschen mit seinen körperlichen und psychischen Ressourcen und seinem sozialen Umfeld ein. Gesundheitsförderung in diesem Sinne bedeutet Förderung der Lebenskompetenz. Die BZgA unterstützt mit dieser Vorgehensweise das eigenverantwortliche Gesundheitshandeln der Bevölkerung, indem sie Wissen vermittelt, zu gesundheitsbewusstem Verhalten motiviert und konkrete Hilfen für gesundes Handeln anbietet. Dieser umfassende Ansatz erfordert einen auf Dauer angelegten Kommunikationsprozess.

Um eine intensive Kommunikation über die gewählten Themen mit den unterschiedlichen Zielgruppen zu gewährleisten, wendet die BZgA eine Strategie an, die auf drei Hauptelementen basiert:

Massenkommunikative Elemente: Sie haben zum Ziel, Aufmerksamkeit zu wecken und die zentralen Botschaften zu vermitteln. Dies geschieht über Broschüren, Plakate und Anzeigen, Fernseh- und Kinospots und über die neuen Medien wie Internet und CD-ROM. Diese Instrumente erzielen aufgrund ihrer massenhaften Verbreitung eine große Reichweite und erlauben es, breite Bevölkerungsgruppen anzusprechen.

Personalkommunikative Elemente: Dazu zählen betreute Ausstellungen, Peer-Group-Projekte und Veranstaltungen mit lokalen bzw. regionalen Partnern, aber auch die anonyme Telefonberatung der BZgA zu Aids und Sucht. Diese Instrumente ermöglichen die persönliche Ansprache und schaffen Gelegenheit zu einer vertiefenden individuellen Auseinandersetzung mit der Thematik.

Qualifizierende Elemente: Fortbildungsangebote und konkrete Handlungsanleitungen für die Praxis unterstützen Kooperationspartner dabei, gesundheitsrelevante Projekte zu initiieren und umzusetzen.

Moderne gesundheitliche Aufklärung ist mehr als Information zum Erwerb von Wissen. Gesundheitliche Aufklärung will die Adressaten motivieren und befähigen, sich gesundheitsgerecht zu verhalten und zu handeln. Information, Motivation und Kompetenzentwicklung sind deshalb integrale Bestandteile eines erfolgreichen Präventionsansatzes. Die BZgA verfolgt das Konzept des „gesellschaftlichen Lernens“. Es umfasst mehrere miteinander verflochtene Kernelemente, die synergetisch wirken und unverzichtbar für die Gesamtwirkung sind.

Abbildung 1.1: Strukturdiagramm



Quelle: Jahresbericht der BZgA 2001

Erst 1994 wurde in der BZgA eine eigene Abteilung „Sexualaufklärung“ eingerichtet, die nicht dem Gesundheitsministerium, sondern dem Familienministerium untersteht.

Wesentliche Aufgabe der BZgA ist es, ein positives gesellschaftliches Klima zu schaffen bzw. zu erhalten, in dem offen über Sexualität geredet werden kann. Zu den zentralen Aufgaben gehört, Sexualität und Sexualaufklärung kommunizierbar zu machen. Um bei den Heranwachsenden diese Kompetenzen zu fördern, um einen selbstbestimmten und verantwortungsvollen Umgang mit Sexualität zu erreichen, setzt die BZgA ein Bündel sich ergänzender Maßnahmen ein.

Im Verständnis der Behörde wird Sexualität spätestens seit der Einrichtung einer eigenen Abteilung 1994 in einem umfassenden Sinn verstanden. Ausgehend von der Definition der WHO, die Sexualität als „natürlichen Teil der menschlichen Entwicklung in jeder Phase des

Lebens“ versteht, definiert die BZgA ein eigenständiges Rahmenkonzept. Menschliche Sexualität wird dort als lebenslanger Prozess von der Geburt bis zum Tod verstanden und umfasst physische, psychologische und soziale Komponenten.

Die Materialien, die die BZgA produziert, orientieren sich seit 1994 an den Grundsätzen der emanzipatorischen Sexualpädagogik. Die Sexualerziehung wird dabei als wesentlicher Aspekt der Persönlichkeitsbildung verstanden, pädagogische Materialien orientieren sich am handlungsleitenden Prinzip der Selbstbestimmung und der Achtung vor dem Leben und verstehen sich den Prinzipien des „Lebendigen Lernens“ verpflichtet.

Sexualpädagogik ist eine gesellschaftliche Aufgabe und integraler Bestandteil gesundheitlicher Aufklärung und Gesundheitsförderung. Sexualaufklärung hat seine gesetzliche Verankerung seit 1992 im Schwangeren- und Familienhilfegesetz, seit 1968 ist sie Bestandteil schulischer Erziehungsaufgaben.

Rahmenkonzept zur Sexualaufklärung der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung in Abstimmung mit den Bundesländern im Originaltext:

1. Grundannahmen und Ausgangslage

Sexualität ist ein existentielles Grundbedürfnis des Menschen und ein zentraler Bestandteil seiner Identität und Persönlichkeitsentwicklung. Sexualität umfasst sowohl biologische als auch psychosoziale und emotionale Tatbestände und Vorgänge. Die Ausgestaltung von Sexualität deckt ein breites Spektrum von positiven bis zu negativen Aspekten ab, von Zärtlichkeit, Geborgenheit, Lustempfinden, Befriedigung bis hin zu Gewaltanwendung und Machtausübung. Menschen leben und erleben Sexualität unterschiedlich. Sie ist ein wichtiges Element der individuellen Lebensweise.

Sexualaufklärung im weiteren Sinne umfasst neben Information über biologische Fakten, Verhütungsmittel und -methoden auch die unterstützende Begleitung und Kompetenzförderung bei der Entwicklung von Einstellungen und Verhaltensweisen in der Sexualität. Sexualaufklärung ist eingebettet in ein komplexes Netz von unterschiedlichen Normen und Wertvorstellungen auf individueller und gesellschaftlicher Ebene. Zu entwickelnde Handlungskonzepte zur Sexualaufklärung müssen auf allen Ebenen diese Vielfalt von Einstellungen, Verhaltensmöglichkeiten und Lebensstilen einbeziehen, um letztlich auf der persönlichen, individuellen Ebene dauerhaft gesundheitsfördernd umsetzbar zu werden. Sexualaufklärung mit dem

Ziel des selbstbestimmten und verantwortlichen Umgangs mit Sexualität und Verhütung kann nur gelingen, wenn Sexualität als integraler Bestandteil von Gesundheit betrachtet und offen diskutiert werden kann.

In den Medien gibt es ein ständig wachsendes Angebot an Darstellungen von Sexualität. Dieses Angebot erweckt den Eindruck, dass das Kommunizieren über Sexualität in unserer Gesellschaft offener und weniger tabubesetzt geworden sei. Tatsache ist aber, dass viele Menschen Schwierigkeiten haben, über Sexualität, ob mit ihren Kindern oder ihren Partnern, zu reden. Sie scheuen sich, Fragen oder Probleme, die sich in diesem Zusammenhang ergeben, anzusprechen. Sprachlosigkeit, zumindest Kommunikationshindernisse, kennzeichnet diesen Lebensbereich.

Obwohl - wie aus den Untersuchungen zur AIDS-Aufklärung bekannt - das Wissen um Verhütungsmittel vorhanden ist, sind vertiefte Kenntnisse über biologische Grundlagen der Zeugung, Verhütungsmethoden, insbesondere über deren sachgerechte Anwendung, noch lückenhaft. Entsprechende präventive Einstellungen und Verhaltensweisen sind zu wenig ausgeprägt. Zum einen kann ein Teil der ungewollten Schwangerschaften auf die Nichtanwendung bzw. falsche Anwendung von Verhütungsmitteln zurückgeführt werden, zum anderen auf die Schwierigkeit, mit dem Partner über Sexualität sprechen zu können.

Die Bundesrepublik verfügt zwar über ein ausgebautes Netz an Sexual-, Familien- und Lebensberatungseinrichtungen, die Aufklärungsfunktionen dieser Einrichtungen sind jedoch im Vergleich zu ihren Beratungsfunktionen weniger gut entwickelt. Sexuaufklärung wird trotz der Anstrengungen der Kultusministerkonferenz auch in der Schule nicht intensiv betrieben. Gleiches gilt für den Bereich der Jugendarbeit. Insbesondere Jugendliche sind häufig auf Jugendzeitschriften, auf Informationen von Gleichaltrigen oder auf eigene Erfahrungen angewiesen.

Die Rolle der Eltern als Vermittler von Sexuaufklärung ist aus den zuvor genannten Gründen oft nur schwer auszufüllen, obwohl die Sexuaufklärung eine wichtige Funktion im Erziehungsprozess hat.

Die AIDS-Prävention hat der Sexuaufklärung in den vergangenen Jahren sowohl hinsichtlich der Multiplikatorenqualifizierung als auch hinsichtlich der Methoden und Instrumente neue Impulse gegeben. Die heute international bewährten AIDS-Präventionsstrategien und damit auch die bisherigen bundesdeutschen Kampagnen haben ihrerseits ihre Grundlage in

der Sexualaufklärung. Dies gilt im erweiterten Sinne auch für die Prävention der (weltweit zahlenmäßig und in Schweregraden zunehmenden) sexuell übertragbaren Krankheiten. Diese zentrale Aufgabe der Gesundheitsaufklärung ist ohne fundierte Sexualaufklärung nicht praktikabel. Hierbei ist zusätzlich der enge Zusammenhang von sexuell übertragbaren Krankheiten mit der Entstehung von bestimmten Krebsarten (z.B. Kondylome/ Gebärmutterhalskrebs) oder schweren Folgekrankheiten (Sterilität, Extrauterinschwangerschaften, rezidivierende Unterleibsinfektionen) zu sehen.

Eine fundierte Sexualaufklärung muss sich auf wissenschaftlich gesicherte Daten stützen können. Die in der AIDS-Forschung gewonnenen Erkenntnisse beleuchten den Bereich „Sexualaufklärung“ nur partiell. Deshalb ist eine vertiefte Analyse der Ausgangssituation zur Erstellung von Sexualaufklärungsmaßnahmen und -materialien unbedingt notwendig.

Prävention und Vorsorge sind nicht ausschließlich Gegenstand der gesundheitlichen Aufklärung im engeren Sinne. Prävention im Sinne von Gesundheit-Bewahren ist Aufgabe zahlreicher Politikfelder. Politischer Handlungsbedarf besteht im Bereich der gesellschaftlichen und beruflichen Arbeitsteilung und Gestaltung von Männern und Frauen, im Bereich der städtebaulichen Planung wie auch in Bezug auf andere sozialpolitische Maßnahmen. Der notwendige Entscheidungsfreiraum für eine individuelle Familienplanung ist nur auf der Grundlage familien- und kindgerechter Lebensbedingungen gegeben, die sowohl Männern als auch Frauen gleichwertige Gestaltungsmöglichkeiten zur Vereinbarung von Kindererziehung und beruflicher Tätigkeit eröffnen. In diesem Zusammenhang muss darauf hingewirkt werden, dass auch Männer die bestehenden gesetzlichen Möglichkeiten verstärkt nutzen.

2. Aufgabenstellung

Das Schwangeren- und Familienhilfegesetz (SFHG) vom 27. Juli 1992 überträgt in Art. 1 § 1 der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung folgende Aufgabe:

- (1) Die für gesundheitliche Aufklärung und Gesundheitserziehung zuständige Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung erstellt unter Beteiligung der obersten Landesbehörden und in Zusammenarbeit mit Vertretern der Familienberatungseinrichtungen aller Träger zum Zweck der gesundheitlichen Vorsorge und der Vermeidung und Lösung von Schwangerschaftskonflikten Konzepte zur Sexualaufklärung, jeweils abgestimmt auf die verschiedenen Alters- und Personengruppen.
- (2) Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung verbreitet zu den in Abs. 1 genannten Zwecken die bundeseinheitlichen Aufklärungsmaterialien, in denen Verhütungsmethoden und Verhütungsmittel umfassend dargestellt werden.

- (3) Die Aufklärungsmaterialien werden unentgeltlich an Einzelpersonen auf Aufforderung, ferner als Lehrmaterial an schulische und berufsbildende Einrichtungen, an Beratungsstellen sowie an alle Institutionen der Jugend- und Bildungsarbeit abgegeben.

Art. 1 § 1 SFHG hat durch das Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 28. Mai 1993 eine Kommentierung erfahren (BVG-Urteil vom 28.5.1993, Leitsatz 10, S. 82).

Sexualaufklärung muss gemäß der gesetzlichen Vorgabe danach umfassend angelegt sein und verschiedenste Alters- und Zielgruppen ansprechen. Sie muss demnach mehr sein als nur Wissensvermittlung über biologische Vorgänge und die Technik der Verhütung, sie muss emotional ansprechend sein und die vielfältigen Beziehungsaspekte, Lebensstile, Lebenssituationen und Werthaltungen berücksichtigen.

Bezogen auf die Zweckbestimmung der gesundheitlichen Vorsorge ist Sexualität integraler Bestandteil von körperlicher und seelischer Gesundheit und damit Sexualaufklärung und Familienplanung/Empfängnisregelung integraler Teil gesundheitlicher Aufklärung.

Konfliktlösung in Familie, Partnerschaft und Schwangerschaft erfordert zusätzlich zu gezielten Aufklärungshilfen entsprechend qualifizierte Beratung in Familien-, Ehe-, Sexual- und Schwangerschaftskonflikt-Beratungseinrichtungen bzw. konkrete Hilfeleistungen. Hier kann die Aufklärung flankierend wirken. Bezogen auf die Aufgaben der Schwangerschaftskonfliktvermeidung besteht der primärpräventive Auftrag der Sexualaufklärung in erster Linie in der Vermeidung/Reduzierung ungewollter Zeugung/Schwangerschaften.

3. Zielsetzung

Die Sexualaufklärung nach Art. 1 § 1 SFHG orientiert sich an der im Gesetz beschriebenen Zweckbestimmung der gesundheitlichen Vorsorge und der Vermeidung/Lösung von Schwangerschaftskonflikten und hat zum Hauptziel die Allgemeinbevölkerung und spezifische Zielgruppen zu einem eigen- wie auch partnerverantwortlichen, gesundheitsgerechten Umgang mit Sexualität in einem umfassenden Sinne zu befähigen.

Um dieses Ziel erfolgreich bei den Endadressatengruppen und den Multiplikatorengruppen umzusetzen, bedarf es einer akzeptierenden Grundhaltung für die Maßnahmen dieser Kampagne, d.h. es muss ein gesellschaftliches Klima geschaffen werden, das als sexualfreundlich und offen gegenüber unterschiedlichen Lebensstilen, Orientierungen, Einstellungen und Wertüberzeugungen zu beschreiben ist, das zur selbstbestimmten und selbstbewussten Kom-

munikation anregt und psychosoziale Unterstützung fördert. Diese umfassende Aufgabenstellung erfordert eine verbesserte inhaltliche Abstimmung und interdisziplinäre Zusammenarbeit vor allem derjenigen, die professionell am Erziehungsprozess von Kindern und Jugendlichen beteiligt sind. Sie soll sich u.a. konsequent in den tatsächlich zur Verfügung gestellten Sexualaufklärungsangeboten der jeweiligen Institutionen widerspiegeln.

Die Maßnahmen basieren auf den Prinzipien der Gesundheitsförderung, d.h. sie sind nicht direktiv, sondern betonen die Stärkung der eigenen Kompetenz. So tragen sie auch der Tatsache Rechnung, dass die Aufklärung in diesem sensiblen und tabubesetzten Themenfeld tief in persönliche und intime Einstellungs- und Verhaltensbereiche eingreift. Die Maßnahmen der Sexualaufklärung beinhalten neben der Information auch die Motivation und die Kompetenzförderung.

Die Zweckbestimmung der gesundheitlichen Vorsorge des SFHG wird vor allem erfüllt durch:

Informationen über

- körperliche Vorgänge im Zusammenhang mit Sexualität, individuelle Sexualentwicklung, Identitätsfindung, Geschlechterrollen, Partnersuche und Partnerschaft, gesundheitlich positive Auswirkungen und Ausgestaltung erfüllter Sexualität, Schwangerschaft und vorgeburtliches Leben, unterschiedliche sexuelle Lebensstile/Lebensentwürfe, sachgerechte Anwendung von Verhütungsmitteln, sexuell übertragbare Krankheiten, Risiken, Übertragungswege und Schutzmöglichkeiten.

Motivation zur

- Nutzung von Schutzmöglichkeiten vor ungewollter Zeugung/Schwangerschaft und sexuell übertragbaren Krankheiten, Wahrnehmung der Verhütungsverantwortung bei beiden Partnern, Gestaltung von Sexualität, Beziehung und Partnerschaft, Akzeptanz und Toleranz unterschiedlicher Lebensstile/Lebensentwürfe.

Kompetenzförderung durch

- Entwicklung von Kommunikations- und Handlungsfähigkeiten in den Bereichen Partnerschaft, Familienplanung, Sexualität und Verhütung, Schutz vor sexuell übertragbaren Krankheiten etc., Erfahrung von Körpergefühl und Gestaltung von Nähe und Zärtlichkeit, Hilfen zur Entwicklung von Konfliktfähigkeit, vor allem als Grundlage zur Prävention von sexueller Ausbeutung, sexueller Gewalt und sexuellem Missbrauch.

Die Zweckbestimmung der Konfliktvermeidung des SFHG wird vor allem erfüllt durch:

Informationen über

- Verhütung und -methoden und ihre sachgerechte Anwendung, Geburten-/Familienplanung.

Motivation zur

- Nutzung von Verhütungsmöglichkeiten, persönlichen Geburten-/Familienplanung.

Kompetenzförderung durch

- Entwicklung von Kommunikationsfähigkeit zwischen Partnern über Verhütung und Kinderwunsch, Entwicklung von Konflikt- und Handlungsfähigkeit bei der Auseinandersetzung mit möglichen Folgen von sexuellen Interaktionen, Auseinandersetzung mit der Elternrolle (Mutter-, Vaterrolle) auch durch Thematisierung der Ambivalenzen, d.h. sowohl der positiven als auch der negativen Aspekte des Eltern-, Mutter-, Vater-Seins als Hilfe zur Erarbeitung eines eigenen Standpunktes.

Die Zweckbestimmung der Konfliktlösung bzw. Konfliktminimierung des SFHG wird vor allem erfüllt durch:

Informationen über

- Hilfen und Unterstützungsmöglichkeiten bei gewollten Schwangerschaften, Beratungsmöglichkeiten und Hilfen bei ungewollten Schwangerschaften.

Motivation zur

- Inanspruchnahme von Beratung und Unterstützung, insbesondere im Konfliktfall.

Kompetenzförderung durch

- Entwicklung von aktivem Hilfesuchverhalten, Hilfen zur Ich-Stärkung bei der Verarbeitung und Auseinandersetzung im Konfliktfall, Ermutigung zur Konflikt- und Handlungsfähigkeit in der Auseinandersetzung mit dem institutionellen und dem sozialen Umfeld.

4. Kooperationspartner

Neben den im SFHG genannten Kooperationspartnern, den obersten Landesbehörden und den Trägern der Beratungsstellen, wird sich die Zusammenarbeit mit der BZgA auch auf nationale und internationale Fachinstitutionen und Fachvereinigungen erstrecken. Durch theoretische und praktische Arbeiten ausgewiesene Experten werden für die Erarbeitung und Durchführung der Maßnahmen herangezogen.

5. Zielgruppen

Sexualität formt sich bereits von Geburt an. Die wesentlichen Weichen für die individuelle Persönlichkeitsentwicklung werden bereits im Kindes- und Jugendalter gestellt. Wirksame Sexualaufklärung ist also bereits weit vor der Pubertät notwendig.

Sexualaufklärung muss Kinder, Jugendliche, Eltern und auch Erzieher befähigen, ihre eigene Sexualität auf ihre Weise zu entwickeln und zu erleben und daher auch Sexualrollen und Machtverhältnisse zwischen Männern und Frauen kritisch zu hinterfragen und zur Diskussion zu stellen.

Sexualität ist Teil der Persönlichkeitsentwicklung und der (sich entwickelnden) Lebensweise. Sexualaufklärung soll Jugendliche auch befähigen, zu lernen, mit Begrenzungen und Schwierigkeiten, die sich während der Entwicklung ihrer sexuellen Identität ergeben, umzugehen.

Kinder, Jugendliche und Erwachsene sind die zentralen Zielgruppen. Sie sind jeweils nach Alter, Geschlecht, spezifischen Lebenssituationen, kulturellem Hintergrund und sexueller Orientierung zu differenzieren. Jugendliche und Erwachsene sind in ihrer Multiplikatorenfunktion auch nach ihren Rollen/Funktionen, bspw. Wortführer in einer Jugendgruppe, Erzieher in der Familie, zu differenzieren. Die Maßnahmen richten sich ebenfalls an die professionellen Multiplikatoren in Institutionen wie Kindergärten, Schulen, Einrichtungen der offenen Jugendarbeit, Redaktionen von Print- und audiovisuellen Medien etc.

6. Kommunikationsstrategischer Ansatz

Die Aufgabe der Aufklärung ist es, ein positives gesellschaftliches Klima zu schaffen bzw. zu erhalten, in dem offen über Sexualität geredet werden kann und in dem eine Unterstützung für die Träger der Sexualaufklärung gegeben ist. Die Aufklärung beinhaltet zunächst eine umfassende Wissensvermittlung - insbesondere über Verhütungsmethoden und Verhütungsmittel.

Aufklärung darf sich aber nicht auf die sachliche Information beschränken, sie muss vielmehr die Beziehungen zwischen Menschen thematisieren und die ethischen Komponenten aufgreifen. Sie soll zum Handeln motivieren und auch die Kompetenzen (u.a. Wahrnehmungsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Handlungsfähigkeit) von Menschen fördern und entwickeln, damit diese lust- und verantwortungsvoll mit ihrer Sexualität in möglichst vielen Aspekten und Folgen umgehen können.

Der Einsatz unterschiedlichster, zielgruppengerechter Medien muss in einem Medienmix, d.h. in einem Bündel sich ergänzender Maßnahmen erfolgen. Im Bereich der Massenmedien sind wegen ihrer großen Reichweite in erster Linie die audiovisuellen Medien (TV- und Kinospots, Videos, Filme etc.) und die Printmedien (Anzeigen, Broschüren etc.) zum Einsatz zu bringen. Sie machen auf Themen aufmerksam, setzen Akzente, vermitteln die Basisinformationen und regen zur Auseinandersetzung mit dem Thema an.

Personalkommunikative Maßnahmen - wie regionale, zielgruppenspezifische Gesprächsangebote und bspw. betreute Ausstellungen - können die durch die Massenmedien gesetzten Impulse und Anreize zur Auseinandersetzung mit der Thematik vertiefen und auf spezielle Fragestellungen eingehen. Sie stellen persönliche Bezüge zu den Themen her und initiieren so eine intensive Kommunikation. Um vielfältige und vielseitige personale Kommunikation zu praktizieren, bedarf es qualifizierter Multiplikatoren in den Kontaktfeldern der anzusprechenden Zielgruppen. Damit diese Multiplikatoren ihre Transferfunktion erfüllen können, sind Angebote für Multiplikatoren, d.h. organisierter Informationsaustausch und Qualifizierungsmaßnahmen notwendig. Ebenso ist die Motivation und dauerhafte Unterstützung dieser Multiplikatoren durch strukturstärkende Maßnahmen Bestandteil dieses Ansatzes.

7. Themenfelder

Aus den Zielsetzungen, den Zielgruppen und der Kommunikationsstrategie ergeben sich die wesentlichen Themenfelder, die im Ablauf der Aufklärung zu behandeln sind. Die folgende Aufzählung ist nicht erschöpfend, sie muss vielmehr immer wieder ergänzt und in ihren Prioritäten neu festgesetzt werden:

- Körperliche Vorgänge im Zusammenhang mit Sexualität, Körpergefühl, Kennenlernen des eigenen Körpers, Zeugung/Schwangerschaftsverhütung;
- Schwangerschaft und Leben vor der Geburt, sexuelle Persönlichkeitsentwicklung, sexuelle Orientierung/Identität, gesellschaftliche Entwicklung von Sexualität, tradierte Geschlechtsrollen;
- Sprache/Sprechen über Sexualität, Kennenlernen, Freundschaft, Partnerschaft, Bindung, Verantwortung für sich selbst und den Partner etc.;
- Sexualität zwischen "Bindung" und "Abenteuer"; sexueller Missbrauch, sexuelle Gewalt, käuflicher Sex, Pornografie; erwünschte Folgen von sexueller Interaktion (z.B. Kinder, Partnerschaft, Lust, Befriedigung) und unerwünschte Folgen von sexueller Interaktion (z.B. sexuell übertragbare Krankheiten, ungewollte Schwangerschaft); Bera-

tung, Unterstützung und Hilfe bei Konflikten (Schwangerschaftskonflikt, ungewollte Kinderlosigkeit, forciertes Kinderwunsch).

8. Maßnahmenblöcke

Die Maßnahmenblöcke orientieren sich im Wesentlichen an den in Kapitel 5 beschriebenen Zielgruppen und umfassen neben der medialen und aktionsbezogenen Umsetzung die jeweiligen wissenschaftlichen Vorbereitungsarbeiten und die entsprechenden Evaluationen. Die hier nach Zielgruppenbereichen gegliederten Maßnahmenblöcke müssen in sich und untereinander kompatibel sein, d.h. vom Ansatz her massenkommunikative, personalkommunikative und qualifizierende Elemente enthalten und sich zu Medien- bzw. Maßnahmensets zusammenfassen lassen. Maßnahmen und Medien für die Endadressatengruppen, Kinder und Jugendliche, junge Erwachsene und Erwachsene, Eltern und Familie umfassen im Wesentlichen Printmedien und audiovisuelle Medien für den massen- und personalkommunikativen Einsatz sowie als personalkommunikative Elemente orts- und situationsnahe Angebote für Gespräche und Diskussionen. Maßnahmen und Medien für die Multiplikatorengruppen im informellen Bereich (Familie, peer-group, Freizeit), im institutionellen Bereich (Sozial-, Gesundheits- und Bildungsbereich) umfassen im Wesentlichen Arbeitshilfen, Medienets für die Arbeit mit den Endzielgruppen und Qualifizierungsangebote.