

Körperorientierung in der Sexuellen Bildung

Verortung des Begriffs *Sexuelle Bildung*

Die Sexuelle Bildung ist innerhalb des sexualpädagogischen Diskurses ein neuer Begriff, der sich seit dem Jahr 2000 sukzessive etabliert. Er gilt als neues sexualpädagogisches Paradigma und dient als Leitbild für innovative Entwicklungen und Möglichkeiten in der Sexualpädagogik (Sielert & Schmidt, 2012a). Nach der Etablierung der Sexualerziehung und den postmodernen Veränderungen der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen in Deutschland, die durch die Maxime von sexueller Selbstbestimmung und Selbstgestaltung bestimmt sind, werden über den Begriff der Sexuellen Bildung neue Visionen für Bildungsformate und Inhalte formuliert (vgl. Valtl, 2012, S. 126f.). Um die Erweiterungen einordnen und für die vorliegende Publikation nutzbar zu machen, ist hier eine konkrete historische Einbettung hilfreich: Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Wandlungen der 1960er/1970er Jahre und damit einhergehender politisch-rechtlicher Veränderungen hat sich die Sexualerziehung weitestgehend von der seit dem 17. Jahrhundert vorherrschend normativen »christlich-konservativen« bzw. »repressiven« und damit körper- und sexualfeindlichen Grundstruktur emanzipiert (vgl. Sielert, 2012, S. 42). Seither hat sie verschiedene Phasen durchlaufen: Während sie in den 1960er und 1970er Jahren als *Sexualaufklärung* der Jugend verstanden wurde und vordergründig als kognitive Wissensvermittlung fungierte, erweiterte sie sich in den 1980er und 1990er Jahren

zur *Sexualpädagogik*. Darin werden etwa dem grundlegenden Wandel der Geschlechterverhältnisse, der zunehmenden Anerkennung von vielfältigen sexuellen Lebensformen und dem Aufkommen von HIV/AIDS durch die Vermittlung von sowohl kognitiven als auch sozialen und emotionalen Kompetenzen Rechnung getragen. Diese werden als grundlegende Kompetenzen für die sexuelle Selbstbestimmung formuliert (vgl. Valtl, 2012, S. 126). Sowohl die Sexualaufklärung als auch die Sexualpädagogik richten dabei den Fokus auf die Zielgruppe der Heranwachsenden. Heute kann die Sexualpädagogik, wie sie nach wie vor an Schulen etabliert ist und praktiziert wird, positive Erfolge verzeichnen. Vor allem die präventiven Aspekte haben nach aktuellen Studien über sexualpädagogische Angebote zu signifikanten Veränderungen im historischen Vergleich geführt (vgl. Neubauer, 2012, S. 369ff.).

Auf dieser Basis entwickelt sich der Begriff der *Sexuellen Bildung*. Sie kann in erster Linie als eine Erweiterung von Sexualaufklärung und Sexualpädagogik verstanden werden. Sie basiert auf den etablierten Qualitäten des kognitiven Wissenstransfers der Sexualaufklärung und der Kompetenzvermittlung der Sexualpädagogik. Sie öffnet sich aber konzeptionell einem ganzheitlichen Spektrum von Sexualität und integriert alle Lebensalter. Im geschichtlichen Vergleich zeichnet sich die Sexuelle Bildung in ihrer visionären Konzeption durch eine entschiedeneren Hinwendung zu den individuellen Ressourcen und Entfaltungsaspekten der sexuellen Identität und Lustgestaltung aus. Der Bildungsbegriff setzt sich insofern bewusst von der Pädagogik ab, als er den Akzent auf ein selbstbestimmtes eigenaktives Lernen setzt und sich von defizitären Sichtweisen und erzieherischen Anliegen abgrenzt. Ferner werden darin die Erkenntnisse über lebenslange sexuelle Lernprozesse integriert und entsprechende Lernräume eröffnet. Die Sexuelle Bildung greift den heute vielfach diffus und phrasenhaft genutzten Begriff der *Ganzheitlichkeit* auf und konkretisiert sexuelle Lernebenen, die Körper, Seele und Geist gleichermaßen berücksichtigen. Daher werden Lernumgebungen intendiert, die über die Grundkompetenzen hinaus der Vieldimensionalität der individuellen sexuellen Kompetenzen gerecht werden. Ziel ist es »differenzierte«, »praktische« und »lebensnahe« Anreicherungen zu ermöglichen (vgl. Valtl, 2012, S. 128ff.; Sielert, 2012, S. 41).

Sexualaufklärung	Sexualpädagogik	Sexuelle Bildung
Erziehung	Erziehung	Bildung
Präventiv	Präventiv	Präventiv und Selbstformung
Kinder und Jugendliche	Kinder und Jugendliche	Alle Lebensalter
<u>Kompetenzebenen</u> <ul style="list-style-type: none"> • Kognitive Ebene 	<u>Kompetenzebenen</u> <ul style="list-style-type: none"> • Kognitive Ebene • Emotionale Ebene • Haltungsebene 	<u>Kompetenzebenen</u> <ul style="list-style-type: none"> • Kognitive Ebene • Emotionale Ebene • Haltungsebene • Energetische Ebene • Praktische Ebene • Tiefere körperliche Ebene

Tab. 1: Vergleichende Darstellung der Phasen in der Sexualerziehung (vgl. Valtl, 2012, S. 125–136)

Ogleich sich das neue Paradigma der Sexuellen Bildung im Diskurs der Fachwelt etabliert hat, gibt es gerade für den Bereich der Erwachsenenbildung bisher kaum Ansätze, die neue Lernfelder realisiert bzw. neues Arbeitsmaterial aufbereitet haben. Allein der Bereich der Sexuellen Bildung für erwachsene behinderte Menschen gewinnt in der Fachwelt bereits mehr Präsenz (siehe z. B. Bosch, 2004). Daher ergibt sich die methodische Erschließung für den Erwachsenenektor als notwendiger Schritt: Die vorliegende Arbeit setzt hier an und leistet über die Aufbereitung methodischer Quellen einen konkreten Beitrag zur Erweiterung sexueller Bildungsfelder. Dabei ist die Zielsetzung, anhand von körperorientierten Methoden sinnlich-konkrete Lernanregungen zu schaffen.

Zielgruppenbeschreibung

In der Wahl der geschlechtsspezifischen Zielgruppe schließt sich die vorliegende Konzeption der feministisch inspirierten Sexualpädagogik

an, die bewusst Identifikations- und Schutzräume betont. Obwohl sich die Geschlechtertrennung gerade in jüngeren Diskursen auch der Kritik der Reproduktion von Geschlechternormierungen unterziehen muss (vgl. Tuider et al., 2012, S. 19), sieht die Autorin im Zusammenhang mit körperorientierten Methoden, die den weiblichen Körper in seinen vielfältigen Erscheinungsformen und Erlebensweisen in den Mittelpunkt stellen, geschlechtshomogene Räume als reichhaltige Ressource und geschütztes Experimentierfeld an.

Biografische Faktoren

Im Mittelpunkt dieses Buches stehen Frauen zwischen 18 und 35 Jahren. Diese Alterseingrenzung orientiert sich zum einen an der Volljährigkeit und zum anderen an den Entwicklungsphasen, die in der Biografiearbeit bezogen auf die Phaseinteilung nach Lebensjahrsieften üblich sind (21–28 Jahre; 28–35 Jahre; vgl. Lievegoed, 1991, S. 42ff.). Die Alterseinteilung ist nicht als starre Begrenzung zu sehen. Für die thematische Fokussierung ist es dennoch hilfreich, grobe Phasenbezüge herzustellen, Lebenszusammenhänge dieser Altersgruppe zu skizzieren und die Komplexität von *Körperbiografien* ins Bewusstsein zu holen.

Das junge Erwachsenenalter kann bezogen auf das leibliche und sexuelle Erleben als eine Lebenszeit charakterisiert werden, in der wesentliche Entscheidungen über den Umgang mit dem eigenen Körper und die sexuelle, partnerschaftliche und reproduktive Lebensgestaltung eigenverantwortlich getroffen werden. Diese stehen in der Regel in einem engen Bezug zueinander. Sie können als eine umfangreiche kreative Leistung zur Herausbildung eines individuellen sexuellen Lebensstils angesehen werden. Die Art, wie Partnerschaften er- und gelebt werden, der individuelle Umgang mit Kontrazeptiva, die Entscheidung, wie, wann und mit wem eine Familie gegründet wird, und die Auswirkungen möglicher Schwangerschaftsabbrüche, Schwangerschaften und Geburten auf das eigene Körperempfinden – all das fließt in eine komplexe und wenig generalisierbare Lebenserfahrung ein. Aufgrund der aktuellen Tendenz zu Fluktuationen und Flexibilisierungen innerhalb von Partnerschaften kann davon ausgegangen werden, dass die heutige Körperbiografie von jungen Frauen auf unterschiedliche Erfahrungen von

Sexualität und verschiedene partnerschaftlich geprägte Weisen des Umgangs mit dem Körper zurückgreifen kann (vgl. Schmidt, 2005, S. 29f.). Als besonders einschneidend für das weibliche Körperempfinden gelten die Veränderungen und Erfahrungen, die mit der Mutterschaft einhergehen. Das bisher gewachsene Körperbild und Körpererleben verändert sich zunächst in Gestalt und Funktion mit Schwangerschaft, Geburt und Stillzeit, muss jedoch auch durch bleibende körperliche Veränderungen langfristig aktualisiert werden (vgl. BzGA, 2010). Die beschriebenen Wandlungsprozesse können dabei auf sehr unterschiedliche Weise erlebt werden.

Die Sexuelle Bildung muss diese komplexe individuelle Lebenserfahrung und selbstbestimmte Lebensgestaltung in der Konzipierung von Lern-, Erfahrungs- und Reflexionsräumen anerkennen (vgl. Valtl, 2006, S. 11). Anders als das sexuelle Lernen im Kindes- und Jugendalter baut es im jungen Erwachsenenalter stärker auf eigene Erfahrung und den damit verbundenen Einstellungen und Handlungsskripten auf. Sie stellen die Basis für individuelle Weiterentwicklungen dar (vgl. Sielert & Schmidt, 2012a, S. 12). Da individuelle Lebensgestaltung immer im soziokulturellen Kontext zu lesen ist, können neben individuellen Körperbiografien auch einige kollektive Tendenzen aufgezeigt werden, die für die Körperrezeption der aktuellen Generation junger Frauen bedeutsam sind.

Soziokulturelle Faktoren

Um die vordergründigen Einflüsse auf weibliches Körper- und Sexualerleben zu verstehen und die im weiteren Verlauf des Buches vorgestellten körperorientierten Verfahren verständlicher zu machen, wird hier die theoretisch-philosophische Unterscheidung zwischen »*Körper-Haben*« und »*Leib-Sein*« genutzt (Stockmeyer, 2004, S. 12). Sie geht auf das philosophische Leib-Seele-Problem zurück, das im Laufe der Geschichte zu unterschiedlichen Körperkonzepten geführt hat.

In der deutschen Sprache wird, anders als in den meisten Sprachen, zwischen den Begriffen *Körper* und *Leib* unterschieden, wobei der Körper die Materie, das biologische Material, die sichtbare Gestalt meint, wohingegen der Leib den beseelten Körper, die »Innenseite des Kör-

per-Habens«, beschreibt (vgl. ebd.). Während die Wahrnehmung des Körpers (Körper-Haben) den Körper in objektivierter Weise erfasst und misst, entspricht die Wahrnehmung des Leibes (Leib-Sein) einem subjektiven Gespür, das seelisch-geistige Erfahrungskomponenten integriert (vgl. Rappe, 2005, S. 14).

Diese Unterteilung bildet die Basis für die Körperkonzepte, auf die sich die Autorin im Folgenden bezieht: das *dualistische* und das *non-dualistische/ganzheitliche* Körperkonzept. Der *Dualismus* ist seit Platon in der abendländischen Denktradition vorherrschend. Durch die mechanisch-funktionale, materialistische Betrachtung des Körpers wurde der Dualismus mit Descartes im 17. Jahrhundert zur Voraussetzung für die sogenannte »objektive« Empirie okzidentaler Wissenschaftskultur (Sigusch, 2013, S. 138). Der *Non-Dualismus*, in dem Körper, Seele und Geist als geschlossene Erfahrungseinheit angesehen werden, kommt im Gegensatz zu östlichen Philosophietraditionen in Europa seltener vor, obgleich ihn Philosophen wie Descartes' Zeitgenosse Spinoza und, im 20. Jahrhundert, Merleau-Ponty und Deleuze aufgegriffen und damit auch Gegenimpulse innerhalb der westlichen Tradition gesetzt haben.

Wenn auch die Aspekte Körper und Leib als eng verwoben zu betrachten sind, stellt sich der Leib-Aspekt gerade für körperliche und sexuelle Aneignungsprozesse als sehr wichtig dar.

Körperwahrnehmungen und das Körpererleben werden als wesentliches Element geschlechtsbezogener Identitäten angesehen. Sie prägen das Selbstbild und schaffen die Basis für ein im Körper verankertes Selbstbewusstsein, so Karin Flaake (vgl. Flaake, 2004, S. 47). Gerade Mädchen und Frauen zeigen, laut Ulrike Helmer, die Tendenz auf, ein zerbrechliches Körper selbst zu besitzen. Ihre Fähigkeit, körperliche Signale wahrzunehmen, sei wenig ausgebildet oder verloren. Die »Akzeptabilität ihres Körpers« stehe ständig zur Disposition (vgl. Helmer, 2012, S. 73). Doch das »Sich-im-Körper-Wohlfühlen« muss als entscheidende Voraussetzung für das Erleben einer befriedigenden Sexualität betrachtet werden, so Beate Martin (vgl. Martin, 2012, S. 675).

Festzustellen ist, dass die moderne Gesellschaft seit der Sexuellen Revolution und den politisch-rechtlichen Errungenschaften der Frauenbewegung der sexuellen Selbstbestimmung den Weg geebnet hat und damit der weibliche Körper als »entpathologisiert« und »resexualisiert« gilt (Sigusch, 2013, S. 146). Trotz der »sexuellen Libera-

lisierung« in der Gesellschaft hebt Claudia Haarmann hervor, ergebe sich »sexuelle Erfüllung« jedoch erst durch die subjektive Aneignung des Körpers und der sexuellen Lust. Diese Aneignung findet allerdings kaum statt, vielmehr zeichnet sich eine mediale und kommerzielle Präsenz weiblicher sexualisierter Körper als Begleiterscheinung der Sexuellen Revolution ab (vgl. ebd., S. 555; Helmer, 2012, S. 15; Haarmann, 2011, S. 12ff.), die zu einer Überbetonung des Körper-Haben-Aspekts führt. So haben sich in der modernen Gesellschaft Körperideale entwickelt, die vor allem die *Attraktivität* und *Funktionalität* (im Sinne von Leistungsfähigkeit) weiblicher Körper und sexuellen Erlebens betonen (vgl. Hinz et al., 2006, S. 9). Diese Tendenz führt zur Ausprägung eines *internalisierten wertenden Fremd- und Außenblicks*, der das Körpererleben junger Frauen maßgeblich bestimmt (vgl. Helmer, 2012, S. 17; Luca, 1998, S. 94).

Welchen konkreten Einfluss können Medien und Kommerz auf die Körperrezeption junger Frauen haben? Helmer zeichnet gesellschaftskritisch ein aktuell vorherrschendes Körperkonzept nach, in dem der individuell gegebene Körper im Sog der Selbstgestaltungsmaschinerie das Recht zu verlieren scheint, so akzeptiert zu werden, wie er ist. Sie verweist dabei auf die Entleiblichung, die mit den Abhängigkeiten von medial gesetzten Schönheitsidealen, Körpermoden und der Textilindustrie vor sich gehe. Der Körper fungiere als »Tragfläche« eines schnelllebigen Marktgeschehens, das die weitverbreitete Illusion internalisiere, den Körper gleich einer Hülle selbst entwerfen und stetig umgestalten zu können (vgl. Helmer, 2012, S. 15ff.). »Die neuen Körper sind grenzenlos aufhübsch- und umstylebar, massier- und trainierbar, bleach- und bräunbar, zu- und abnehmbar«, so karikiert Helmer die Auswirkungen auf Körperidentitäten (ebd., S. 15). Gerade junge Frauen verfügen zwar laut Renate Luca über ein hohes Körperbewusstsein, dieses äußere sich jedoch nicht unbedingt in einem körperlichen Wohlbefinden. Die Aufmerksamkeit, die junge Frauen auf ihren Körper richten, sei vor allem optisch wertend und führe dadurch nicht zur Akzeptanz, sondern vielmehr zu einer kritischen Vermessung und Kontrolle bis hin zur Abwertung des eigenen Körpers (vgl. Luca, 1998, S. 91f). Im Vergleich von Jugendstudien (vgl. Bravo-Dr-Sommer-Studie, 2009; Hölling & Schlack, 2007) und Studien des jungen Erwachsenenalters wird deutlich, dass sich körperkritische Einstellungen

nicht nur in der Phase der Pubertät abzeichnen, sondern ebenso das junge Erwachsenenalter prägen. Auch unter jungen erwachsenen Frauen ist laut den Ergebnissen zweier Studien des Magazins *Neon* (2008 und 2014) körperliche Unzufriedenheit weit verbreitet. Sie zeigt sich vor allem im ausgeprägten Wunsch, schlanker zu sein, und dem selbstkritischen Erleben sogenannter »Problemzonen« (vgl. Neon, 2008). Junge Frauen bringen den Vergleichsdruck, den sie bezüglich ihres Körpers erleben, dabei direkt mit medialen Idealisierungen in Verbindung (vgl. Kluge & Sonnenmoser, 2001, interpretiert nach Schemer, 2006, S. 13).

Die Wahrnehmung und Bewertung des eigenen Körpers gilt als wesentliche Grundlage für die *sexuelle Selbstsicherheit*. Dabei spielt zum einen das Gesamtkörperbild eine wesentliche Rolle. Darüber hinaus ist es jedoch laut Sexolog_innen vor allem das Selbstbild der äußeren Geschlechtsmerkmale, an dem sich Zufriedenheit und Selbstsicherheit im sexuellen Handeln misst (vgl. Bischof-Campbell, 2012, S. 29ff.).

Die Bewertung der eigenen Brüste beeinträchtigt laut Studien die individuelle Attraktivitätswahrnehmung erheblich. Viele Frauen sind mit ihren Brüsten unzufrieden (vgl. Neon, 2008, 2014). Mit der aufgetakelten medialen Sichtbarkeit der Vulva und der Verbreitung von Intimirasuren innerhalb der Jugendkultur seit den 1990er Jahren finden sich auch ästhetische Normierungen im Genitalbereich und führen dort zu einem »Gestaltungsimperativ«. Diese Tendenzen können sowohl positive als auch negative Einflüsse auf das weibliche Körperempfinden haben. Intimirasuren bewirken einerseits, dass junge Frauen insgesamt mehr Aufmerksamkeit auf das eigene Genital richten und es damit differenzierter kennenlernen können, so Borkenhagen und Brähler. Die Vulva wird dadurch nun ebenso zum Ort von Selbstinszenierung und kann, positiv betrachtet, stärker von den (jungen) Frauen angeeignet und mit Selbstbewusstsein besetzt werden. Andererseits können Normierungen auch hier zu internalisierten Leitbildern werden. Das Aufkommen der Idee einer »Idealvulva«, die durch ein jugendliches bzw. vorpubertäres Aussehen charakterisiert wird, erschwert es, die Form, Größe und Behaarung der eigenen Vulva anzunehmen (vgl. Borkenhagen, 2011, S. 20f.; vgl. Borkenhagen & Brähler, 2010, S. 76).

Funktionale Körperidealisierungen bezüglich der weiblichen Sexualität lassen sich vor allem am Orgasmuserleben verdeutlichen. Nachdem

die Sexualität der Frauen über Jahrhunderte weitgehend ignoriert wurde, kommt es seit der Sexuellen Revolution zur Überbetonung des Orgasmus und zu neuen Leistungsnormen. Der Orgasmus wird zur Messlatte gelungener weiblicher Sexualität und stellt sich dabei als »ein oft nur mühevoll erklimmbarer Gipfel, überhöht durch Versprechen der Superlative in Medien und Liebesratgebern, umgeben von einer Aura des Mysteriums« dar (Bischof, 2008, S. 3). Frauen identifizieren sich zunehmend mit ihrer orgastischen Fähigkeit, so Karoline Bischof. Sie fühlen sich schnell »unweiblich« oder ungenügend als Frau, wenn ihnen »das doch so Natürliche« nicht gelingt. Die zielgerichtete Absicht, den Orgasmus zu erreichen, wird den Frauen von heute jedoch oft zum Problem (vgl. ebd., S. 7). So verdeutlichen verschiedene Studienergebnisse aus dem europäischen Raum ein Prävalenz weiblicher »sexueller Funktionsstörungen« zwischen 22 und 49%, in Deutschland sind es ca. 38% (vgl. Korda, 2008, S. 78), die in der Regel mit einer Einschränkung der Orgasmusfähigkeit einhergehen.

Zusammenfassend erweist sich das gesellschaftliche Klima als sexualfreundlich oder gar sexualbetont, »aber nach wie vor bietet die Gesellschaft der sexuellen Entwicklung kaum Unterstützung – sie fordert den Orgasmus, verrät aber nicht das Wie« (Bischof, 2008, S. 15).

Die Ausführungen verdeutlichen, dass junge Frauen aufgrund der starken Präsenz medial verbreiteter Idealvorstellungen gesellschaftlich wenig in ihrem subjektiven leiblichen Erleben und der Wertschätzung ihrer Körperwirklichkeit unterstützt werden. Über die starke Ausprägung des internalisierten Fremd- und Außenblicks kann viel mehr von einer objektivierten, »entfremdeten« Selbstwahrnehmung ausgegangen werden, an der sich junge Frauen stetig zu messen scheinen. Anhand dieses Ungleichgewichts zeigt sich für die Sexuelle Bildung ein konkreter Bedarf, Anregungen für das leibliche Erleben zu entwickeln und damit körperliche Aneignungsprozesse von jungen Frauen lustbetont zu fördern. Durch die folgende Aufbereitung körperorientierter Herangehensweisen für die Sexuelle Bildung sollen Lern- und Erfahrungsfelder so gestaltet werden, dass sie den Leib-Sein-Aspekt bewusst akzentuieren. Mit diesem Fokus können sie junge Frauen ressourcenorientiert dabei unterstützen, individuelle Körperformen und Leib-Empfindungen anzuerkennen, wertzuschätzen und das sexuelle Selbstbewusstsein im Körper zu verankern.

Körperorientierte Methoden

Im Wandel der erziehungswissenschaftlichen und pädagogischen Perspektiven steht Bildung bereits seit den ersten Impulsen der Reformpädagogik zunehmend unter dem Anspruch der *Ganzheitlichkeit*. Bildungsangebote sollen zu Lernprozessen anregen, indem der Mensch handlungsorientiert, mit allen Sinnen, mit dem Verstand, dem Gemüt und auf körperlicher Ebene angesprochen wird (vgl. Skiera, 2010, S. 17). In der Sexuellen Bildung ist der ganzheitliche Ansatz im besonderen Maße nötig, da in der Sexualität wie in kaum einem anderen Bereich »die Dimensionen [des Leibes] als beseelter Körper, Gefühl und Gedanke so prekär zusammen[stoßen]«, so Uwe Sielert. Der Körper steht demzufolge vieldimensional im Mittelpunkt, denn »Sexualität >bedient< sich des Körpers« (Sielert, 2005, S. 44).

Über die bereits erwähnten Errungenschaften und Entwicklungen der Sexualerziehung konnte sich ein lustbejahender und ganzheitlicher Ansatz innerhalb der sexualpädagogischen Konzepte etablieren. Welche theoretischen Grundlagen und Orientierungspunkte finden sich hierbei für den Bereich der Körperbildung?

Begriffserläuterung

Körperorientierte Methoden sind in der Sexualpädagogik nicht eindeutig definiert. Die Bezeichnung wird entsprechend dem individuellen Verständnis der Sexualpädagogik in sehr verschiedenen ausgelegt und reicht von der kognitiven Beschäftigung mit Körperthemen, über aktive Gruppenspiele bis hin zu sinnlich-konkretem Lernen. Um den Begriff für das vorliegende Anliegen zu schärfen, erweist sich der Zugang von Maria Gies und Carola Koppermann als sehr hilfreich. Über innovative kunstpädagogische Projekte entwickelten sie erste theoretische Grundlagen für die Körperarbeit in der Sexualpädagogik (Gies & Koppermann, 2004, S. 199ff.). Sie stellen körperorientiertes Vorgehen in der Sexualpädagogik in zwei Teilaspekten dar und bezeichnen es als *das Lernen vom Körper*. Der eine Aspekt kann als eine Grundhaltung verstanden werden, die unabhängig von der Methode einen besonders körperbewussten bzw. körpersensiblen Zugang beschreibt. Es handelt

sich um eine bewusste Erweiterung der Wahrnehmung auf körperliche Reaktionen während einer methodischen Einheit, sodass zum Beispiel (Un-)Wohlfühlen, emotionale Bewegungen oder erotische Spannungen, die in der inhaltlichen Beschäftigung ausgelöst werden, im Körper bemerkbar werden. Unbewusste und unwillkürliche Prozesse auf der körperlichen Ebene werden somit gezielt als Selbsterfahrung ins Bewusstsein geholt und reflektiert. Der zweite Aspekt bezieht sich auf das sinnlich-konkrete Lernen über Methoden, die auf leiblicher Erfahrung aufbauen. Unter Bezugnahme auf die Sportpädagogik definieren Gies und Koppermann diese konkrete Körperarbeit als unmittelbare Erfahrung mit dem eigenen Körper, als Wahrnehmung des anderen Körpers und als Erfahrung des eigenen Körpers im Spiegel der anderen (vgl. Gies & Koppermann, 2004, S. 201). Der Körper wird hier zum Mittelpunkt der Lernerfahrung und ist nicht Mittel zum Zweck. Unter dieser Form der Körperarbeit können Massagen, Entspannungs- und Wahrnehmungsübungen, körperbezogene Selbsterfahrungsübungen und kreative Arbeitsweisen gefasst werden. Der Ansatz des *Lernens vom Körper* macht den Körper in seiner Vieldimensionalität spürbar. Er wird jenseits seiner Sinnesfunktionen als Träger von Erinnerungen und Erfahrungen, als Spiegel von Empfindungen, als Medium von Sexualität und als Vermittler von Innen- und Außenwelt erlebt. Durch diese Perspektiverweiterung können eigene (Körper-)Erfahrungen zur Quelle von individuellen Lernprozessen, Entdeckungen und Erkenntnissen werden (vgl. Gies & Koppermann, 2004, S. 206ff.). Der Ansatz fokussiert den Bezug zum leiblichen Erleben und wird daher in der vorliegenden Arbeit zur Schärfung des Begriffes Körperorientierung aufgegriffen.

Darüber hinaus lassen sich zur Vermittlung von ganzheitlichen Impulsen in der Sexuellen Bildung Einteilungen in sogenannte Kompetenzebenen finden. Sie ermöglichen eine genauere Beschreibung körperbezogener Fähigkeiten, die in Bildungsangeboten vermittelt werden sollen. Karlheinz Valtl arbeitet neben der *kognitiven Ebene*, in der Wissenstransfer, Reflexions- und Entscheidungsfähigkeit gelernt werden können, der *emotionalen Ebene*, in der Empathie, eigene Bedürfnisse und Gefühle entwickelt werden können, der *Haltungsebene*, in der sich der Sinn für Fairness, Partnerschaftlichkeit und Respekt ausbilden kann, drei weitere leibbezogene sexuelle Kompetenzebenen heraus. Da-

bei handelt es sich um die *energetische Ebene*, in der Kompetenzen zur Freisetzung, Stärkung und Erhaltung sexueller Energie erworben werden können, um die *praktische Ebene*, in der konkretes Know-how zu Sexualpraktiken und Hilfsmitteln gelernt werden kann, und schließlich um die *tiefer körperliche Ebene*, in der das eigene Körpergefühl, die Fähigkeit des Loslassens und Entspannens sowie die sinnliche Präsenz gestärkt werden können (vgl. Valtl, 2012, S. 136). Die Beschreibungen der letzten drei Kompetenzebenen können als richtungsweisende Kriterien für die körperorientierte Sexuelle Bildung und die Aufbereitung der leibbetonten Methoden aufgegriffen werden. Vereinfachend kann die Anregung der energetischen, praktischen und tieferen körperlichen Ebene im Rahmen der Bildungsarbeit als *Körperbildung* zusammengefasst werden (vgl. ebd.).

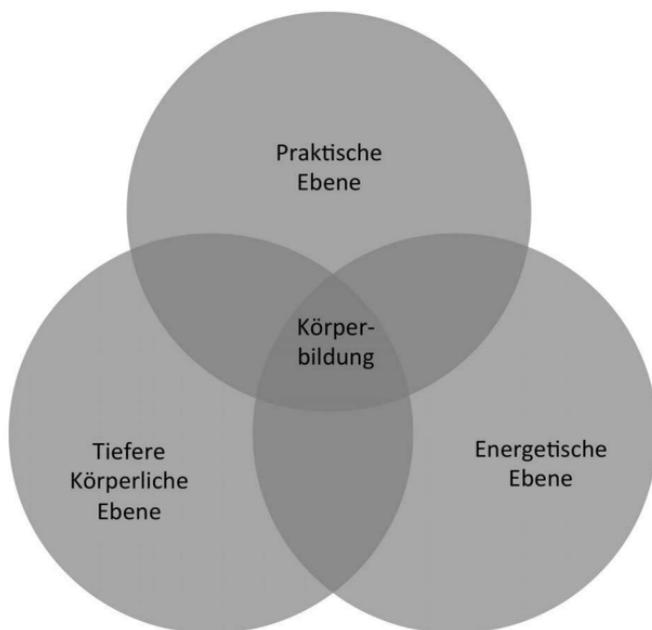


Abb. 1: Körperbildung

Aktueller Stand der Körperbildung in der Sexualerziehung

Da es in der Sexuellen Bildung für Erwachsene keine entsprechenden Konzepte und Methodenbücher jenseits von Sexualratgebern gibt (vgl. Tuidet et al., 2012, S. 21), wird in der weiteren Betrachtung zur Orientierung auf etablierte Konzepte und Methodenmaterial für Heranwachsende zurückgegriffen. Die *Standards für Sexuallaufklärung in Europa* (BzGA, 2011) bilden die aktuelle gemeinsame Basis für die Sexualerziehung und stellen unter Bezugnahme auf die sexuellen und reproduktiven Rechte einen emanzipatorischen Orientierungspunkt dar. Obwohl die Sexuallaufklärung in den *Standards* als »ganzheitliches Konzept des sexuellen Wohlbefindens« in den Grundsätzen charakterisiert wird (vgl. ebd., S. 31), bleiben dennoch konkrete Bezüge zum Umgang mit Methoden, die Körpererfahrungen einbeziehen, wenig beleuchtet. Einerseits wird Ganzheitlichkeit als selbstverständlich formuliert, andererseits lassen sich keine genauen Hinweise für die Umsetzung finden. Daraus lässt sich schließen, dass eine grundlegende theoretische Basis fehlt, die Formen und Begrenzungen der körperlichen Dimension in der Sexualpädagogik konkret beschreibt (vgl. Gies & Koppermann, 2004, S. 200). Der Einsatz von Methoden in der Sexualpädagogik, die körperliches Erleben aktiv und sinnlich einbeziehen, wird in den verschiedenen sexualpädagogischen Methodenbüchern mitgedacht und angeregt. In der Regel begrenzen sich diese Hinweise allerdings auf die Gestaltung eines »Rahmenprogramms«. Oder es werden »körperorientierte Methoden« in ihrer »Hilfsfunktion« für die vor allem theoretisch und verbal geprägte Sexualpädagogik genutzt, so Gies (vgl. ebd., S. 199). Der Blick in aktuelle Methodenbücher wie *Sexualpädagogik der Vielfalt* (Tuidet et al., 2012) und *Erste sexuelle Verunsicherung?!* (Düring, 2011) zeigt vielfältige Körperbezüge auf. Die Praxismethoden der *Sexualpädagogik der Vielfalt* erstrecken sich von Selbst- und Fremdwahrnehmungsübungen bis zu kreativ-praktischen Auseinandersetzungen mit dem Körper, Massagen und sinnlichen Übungen, die den Geruchs-, Geschmacks- und Hörsinn innerhalb sinnlich-sexueller Situationen thematisieren (vgl. Tuidet et al., 2012, S. 166ff.). Auch das Methodenbuch *Erste allgemeine Verunsicherung?!* führt sinnlich-konkrete Methoden in Warm-ups und theaterpädagogischen Übungen auf. Das leibliche Erleben wird über Sinnesübungen, niederschwellige

Massagen, Körper-Fantasiereisen und Nähe-Distanz-Übungen einbezogen (vgl. Düring, 2011, S. 7, 105, 112, 114, 166ff.). Eine umfassende theoretische Grundlage zu den entsprechenden Methoden findet sich allerdings nicht. Die hier fokussierten Kompetenzebenen der Körperbildung (energetische, praktische und tiefere körperliche Kompetenzebene) werden in den vorgefundenen Methoden zwar tangiert, bleiben aber in den meisten Fällen randständig und undifferenziert. Dennoch können die Methoden der benannten Bücher in ihrem Aufbau und Vorgehen als Vorlage für die Konzeption körperorientierter Methoden für junge Frauen dienen und altersgemäß modifiziert werden.

Obwohl die neo-emanzipatorische Sexualpädagogik bereits seit 1997 dazu auffordert, die Sinnlichkeit als Teil lustbejahender Sexualpädagogik stärker zu integrieren, bleibt sie bislang rudimentär vertreten. Valtl begründet dies einerseits mit der allgemein vorherrschenden Bildungstradition, die hier seit über 200 Jahren von Rationalisierung und »Entsinnlichung« geprägt ist. Die Körper werden dazu erzogen, sich ruhig im Dienste der kognitiven Aufmerksamkeit und Leistung zu verhalten. Eigene Erfahrungen, die auf leiblichem Erleben beruhen, treten in der Bildung nach wie vor hinter standardisierte Lehrinhalte zurück. So fehlen traditionell gewachsene Voraussetzungen, die eine ganzheitliche, sinnliche Sexualpädagogik grundsätzlich befürworten und darüber hinaus auch Genusswerten im Bildungskontext positiv gegenüberstehen (vgl. Valtl, 1997, S. 10ff.). Andererseits kann die offensive Körperorientierung ohne klare Grundlage schnell grenzüberschreitend interpretiert bzw. auch missbraucht werden. Besonders die Integration von Körperkontakten im pädagogischen Kontext führt vor dem Hintergrund der seit 2010 öffentlich gewordenen Missbrauchsskandale zu weiterer Verunsicherung (vgl. Sielert & Schmidt, 2012b, S. 146). Obgleich in der Erwachsenenbildung eine andere Rechtslage vorliegt und damit die Etablierung von körperorientiertem Vorgehen erleichtert ist, sollten diese Aspekte mitgedacht werden. Trotz hoher Eigenverantwortung der volljährigen Frauen ist ein klares Nähe-Distanz-Bewusstsein in der Seminararbeit eine wesentliche Aufgabe der Leitung. Dieser Punkt wird an späterer Stelle ausführlich erörtert (Kapitel »Möglichkeiten und Grenzen«).

Resümierend zeigt sich in der Sexuellen Bildung ein wachsendes Interesse an körperorientierten Herangehensweisen. Um diese auszubauen, werden neben der Erweiterung des methodischen Materials

theoretische Grundlagen und die Erarbeitung praktischer Rahmenbedingungen erforderlich.

Bestandsaufnahme: Angebote für Frauen zum Thema Sexualität

Obwohl die Öffnung der Sexuellen Bildung hin zu allen Lebensaltern bereits seit dem Jahr 2000 anvisiert ist, gibt es kaum sexuelle Bildungsangebote für Erwachsene. Allerdings existieren angrenzende Formate, die als Vorlage für körperorientierte Bildungsangebote für erwachsene Frauen herangezogen werden können?

Selbstuntersuchungsgruppen

Allem voran seien hier die Impulse der Frauenbewegung in den 1970er Jahren genannt, die innerhalb des stark politisch geprägten Aufbruchs der Frauen in der BRD Experimentierräume zum Wohle weiblicher Gesundheit und sexueller Bereicherung geschaffen hat. Angeregt von US-amerikanischen Frauen wurden Selbsterfahrungsgruppen ins Leben gerufen, in denen sich Frauen untereinander neue Perspektiven auf den eigenen Körper erschlossen haben. Über vaginale Selbstuntersuchungen begann ein intensiver offener Austausch unter Frauen, der als selbstinitiierte Sexuelle Bildung zur Aneignung des eigenen Körpers angesehen werden kann (vgl. Hühn & Ullrich, 2011, S. 1). Über die Gründung des Frauengesundheitszentrums (FFGZ) in Frankfurt am Main im Jahr 1978 institutionalisierten sich diese Impulse. »Die Frauen entwickelten selbstbestimmte Gesundheitsangebote im Zusammenhang mit ihrem weiblichen Körper, ihrer Sexualität und Gebärfähigkeit für sich selbst und um dieses Wissen und die Freude daran anderen Frauen weiterzugeben« (ebd., S. 2). Das FFGZ versteht sich als ressourcenorientiert und folgt dem ganzheitlichen Gesundheitsbegriff der Salutogenese¹ (vgl. ebd., S. 9). Diese Selbstuntersuchungsgruppen sind

1 Salutogenese ist ein von Aaron Antonovsky in den 1980er Jahren entwickeltes gesundheitswissenschaftliches Konzept, das nicht primär die Krankheits-

jedoch laut Petra Bentz² seit den 1990er Jahren im Zuge der politischen Errungenschaften sowie des allgemeinen Rückgangs der »Selbsterfahrungswelle« weniger geworden.

Tantra

Jenseits der traditionellen Sexualpädagogik finden in der sexuellen Erwachsenenbildung bereits seit den 1970er Jahren unter dem Label *Tantra* Gruppenseminare statt. Sie vermitteln aus den Traditionen verschiedener Kulturen konkrete sexuelle Kompetenzen, wie zum Beispiel die Energetisierung des Körpers, die Gestaltung intimer Situationen, Kommunikation und subtile Gefühlsarbeit (vgl. Valtl, 2012, S. 134; 2005, S. 10f.). Die neo-tantrischen Institute bieten unter anderem auch geschlechtshomogene Gruppen an. Gut frequentierte tantrische Frauenseminare werden beispielsweise durch *Love Creation* mit ihrem *Dakini Frauentraining* von Leila Bust (2014), durch das Institut *Sinnliche Wege* von Devala Regine Hoffmann (2014), das *Skydancing Institut* (2014) und das *BeFree-Tantra Institut* unter Leitung von Regina Heckert (2014b) angeboten. Diese weisen eine hohe Körperorientierung auf. Es gibt sogenannte »Jahrestrainings«, die Frauen Lernräume für die weibliche Lust, das Körpererleben und sexuelles Selbstbewusstsein eröffnen. Darüber hinaus können sie auch als allgemeines, in der Regel von einer spirituellen Grundausrichtung gefärbtes Persönlichkeitstraining angesehen werden (Bust, 2014). In der Regel werden die geschlechtsspezifischen Seminare als intensive Mehrtagesseminare durchgeführt und laut Befragungen durch Corinna Voigt-Kehlenbeck sehr gut angenommen (vgl. Voigt-Kehlenbeck, 2012, S. 350). Als wesentlicher Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit werden

ursachen, sondern gesundheitsfördernde Bedingungen und Einflussfaktoren betrachtet. Es verlässt die eindeutige Unterscheidung von Gesundheit und Krankheit und geht von einem Gesundheits-Krankheits-Kontinuum aus. Die Ressourcen und das individuelle Gefühl von Stimmigkeit (Kohärenzgefühl) stehen im Zentrum der Aufmerksamkeit (Brockhaus, 2006, S. 733; Antonovski, 1997, S. 29ff.).

- 2 Mündliche Aussage im Telefoninterview mit Petra Bentz, FFGZ Berlin, am 25.08.2014.

(neo-)tantrische Zusammenhänge im Kapitel »Tantra« ausführlich dargestellt.

Therapeutische Angebote

Auch im therapeutischen Feld werden punktuell Frauenkurse/-therapien angeboten. Vor allem unter dem Label »Orgasmustraining« lassen sich frauenspezifische Angebote finden. Als historisches Beispiel kann aus den 1980er Jahren das Gruppenformat der *Integrativen Sexualtherapie* nach Hermann Wendt genannt werden (Wendt, 1979). Gegenwärtige Gruppenangebote gibt es ebenfalls, beispielsweise im *Zürcher Institut für klinische Sexologie und Sexualtherapie* (ZISS) mit dem Angebot »Mit Genuss zum Orgasmus« (Gubler, 2014). Es basiert auf dem sexualtherapeutischen Ansatz Sexocorporel. In diesen Formaten werden bewusst Frauen angesprochen, die sich in ihrer Sexualität defizitär erleben. Während sich die Integrative Sexualtherapie als stark problemorientiert erweist und vor allem über Entängstigungsstrategien und klassischer Konditionierung vorging (vgl. Wendt, 1979, S. 171f.), lädt das ZISS, salutogenetisch orientiert, zur lustvollen Erweiterung der bereits erworbenen sexuellen Fähigkeiten ein (vgl. Gubler, 2014). Durch die Betonung des lebendigen Austausches untereinander und der Erprobung konkreter lustbetonter Übungen liefern beide Ansätze relevante Aspekte für die Sexuelle Bildung. Sexocorporel wird später als Untersuchungsgegenstand genauer beleuchtet (Kapitel »Sexocorporel«).

Angebote der Volkshochschulen

Angebote der Volkshochschulen (VHS) mit sexualpädagogischen Inhalten können als Formate mit traditioneller gesellschaftlicher Verankerung gelten. Sie nehmen, laut Ulla Voigt, seit der Sexuellen Revolution einen festen Platz in der Bildungslandschaft ein, auch wenn sie quantitativ kaum ins Gewicht fallen und nicht von einem »flächendeckenden Angebot« gesprochen werden kann. Sexualität werde hier in allen Facetten angesprochen und könne im Hinblick auf die Themenschwerpunkte als Ausdruck gesellschaftlicher Entwicklungen und Diskurse

gelten. Dabei steche besonders die Beschäftigung mit Sexualität in der Frauenbewegung und Frauenbildung hervor. Beide verfolgen zwar vor allem politische Inhalte, integrieren aber auch persönliche sexuelle Erlebniswelten. Voigt konstatiert, dass das Interesse an Sexualität in den Volkshochschulen seit Ende der 1990er Jahre stark zurückgegangen sei, sich aber dennoch einige sexualpädagogische Vorträge, Kurse, Wochenendseminare im Volkshochschulprogramm finden ließen. Die Bildungsangebote werden in der Regel in enger Kooperation mit Beratungsstellen, allen voran der Pro Familia, durchgeführt (vgl. Voigt, 2012, S. 628ff.). Volkshochschulkurse können im Gegensatz zu den bisher genannten Formaten eine breite heterogene Masse ansprechen und stellen durch die Expertisen ihrer Kooperationspartner_innen fundiertes Wissen zur Verfügung. Inwieweit körperorientierte Verfahren, die Selbsterfahrung einschließen, hier angewandt werden und inwiefern auch ein junges Publikum davon angesprochen wird, kann an dieser Stelle nicht ausreichend geklärt werden.

Aus dem Überblick lässt sich schließen, dass es seit der Sexuellen Revolution Strukturen gibt, die selbstinitiiert (Selbstuntersuchungsgruppen), nischenartig (Neo-Tantra), therapeutisch intendiert (Wendt/ZISS) bzw. institutionalisiert (VHS) auf unterschiedliche Weise Bildungs- und Entwicklungsräume für erwachsene Frauen schaffen oder geschaffen haben. Jedoch existieren diese Strukturen bisher weitgehend abseits der sexualpädagogischen Landschaft. Für alle vier Bereiche wäre eine quantitative Erhebung für die Bedarfserhellung und Reflexion der bisherigen Inanspruchnahme sehr aufschlussreich. Für die Konzeption der Zeit- und Seminarstruktur von körperorientierten Angeboten in der Sexuellen Bildung können die aufgeführten Formate richtungsweisend sein (vgl. Kapitel »Zeitfaktor«).

Quellen zur Methodenerschließung

Aus dem aktuellen sexualpädagogischen Diskurs gehen konkrete Visionen hervor, auf deren Basis sinnlich-konkrete Lernfelder erweitert werden könnten: Sie verweisen unter anderem auf Anregungen aus nicht-europäischen Sexualkulturen sowie auf Anleihmöglichkeiten aus

paar- und sexualtherapeutischen Ansätzen (vgl. Sielert, 2012, S. 52; Valtl, 2012, S. 134). Für die methodische Erweiterung der hier fokussierten Körperbildung erweist sich die Untersuchung der *körperpsychotherapeutischen Ansätze* als wichtiger Ausgangspunkt, da sie den Körper bereits in langer Tradition in den Mittelpunkt stellen (vgl. Marlock & Weiss, 2007, S. 2). Ferner wird der sehr körperbezogene sexualtherapeutische Ansatz *Sexocorporel* aufgegriffen. Obwohl auch andere sexualtherapeutische Verfahren direkte Körpermethoden einsetzen (z.B. die Hamburger Schule), hebt sich Sexocorporel durch seinen Fokus auf die Individualtherapie von dem sonst paartherapeutischen Vorgehen ab (vgl. Sztenc, 2014). Es ist daher davon auszugehen, dass im Sexocorporel jenseits von paardynamischen Komponenten wichtige Kenntnisse für individuelle geschlechtsspezifische Aneignungsprozesse erschlossen werden können, die auch im Gruppenkontext funktionieren. Um therapeutische Anleihen für die ressourcenorientierte Sexuelle Bildung nutzbar zu machen, müssen pathologisierende bzw. therapeutische Elemente reflektiert und gegebenenfalls modifiziert werden. *Tantra* wird exemplarisch als Ansatz einer außereuropäischen Sexualkultur herangezogen. In der Bestandsaufnahme zeigte sich für Tantra bereits eine hohe Körperorientierung, die auf ein reichhaltiges Methodenrepertoire schließen lässt. Da Tantra sowohl östliche traditionelle Formen als auch neo-tantrische Strukturen bereithält, muss hier der Blick geöffnet und eine klare Unterscheidung vorgenommen werden. Valtl betont, dass Anleihen aus anderen Traditionen dabei keine neuen Mythen aufnehmen sollen, sondern dass es darum gehe, »handfeste«, »kulturell erprobte Nahrung« für sexuelles Denken, Fühlen und Handeln aufzubereiten (Valtl, 2005, S. 13). In der Modifizierung der Quellen für die Sexuelle Bildung müssen daher mögliche Ideologien reflektiert und herausgefiltert werden. Mit seinem Beitrag »Tantra: Vision einer ganzheitlichen Kultur von Sexualität und Anregung zu einer neuen Sexualpädagogik« (2004) liefert Valtl bereits aufgearbeitete Hintergründe und setzt einen wesentlichen Grundstein für die Methodenerschließung.

Die Bezugnahme auf andere Disziplinen wie Therapieformen, Selbsterfahrung, Körperarbeit, Meditation und Tantra ist nicht neu. Gerade zu Beginn der Sexualpädagogik, als man noch nicht auf die sexualpädagogische Tradition und Handlungsmodalitäten zurückgreifen konnte, wurden sie, so Milan Nestor, als Grundlage oder alternative An-

reicherungen genutzt (vgl. Nestor, 2012, S. 689). Eine wissenschaftlich theoretische Fundierung bzw. praktische Modifizierung für die Sexuelle Bildung steht allerdings noch aus.

In den folgenden drei Kapiteln werden die bis hierher herausgearbeiteten drei Ansätze Körperpsychotherapie, Sexocorporel und Tantra vertiefend betrachtet.

Dabei kann zusammenfassend folgendes Leitbild für die Untersuchung genutzt werden: Die Überbetonung des Körper-Haben-Aspekts führt zu dem beschriebenen internalisierten Außenblick. Eine Aufgabe körperorientierter Methoden ist dementsprechend die Aktivierung der inneren, also seelisch-leiblichen Wahrnehmung, um hier einen Gegenpol für die Selbstwahrnehmung zu öffnen. Die stärkere Betonung auf den Aspekt des Leib-Seins erweist sich als förderlich für das Vertrauen auf die eigenen Impulse, die »innere Stimme« und somit für das Authentizitätsgefühl. Ziel ist es, aus den unterschiedlichen Potenzialen der Ansätze Körperwissen und konkrete Techniken zu erschließen, die im besonderen Maße die körperbezogenen sexuellen Kompetenzen anregen: die energetische, praktische und tiefere körperliche Ebene. Ressourcenorientiert und lustbetont sollen körperorientierte Methoden ein Lernfeld öffnen, in dem sich junge Frauen kongruent die eigene Leiblichkeit aneignen bzw. sie erweitern sowie sexuelles Wissen über konkrete Erfahrungen ausbauen können.