

Sexualisierte Gewalt an Förderschüler*innen

Impulse zu einer präventiv wirkenden Professionalisierung von Lehrkräften

Sabine Maschke & Ludwig Stecher

»Es ist eher die Ausnahme, dass wir sexuelle Gewalt mitbekommen« (Lehrkraft)

Im intensiv geführten erziehungswissenschaftlichen Diskurs wird die große Bedeutung der *professionellen Haltung* für das pädagogische Handeln hervorgehoben (Combe & Helsper, 1996; Fiegert & Solzbacher, 2014; Moegling, 2014; Pajares, 1992; Tenorth, 2006; Terhart, 1996). Das gilt insbesondere für den Beruf des Lehrers bzw. der Lehrerin (Schwer & Solzbacher, 2014). Den unterschiedlichen Ansätzen und Konzepten ist dabei gemeinsam, dass mit dem Begriff der professionellen Haltung allgemeine Einstellungen und Überzeugungen gefasst werden, die das pädagogische Handeln beispielsweise in der Bearbeitung von Aufgaben und in der Ausgestaltung der Ziele und der Beziehung zu den Adressat*innen leiten. Anders als dies in Ausbildungs- und Studiengängen rund um Beratung und Psychotherapie der Fall ist, ist im Lehramtsstudium jedoch ein »Reflexionssetting« (Spitzer, 2011, S. 256), das zur Förderung einer professionellen Haltung beitragen soll, strukturell nur wenig verankert.

Im Bereich der von sexualisierter Gewalt betroffenen Förderschüler*innen zählt zu einer professionellen pädagogischen Haltung unter anderem die mehrperspektivische Wahrnehmung und Beschreibung von Praxissituationen. Basis dafür sind eine angemessene Situationsanalyse und -interpretation sowie die Fähigkeit zur Selbstreflexion grundlegender Werthaltungen (Nentwig-Gesemann et al., 2011, S. 6). Die Selbstreflexivität habitualisierter Handlungsdispositionen zielt dabei auf das Bewussterwerden dieser Werthaltungen und Überzeugungen, damit die »eigenen lebensgeschichtlichen Schlüsselthemen und biographischen Verstrickungen [besser erkannt und eine] nötige professionelle Distanz [geschaffen werden können]« (Spitzer, 2011, S. 259).

Retkowski et al. (2015, S. 30) betonen dabei die Notwendigkeit einer solchen Reflexionspraxis als Grundlage präventiven pädagogischen Handelns. Eine präventive Wirkung, die das Klima in der Schule entscheidend prägt, geht, wie auch Rosenbauer (2007) ausführt, von transparenten Regeln, insbesondere aber von einer »reflektierte[n], >enttabuisierte[n]< innere[n] Haltung zu Fragen der Sexualität, Macht und Abhängigkeit sowie eine[r] >fehlerfreundliche[n]< Kommunikations- und Streitkultur in einer Einrichtung« (ebd., S. 47; Hervorh. d. A.) aus (siehe zur präventiven Haltung auch Helmer & Muck, 2014). Ob betroffene Schüler*innen künftig über ihre Erfahrungen mit sexualisierter Gewalt schweigen oder sprechen, hängt zu einem nicht unerheblichen Teil davon ab, auf wen sie treffen (vgl. Kavemann et al., 2016, S. 72); eine *präventive Haltung* ist erforderlich, um den Disclosure-Prozess¹ positiv zu beeinflussen.

Die Notwendigkeit der Förderung einer präventiv wirkenden Haltung von Lehrkräften ergibt sich, so die Ergebnisse des BMBF-Forschungsprojektes »Sexualisierte Übergriffe und Schule«, unter anderem aus »große[n] Wissenslücken und teilweise ungünstigen Handlungsorientierungen« (Glammeier, 2019, S. 206). Obwohl Lehrkräfte an Förderschulen gegenüber anderen Schulformen eine vergleichsweise höhere Problemsensibilität und ein stärkeres Fortbildungsinteresse aufweisen, konnten auch hier Zweifel an der Existenz sexualisierter Gewalt bzw. eine begrenzte Wahrnehmung von Handlungsbedarf beobachtet werden (ebd., S. 203f.).

In der Lehrer*innenbildung tritt damit zum einen die Bedeutung des *Wissens* um Forschungsergebnisse, Prävalenzen und Zusammenhänge zum Thema sexualisierte Gewalt in den Vordergrund, das nötig ist, um einen realistischen Eindruck von Betroffenheit, den (Tat-)Orten, Täter*innen etc. zu gewinnen und damit ein erstes Erkennen und Einordnen zu ermöglichen. Eine realistische Einschätzung des Vorkommens sexualisierter Gewalt, deren Auswirkungen etc. ist notwendig, um den Umfang und die Zugänglichkeit notwendiger Schutz-, Beratungs- und Hilfsangebote sowie von Präventionsmaßnahmen effektiv zu planen und zu steuern (Wetzels, 1997a, S. 21). Im Folgenden werden hierzu einige vergleichende Forschungsergebnisse aus den *Speak!*-Studien vorgestellt.

1 Disclosure: Von sexualisierter Gewalt Betroffene vertrauen sich anderen Personen an, offenbaren sich.

Zum anderen gilt es, das sensibilisierende Wissen in eine präventiv wirkende Professionalisierung und Haltung zu überführen. Die Basis dafür legen Bildungsanlässe, die die Selbstwirksamkeit stärken und es den Lehrkräften wie auch den Heranwachsenden ermöglichen, integritätsverletzende Situationen zu erkennen, zu thematisieren und entsprechend handeln zu können (Retkowski & Thole, 2012, S. 309). In diesem Kontext sind Settings sinnvoll, die die Jugendlichen von Anfang an in die Entwicklung der Maßnahmen – im Sinne eines partizipativen Ansatzes – aktiv einbeziehen (vgl. Rudolf-Jilg, 2008, S. 28). Als Beispiel für ein solches Setting dient das Präventionsprogramm SePP zur sexualisierten Gewalt (SePP steht für: Sensibilisierung, Prävention und Partizipation), das wir weiter unten vorstellen.

Ergebnisse aus den *Speak!*-Studien

Die Basis für die Darstellung der Forschungsbefunde bilden die beiden Studien *Speak! Haupterhebung* und *Speak! Förderschule*. Die Haupterhebung von *Speak!* wurde bis Ende 2016 als eine klassenweise Befragung mittels standardisierter Fragebögen in den Jahrgangsstufen neun und zehn an allen allgemeinbildenden Schulen (ohne Förderschulen) in Hessen repräsentativ durchgeführt. Insgesamt nahmen 2.719 Schüler*innen aus 53 Schulen an der Befragung teil. Die meisten Befragten waren zwischen 14 und 16 Jahre alt (Maschke & Stecher, 2018a). Die erste Erweiterungsstudie – *Speak! Förderschulen*² – wurde 2018 in verschiedenen Förderschulen in Hessen durchgeführt. Insgesamt zeigen die Erfahrungen, dass eine Befragung mittels barrierefreier Fragebögen³ in allen Förderschwerpunkten (FSP) grundsätzlich möglich ist – eine Ausnahme bildeten hier die FSP Geistige Ent-

2 Mittlerweile wurde eine zweite Erweiterungsstudie mit älteren Jugendlichen, die berufliche Schulen besuchen, durchgeführt (Maschke & Stecher, 2021).

3 Der Einsatz von Leichter Sprache gehört dazu, Antwortvorgaben wurden (im Vergleich zum Standardbogen) vereinfacht, gekürzt und in ein Ankreuzverfahren überführt, Fragebereiche wurden farblich hervorgehoben. Für die Befragungen an Förderschulen (Schwerpunkt Sehen/blinde Menschen) wurde zum einen ein Fragebogen erstellt, der mit Screenreadern kompatibel war, zum anderen wurden einige Fragebögen in DIN-A3 für sehbeeinträchtigte Schüler*innen zur Verfügung gestellt. Um Rückfragen in der Erhebungssituation zum Fragebogen zu ermöglichen, arbeitete *Speak!* an Förderschulen mit dem Schwerpunkt Hören mit Gebärdendolmetscher*innen zusammen.

wicklung und Körperliche/Motorische Entwicklung (Maschke & Stecher, 2018b).⁴ Einbezogen werden konnten insgesamt 248 Jugendliche der FSP Lernen (n = 153; 62 %), Hören und Sehen (n = 50; 20 %), Sprachheilförderung und emotionale/soziale Entwicklung (n = 45; 18 %). Die meisten Befragten waren wie in der Haupterhebung zwischen 14 und 16 Jahre alt.

Prävalenzen im Vergleich

Zur Erhebung der Prävalenzen von Erfahrungen mit sexualisierter Gewalt wurde ein Instrument eingesetzt, das – teils aus verschiedenen Studien übernommen bzw. adaptiert (Averdijk et al., 2012), teils neu entwickelt – zwischen verschiedenen nicht-körperlichen und körperlichen Erfahrungsformen unterscheidet. Die Fragen hinsichtlich nicht-körperlicher Erfahrungsformen erfassen drei unterschiedliche Erfahrungsbereiche: verbale und/oder schriftliche Erfahrungen (z. B. »Jemand hat über mich sexuelle Kommentare, Beleidigungen, Witze oder Gesten gemacht.«), Viktimisierung im Internet (z. B. »Ich wurde im Internet [z. B. in Facebook, Instagram, Snapchat usw.] sexuell angemacht oder belästigt.«) und Konfrontationen mit sexuellen Handlungen (z. B. »Jemand hat mich dazu gebracht, sein/ihr Geschlechtsteil anzusehen, obwohl ich das nicht wollte [Exhibitionismus].«). Die Fragen nach den Erfahrungen mit sexualisierter Gewalt beziehen sich auf die gesamte bisherige Lebensspanne der Jugendlichen.

Die folgenden Darstellungen stellen die Prävalenzraten der Studien *Speak! Hauptstudie* und *Speak! Förderschulen* einander gegenüber. Dort, wo dies zahlenmäßig möglich ist, sind die einzelnen Förderschwerpunkte separat ausgewiesen.

Tabelle 1 zeigt, dass die Schüler*innen mit FSP Sprache und emotionale/soziale Entwicklung (mit 58 %) am höchsten belastet sind. Die geringste

4 Für den Schwerpunkt Geistige Entwicklung (GE) wurde der Fragebogen zusätzlich stark gekürzt, Leseschablonen und ein Begriffslexikon mit Erläuterungen und Piktogrammen zu Begriffen aus dem Fragebogen wurden eingesetzt. Es bestand zudem das Angebot einer (teil-)assistierten Befragung durch geschulte Interviewer*innen. Dennoch mussten wir die Befragung in diesem Förderschwerpunkt abbrechen. Grund dafür waren der recht hohe Bedarf an individueller Assistenz und Unterstützung und die damit einhergehende Sorge, das anonyme Setting der Befragung nicht ausreichend aufrechterhalten zu können.

Prävalenzrate weisen die Schüler*innen des FSP Hören und Sehen mit 43 % auf.

Tab. 1: Prävalenzen nicht-körperlicher sexualisierter Gewalt in Prozent, Förderschule und Hauptstudie

	(zusammengefasste) Förderschwerpunkte			Förderschule gesamt	Haupt- studie
	Lernen	Hören und Sehen	Sprache und emotionale/soziale Entwicklung		
gesamt	50	43	58	52	48
weibl. Jugendliche	63**	39	63	63**	55***
männl. Jugendliche	42	46	55	45	40

Quelle: *Speak!-Förderschule*, $n_{\text{gültig}} = 248$; *Speak!-Hauptstudie*, $n_{\text{gültig}} = 2.651$. Anmerkungen: Sowohl die Daten zur Hauptstudie als auch die Spalte »gesamt« für die Förderschulstudie beziehen sich auf die je Studie *gewichteten* Daten. In der Förderschulstudie ist der Anteil des Förderschwerpunkts Hören und Sehen höher als im hessischen Landesdurchschnitt. Diese Überproportionalität wird in der Spalte »gesamt« korrigiert. Die Daten zu den *einzelnen* Förderschwerpunkten beziehen sich jedoch auf die *ungewichteten* Anteile, da dies ermöglicht, genauere Befunde über die *einzelnen* Förderschwerpunkte zu gewinnen. Die Testung der Gruppenunterschiede bezieht sich jeweils auf den Vergleich zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen je Tabellenspalte, basierend auf einem zweiseitigen Chi-Test (** = $p \leq .001$; * = $p \leq .01$; * = $p \leq .05$; ohne Kennzeichnung = nicht signifikant). Kursiv gesetzt sind Fallzahlen < 30.

Mit Blick auf das Geschlecht zeigt sich, wie in der Haufterhebung, insgesamt ein signifikant höheres Risiko für weibliche Jugendliche, von nicht-körperlicher sexualisierter Gewalt betroffen zu sein. Dies gilt für die Gesamtgruppe der Förderschüler*innen und für zwei der Förderschwerpunkte; eine Ausnahme bildet der FSP Hören und Sehen; hier berichten häufiger die männlichen Jugendlichen von entsprechenden Erfahrungen.

In beiden Studien gilt, dass die meisten Betroffenen mehr als eine Form nicht-körperlicher sexualisierter Gewalt erleben und dies auch mehrfach. Der Anstieg des Risikos, nicht-körperliche sexualisierte Gewalt zu erleben, setzt für die befragten Förderschüler*innen etwa ab zehn Jahren ein (ausgeprägt dann zwischen elf und zwölf Jahren), und damit biografisch etwa ein Jahr früher als bei den Schüler*innen anderer Schulformen.

Hinsichtlich körperlicher Erfahrungsformen unterscheidet der Fragebogen zwischen drei verschiedenen Erfahrungsbereichen: sexualisierte

Gewalt mit indirektem Körperkontakt (z. B. »Mich hat jemand dazu gedrängt oder gezwungen, mich auszuziehen [ganz nackt oder teilweise].«), mit direktem Körperkontakt (z. B. »Mich hat jemand gegen meinen Willen in sexueller Form am Körper berührt [>angetatscht<], z. B. Po oder Brust.«) und direktem Körperkontakt mit Penetration(versuch) (»Jemand hat versucht, mich zum Geschlechtsverkehr zu drängen oder zu zwingen. Es ist aber nicht zum Geschlechtsverkehr gekommen.« und »Jemand hat versucht, mich zum Geschlechtsverkehr zu drängen oder zu zwingen. Es ist zum Geschlechtsverkehr gekommen.«) (siehe ausführlich Maschke & Stecher, 2018a).

Tab. 2: Prävalenzen körperlicher sexualisierter Gewalt in Prozent, Förderschule und Hauptstudie

	(Zusammengefasste) Förderschwerpunkte			Förder- schule Gesamt	Hauptstudie
	Lernen	Hören und Sehen	Sprache und emotionale/soziale Entwicklung		
gesamt	30	34	24	30	23
weibl. Jugendliche	49***	44	31	47***	35***
männl. Jugendliche	17	23	21	18	10

Quelle und Anmerkungen siehe Tab. 1.

Knapp ein Drittel der Jugendlichen, die Förderschulen besuchen, haben mindestens eine der von uns abgefragten Formen körperlicher sexualisierter Gewalt erlebt (s. Tab. 2). Dieser Prozentsatz liegt sieben Punkte über dem Wert der Hauptstudie. Jugendliche, die Förderschulen besuchen, sind also einem (etwas) höheren Risiko ausgesetzt, körperliche sexualisierte Gewalt zu erleben. Am höchsten zeigt sich das Risiko dabei für Jugendliche der FSP Hören und Sehen.

Ausgeprägt zeigt sich in Tabelle 2 auch der Unterschied zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen. Erstere sind einem signifikant höheren Risiko ausgesetzt, körperliche sexualisierte Gewalt zu erleben.

Weitere Ergebnisse zeigen, dass

- mehr als ein Drittel (38 %) der Förderschülerinnen davon berichten, zum Beispiel an Po oder Brust >angetatscht< worden zu sein (im Vergleich: 5 % der Förderschüler berichten davon);
- gegen den eigenen Willen geküsst worden zu sein, 20 % der Förderschülerinnen (und 6 % der Förderschüler) betrifft;
- 17 % der Förderschülerinnen gegen ihren Willen am Geschlechtsteil berührt (Förderschüler: 6 %) wurden;
- von dem Versuch, eine Penetration zu erzwingen, 12 % der weiblichen Jugendlichen gegenüber 4 % der männlichen berichten;
- zum Geschlechtsverkehr mit vollzogener Penetration gedrängt oder gezwungen worden zu sein, von 9 % der Förderschülerinnen und 2 % der Förderschüler berichtet wird;
- von jemandem gedrängt zu werden, sich auszuziehen, 14 % der Förderschülerinnen und 4 % der Förderschüler erlebt haben;
- 16 % der weiblichen und 2 % der männlichen Jugendlichen zu Nacktaufnahmen gedrängt oder gezwungen wurden.

Im Vergleich zu den Befunden in der Haupterhebung ist festzuhalten, dass die Prävalenzraten für die Schüler*innen, die Förderschulen besuchen, für nahezu alle Einzelformen höher liegen als für Befragte, die andere Schulformen besuchen. Besonders auffällig allerdings ist dies mit Blick auf den zuletzt genannten Bereich mit indirektem Körperkontakt bei den Förderschülerinnen (z. B. zu Nacktaufnahmen oder pornografischen Aufnahmen gezwungen worden zu sein). Hier fallen die Prävalenzraten für Förderschülerinnen etwa doppelt so hoch aus als für weibliche Jugendliche, die andere Schulformen besuchen. Ähnlich gilt dies auch für die Erfahrung, >angetatscht< zu werden, gedrängt/gezwungen zu werden, das Geschlechtsteil einer anderen Person zu berühren oder für die vollzogene erzwungene Penetration.

Auch hier zeigen die Ergebnisse: Der überwiegende Teil der Betroffenen erlebt mehr als eine Form körperlicher sexualisierter Gewalt und dies auch wiederholt. Das Risiko, körperliche sexualisierte Gewalt zu erleben, steigt beginnend mit etwa zwölf Jahren deutlich an.

Wo findet sexualisierte Gewalt statt?

Ein Drittel der Förderschüler*innen, die *nicht-körperliche sexualisierte Gewalt* erlebt haben, hat diese Erfahrung in der Schule gemacht (34 %).

Die Schule führt damit – wie in der Haupterhebung – die Liste der risikanten Orte in Bezug auf nicht-körperliche sexualisierte Gewalt an. Daran schließt sich der öffentliche Raum (die Straße, ein öffentlicher Platz, öffentliche Verkehrsmittel etc.) mit 23 % an. Das Internet wird von 21 % der von nicht-körperlicher sexualisierter Gewalt Betroffenen als Tatort angegeben. Mit einigem Abstand folgen Party oder andere Wohnung, die 12 % der Betroffenen als Tatort angeben, und das eigene Zuhause mit 11 %.

Die Orte, an denen *körperliche sexualisierte Gewalt* ausgeübt wird, variieren in der Rangfolge. Am risikoreichsten wird der öffentliche Raum erlebt (26 %). Die Schule wird von 16 % der Betroffenen genannt – fast gleichauf mit Party/andere Wohnung und dem eigenen Zuhause, die jeweils von 15 % der Betroffenen als Tatort angegeben werden. Jede*r zehnte betroffene Jugendliche (10 %) nennt das Internet⁵ und 8 % geben den institutionellen Raum (außerhalb der Schule) an, beispielsweise den Hort, das Krankenhaus, die Musikschule oder den Jugendtreff.

Wer sind die Täter*innen?

Aus einer Liste⁶ von insgesamt 39 nach Geschlecht differenzierten Personen bzw. Personengruppen konnten die Betroffenen Täter*innen benennen (Mehrfachantworten). Um den Blick auf das Erleben der Jugendlichen in den Mittelpunkt zu stellen, beziehen sich die folgenden Anteilsangaben auf die Zahl der Fälle (Betroffene), nicht auf die Zahl der genannten Täter*innen (Nennungen).

39 % der Betroffenen geben eine ihnen unbekannte männliche Person als Täter *nicht-körperlicher sexualisierter Gewalt* an, 8 % eine weibliche unbekannte Person. Mit etwas Abstand dazu wird von 20 % der Betroffenen der Mitschüler (von 12 % die Mitschülerin) und von 28 % der Freundin angegeben (die Freundin von 8 %). Dahinter folgen als Täter der Bekannte

5 Eine Erklärung dafür, dass das Internet als Ort *körperlicher* sexualisierter Gewalt genannt wurde, liegt unter anderem in der Kategorie »indirekter Körperkontakt«, die sich darauf bezieht, von jemandem gedrängt/gezwungen worden zu sein, sich auszuziehen oder Nacktaufnahmen von sich zu machen. Dies wurde von den Jugendlichen als etwas »Körperliches« wahrgenommen.

6 Eine zusätzliche Option bestand darin, auch nicht in der Liste enthaltene Personen handschriftlich einzutragen.

Tab. 3: Täter*innen – getrennt nach nicht-körperlicher und körperlicher sexualisierter Gewalt (Angaben in Prozent der Betroffenen)

	Täter*innen nicht-körperliche sexualisierte Gewalt		Täter*innen körperliche sexualisierte Gewalt	
1.	männl. unbekannte Person (39 %)	weibl. unbekannte Person (8 %)	männl. unbekannte Person (32 %)	weibl. unbekannte Person (8 %)
2.	Freund (28 %)	Freundin (8 %)	Freund (15 %)	Freundin (3 %)
3.	Mitschüler (20 %)	Mitschülerin (12 %)	Bekannter (12 %)	Bekannte (4 %)
4.	Bekannter (6 %)	Bekannte (3 %)	Mitschüler (10 %)	Mitschülerin (4 %)
5.	Ex-Partner (10 %)	Ex-Partnerin (5 %)	Ex-Partner (10 %)	Ex-Partnerin (0,4 %)
6.	männl. Familienmitglieder* (6 %)	weibl. Familienmitglieder** (7 %)	männl. Familienmitglieder* (16 %)	weibl. Familienmitglieder** (3 %)

Quelle: *Speak!-Förderschule*, $n_{\text{gültig}} = 108$ (nicht-körperliche Erfahrungen) $n_{\text{gültig}} = 61$ (körperliche Erfahrungen); Mehrfachantworten möglich. * Männliche Familienmitglieder: Vater, Stiefvater, Freund der Mutter, Bruder, Stiefbruder, anderer männlicher Verwandter. ** Weibliche Familienmitglieder: Mutter, Stiefmutter, Freundin des Vaters, Schwester, Stiefschwester, andere weibliche Verwandte.

(6 %; die Bekannte mit 3 %), dann der Ex-Partner (10 %; mit 5 % die Ex-Partnerin) sowie männliche und weibliche Familienmitglieder mit 6 % bzw. 7 %.

Bei den Formen *körperlicher sexualisierter Gewalt* führt ebenfalls die männliche unbekannte Person die Liste der Täter – mit 32 % – an, die weibliche unbekannte Person wird von 8 % der Betroffenen genannt. Darauf folgen der Bekannte mit 12 % (die Bekannte: 4 %), der Freund mit 15 % (Freundin: 3 %), der Mitschüler und der Ex-Partner mit jeweils 10 % (Mitschülerin: 4 %; Ex-Partnerin: 0,4 %). Männliche Familienmitglieder werden von 16 % der Betroffenen als Täter genannt (am häufigsten genannt werden männliche Verwandte außerhalb der Kernfamilie), weibliche Familienmitglieder von 3 %.

Auf die Einschätzung des Alters der Täter*innen haben wir an den Förderschulen, anders als in der Hauptstudie, verzichtet, um den Fragebogen kürzer zu halten. Wir sehen aber, dass im Bereich nicht-körperlicher sexualisierter Gewalt ein großer Teil der angegebenen Täter*innen in etwa Gleichaltrige sind: Dies gilt für Mitschüler*innen, Freundinnen und Freunde, teilweise für Bekannte und weitestgehend auch für Ex-Partner*in-

nen. Für den Bereich der körperlichen sexualisierten Gewalt gilt Ähnliches: Die in etwa Altersgleichen sind auch hier, zusammengenommen, häufig die Täter*innen. Insgesamt, so dürfen wir annehmen, machen auch bei den Förderschüler*innen, wie dies auch für die Schüler*innen der Hauptstudie zutrifft, die in etwa Altersgleichen das Gros der Täter*innen aus.

Wir haben in den *Speak!*-Studien auch danach gefragt, ob die Betroffenen mit jemandem über ihre Erfahrungen gesprochen haben. Die Hälfte der von nicht-körperlicher sexualisierter Gewalt betroffenen Förderschüler*innen bestätigt dies (53 %) – weibliche mit 60 % häufiger als männliche mit 42 %. 70 % derer, die körperliche sexualisierte Gewalt erlebt haben, haben darüber gesprochen, Förderschülerinnen zu 81 % und damit deutlich häufiger als Förderschüler (zu 47 %).

Sensibilisierung, Prävention und Partizipation (SePP)

»Mir war vorher nicht bewusst, tatsächlich wie weit verbreitet sexualisierte Gewalt ist und dass es deswegen sehr wichtig ist, das Thema in die Schule zu tragen« (Lehrkraft).

Laut einem der Hauptbefunde aus *Speak!* ist sexualisierte Gewalt unter Gleichaltrigen weitverbreitet und eng mit den verschiedensten Facetten der Erfahrungs- und Lebenswelt, in der Jugendliche sich unter Jugendlichen bewegen, verwoben. Dieser zentrale Befund wurde in das Präventionsprojekt SePP überführt, das sich über mehrere Treffen (s. Abb. 1) in Abständen von jeweils ca. vier bis acht Wochen erstreckt. SePP zielt auf die Förderung einer pädagogischen (präventiven) Haltung durch Sensibilisierung auf der Basis eines partizipativen Vorgehens, das Schüler*innen und Lehrkräfte gleichermaßen einbezieht. Neben kognitiven Wissensbeständen, wie etwa fachlichem Wissen zum Thema Prävention, bilden vor allem grundlegende Werthaltungen, Einstellungen und Überzeugungen (vgl. Baumert & Kunter, 2006) die Basis zur Ausbildung einer präventiven Haltung (vgl. Schwer & Solzbacher, 2014). Dies gilt im Besonderen für die Professionalisierung von Lehrkräften und weiterem pädagogischen Personal, ist in Grundzügen aber auch auf Jugendliche bzw. Schüler*innen zu übertragen. Wichtig dabei ist, dass die Entwicklung einer solchen Haltung nicht »allein über Wissen« (Tenorth, 2006, S. 590) zu initiieren ist, sondern Entwicklungs- und Reflexionsprozesse dazugehören, die sich auf den individuellen Selbst- und

Weltzugang des Einzelnen beziehen. Eine bedeutsame Rolle zur Förderung einer pädagogischen Haltung spielt dabei, wie bereits oben ausgeführt, die »Selbst-Reflexion« (Nentwig-Gesemann et al., 2011, S. 6). Unter anderem darauf zielt das Präventionsprogramm SePP. Der Grundgedanke von SePP ist, dass Gruppen von Lehrkräften und Schüler*innen (Projektgruppen) gemeinsam, dem partizipativen Gedanken folgend (vgl. dazu das Stufenmodell der Partizipation nach Hartung et al., 2020; auch: von Unger, 2014), ein Präventionsprojekt für ihre Schule planen und durchführen (Maschke, i. Vorb.). In diesem Vorbereitungsprozess sollen sie miteinander über sexualisierte Gewalt ins Gespräch kommen, sensibilisiert und handlungsfähig(er) im Umgang mit sexualisierter Gewalt im Alltag werden.

Erstes Treffen der Lehrkräfte und der Schüler*innen: die Ausgangssituation

Die Pilotierung von SePP war in mehrere Phasen bzw. Treffen aufgeteilt (s. Abb. 1). Beim ersten Treffen erhielten Lehrkräfte (LK) und Schüler*innen (SuS) einen Fragebogen. Nach dieser Eingangerhebung (Pre-Test) wurden Gruppendiskussionen durchgeführt (moderiert von einem Mitglied des SePP-Teams), getrennt in LK- und SuS-Gruppen, um Befangenheit auf beiden Seiten zu vermeiden und damit einen offenen und ungezwungenen ersten Austausch zu ermöglichen. Impulse für die Gruppendiskussion waren unter anderem zentrale Ergebnisse aus *Speak!* und Abbildungen von uneindeutigen Situationen, für die eingeschätzt werden sollte, ob es sich dabei um Formen von sexualisierter Gewalt handelt. Das SePP-Team wertete die Gruppendiskussionen aus und brachte diese in eine für alle Beteiligten nachvollziehbare Form »auf den Punkt«. Es handelte sich dabei um markante Stellen oder Themen-Zentren, die sich zur Weiterbearbeitung im Besonderen anboten (z. B. SuS: »Meinen Kindern würde ich Pornos verbieten«; »Manchmal verstehen Schüler andere Schüler besser«; LK: Wann trauen sich SuS, »sowas ansprechen zu können«? etc.).

Die Ausgangssituation an der in diese Pilotierung einbezogene Förderschule lässt sich auf Basis der Gruppendiskussion der LK mit Blick auf die *Haltung* im Kollegium etwa folgendermaßen beschreiben: Es besteht eine Tendenz zur selbstkritischen Betrachtung und eine leichte Verunsicherung in spezifischen Fragen zum Thema sexualisierte Gewalt. Formuliert wurde von den LK unter anderem, dass das Erkennen sexualisierter Gewalt und

das adäquate Reagieren eine Herausforderung darstellt. Eine partizipative Basis⁷ ist vorhanden; die Haltung im LK-Team lässt sich insgesamt als eine >suchend-offene< beschreiben.

Die Punkte/Themen der ersten Gruppendiskussionen wurden auf Moderationskarten übertragen und für das zweite Treffen vorbereitet. Abbildung 1 zeigt schematisch den Projektablauf.

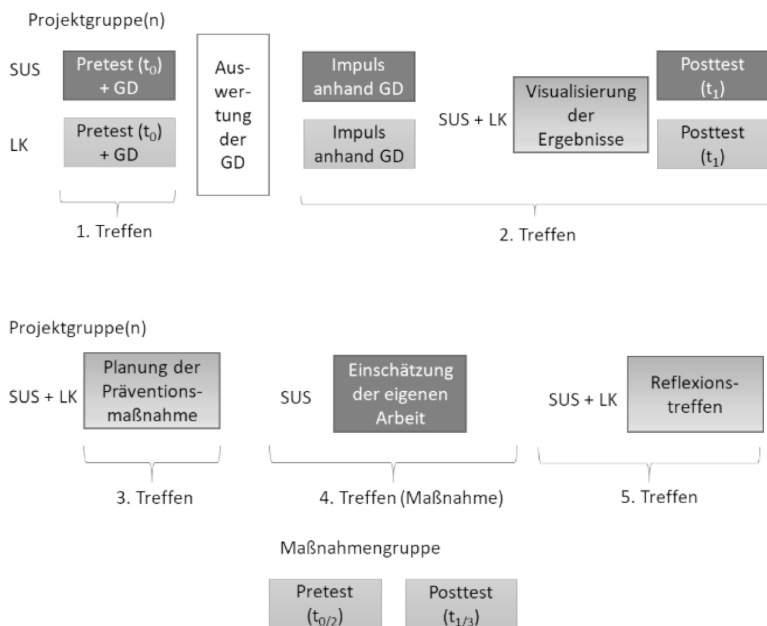


Abb. 1: Projektablauf SePP (GD = Gruppendiskussion)

Zweites Treffen der Lehrkräfte und der Schüler*innen: Entwicklungs- und Reflexionsprozesse

Beim zweiten Treffen wurde eine neue Diskussion (noch getrennt in Gruppen LK und SuS, moderiert vom SePP-Team) über die impulsgebenden

⁷ Gemeint sind unter anderem Offenheit für Themen, die über das Schulische hinausgehen; aushandelndes Miteinander von SuS und LK; Einbeziehung von SuS bei verschiedenen Themen und Problemen etc.

Ergebnisse der ersten Diskussion initiiert. Eine Aufgabe dazu lautete, zu entscheiden, welche Diskussionspunkte, Ideen und Inhalte in eine Präventionsmaßnahme für Schüler*innen beispielsweise einer anderen Klasse/Gruppe aufgenommen werden sollen. Schließlich kamen beide Gruppen der LK und SuS zusammen und stellten (beginnend mit den SuS) jeweils ihre Ergebnisse vor. Ziel war es, Schüler*innen und Lehrkräfte in die Lage zu versetzen, offen ihre Gedanken und Meinungen auszutauschen, um zu gemeinsamen Lösungen zu kommen. Überraschend war insbesondere für die Gruppe der Lehrkräfte (nicht nur an der teilnehmenden Förderschule), dass die Schüler*innen ähnliche Themenschwerpunkte, Ideen und Sichtweisen zum Ausdruck brachten wie sie.

Im Verlauf dieser Diskussion vertiefte sich der gemeinsame Austausch und die Reflexion in der Gruppe; herausgestellt wurde die Bedeutung von Empathie und eine Präventionsstrategie, die auch die Haltungs- und Einstellungsebene einbezieht. Insbesondere sexualisierte Gewalt in verbaler Form wurde als eines der größten Probleme an der Schule identifiziert.

Zum Abschluss wurde beiden Gruppen die Aufgabe gestellt, ein gemeinsames Planungstreffen zu initiieren und durchzuführen. Ziel war es, eine Präventionseinheit für eine andere Klasse/Gruppe gemeinsam zu erarbeiten. Unterstützend konnte ein Methodenkoffer verwendet sowie auf Wunsch das SePP-Team und eine professionelle Beratungsstelle eingebunden werden.

Eine externe Unterstützung wurde allerdings an dieser Schule von der Projektgruppe bewusst nicht gewählt, da man ›bottom-up‹ und in der Allianz von LK und SuS grundlegende Fragen (schulindividuell) ermitteln, bearbeiten und umsetzen wollte. Betont wurde von LK und SuS die Bedeutung des Aushandelns und Miteinanders unter anderem als »große Chance«. Folgende konkrete Themen wurden benannt: Verbale sexualisierte Gewalt: Spaß – ja oder nein? Typisch Mann, typisch Frau? Freiwilligkeit von Sexualität in Partnerschaft. Wie beginnt sexualisierte Gewalt? Angedacht wurde die Idee, ein *Tandem*, bestehend aus Schüler*in und Lehrer*in, an der Schule als erste beratende Anlaufstelle zu implementieren.

Am Ende des zweiten Treffens wurde von beiden Gruppen, wie zu Beginn des ersten Treffens, ein Fragebogen (Post-Test) ausgefüllt, um mögliche Veränderungen der (präventiven) Haltung und des Wissensstandes der teilnehmenden Schüler*innen und Lehrkräfte bzw. der pädagogischen Fachkräfte nachvollziehen zu können.

Einige der Ergebnisse lauten:

- Die Auseinandersetzung mit sexualisierter Gewalt führt *nicht* dazu, dass Unsicherheiten im alltäglichen Umgang zwischen den Geschlechtern hervorgerufen werden.
- Nicht-körperliche Formen (z. B. verbale sexualisierte Beschimpfungen) werden nach dem Projekt stärker als sexualisierte Gewalt eingeschätzt als zuvor.
- SuS schätzen die Möglichkeiten des Eingreifens bzw. der eigenen Hilfeleistungen in Situationen sexualisierter Gewalt nach dem Projekt kritischer und zurückhaltender ein.

Drittes Treffen:

Planung einer Präventionsmaßnahme an der Schule

Das SePP-Team besuchte die Schulen in den Planungsphasen, um den Prozess hin zu einer Präventionsunterrichtsmaßnahme zu dokumentieren. Dabei wurden verschiedene Beobachtungskategorien erarbeitet, unter anderem zu der Frage: Wie haben sich die Gruppen vorbereitet? Wie begegnen sich die Gruppen? Zur Unterstützung gab es einen Methodenkoffer, der auch Vorschläge dazu enthielt, die Maßnahmen bzw. Angebote auf den Zeitrahmen abzustimmen, der jeweils zur Verfügung stand. Für den Einstieg in das Thema wurden verschiedene »Warming up«-Möglichkeiten vorgeschlagen, zum Beispiel »Wo hört der Spaß auf?« (Arbeitsbogen vgl. PETZE-Institut, 2018, S. 27). Im Verlauf der Zusammenarbeit beider Gruppen entwickelte sich zunehmend Handlungssicherheit mit Blick auf sexualisierte Gewalt. Die methodische Umsetzung der Maßnahme stand dabei im Mittelpunkt. Die SuS betonten die zentrale Bedeutung des Sich-Anvertrauens zur Überwindung von Angst und Unsicherheit (auch dann, wenn es Scham zu überwinden gilt).

Viertes Treffen: Pre- und Post-Messung und die Durchführung der Präventionsmaßnahme

Vor der Durchführung der *Maßnahme mit anderen SuS* und im Anschluss wurden die teilnehmenden SuS gebeten, einen Fragebogen auszufüllen, der in Inhalt und Grundstruktur der Pre- und Postmessung der Schüler*innen-

und Lehrkräfteprojektgruppe gleicht. Die Pre- und Post-Messungen zeigten folgende Ergebnisse:

- SuS schätzen nach der Maßnahme ihr Wissen über sexualisierte Gewalt besser ein – sie sind zum Teil aber auch stärker verunsichert.⁸
- Die Sensibilität, Situationen als sexualisierte Gewalt zu erkennen, verstärkt sich.
- Die Bereitschaft, anderen in kritischen Situationen zu helfen, nimmt zu.
- Es zeigt sich eine stärkere Hinwendung zu Erwachsenen als Vertrauenspersonen.

Im Fragebogen betonen die SuS vor allem die Bedeutsamkeit des gegenseitigen Respekts und der Achtung voreinander als Grundlage eines Verhaltens, durch das sexualisierte Gewalt vermieden werden kann. Die LK zeigen verstärkt eine Öffnung für die lebensweltlichen Erfahrungen der SuS; bei den SuS wächst die Erkenntnis, dass sie nicht macht- und wehrlos sind. Insgesamt wird eine Entwicklung hin zu mehr Handlungssicherheit erkennbar.

Die jeweilige Präventionsmaßnahme erfolgte unter Beobachtung durch das SePP-Team mit einem detaillierten Kategoriensystem. Dessen Schwerpunkte waren unter anderem: Wie werden die Inhalte vermittelt? Können die SuS durch diese Maßnahme >erreicht< werden?

Am Beispiel eines Rap-Videos wurde das Thema sexualisierte Gewalt in den Medien und Interventionsmaßnahmen gewählt. Die SuS-Projektgruppe animierte die teilnehmenden SuS durch lebensweltnahe Beschreibungen zum Mitmachen. Erläuterungen zu den Aufgaben gingen von der SuS-Projektgruppe aus und die LK unterstützten die SuS nur auf ausdrücklichen Wunsch hin. Die Atmosphäre während der gesamten Maßnahme wurde von allen Beteiligten als positiv erlebt. Exemplarisch steht das folgende Zitat einer teilnehmenden Schülerin: »Mir hat alles gut gefallen, ich fand das hammer spannend und gut.«

Entgegen der Erwartung der LK wurden die Geschlechterstereotype und Klischees von den SuS erkannt; die LK geben an, dass das Vertrauen

8 Aus der Bildungsforschung wissen wir, dass Reflexionen zu einem bislang nicht vertrauten Thema mit Verunsicherungen einhergehen können bzw. gerade solche Verunsicherungen die Basis für ein vertieftes Nachdenken und eine Änderung der Haltung bieten können.

in die SuS gewachsen sei. Ins Bewusstsein rückte zudem die Erkenntnis der großen Verbreitung sexualisierter Gewalt – und damit verbunden die Notwendigkeit, das Thema in der Schule weiter zu bearbeiten.

Insgesamt ist festzuhalten, dass jede Einzelschule eine individuelle Ausgangs-, Herangehens- und Umgangsweise mit dem Thema sexualisierte Gewalt hat. Dies spricht dafür, schulische Akteur*innen in die Erarbeitung von Konzepten von Anfang an einzubeziehen und an die vorliegenden Kompetenzen, Erfahrungen und schulinternen Ausgangslagen anzuknüpfen.

Mit einem fünften Treffen wurde SePP gemeinsam mit der Projektgruppe an der Schule resümiert und abgeschlossen.

Zentrale Erfolgsfaktoren

An dieser Stelle folgen beispielhaft zwei Faktoren, die zur erfolgreichen Herausbildung einer präventiv wirkenden professionellen Haltung beitragen:

Partizipation. Als bedeutsam für die präventiv wirkende Haltung hat sich die Orientierung an einem partizipativen Vorgehen erwiesen. Angebote und Maßnahmen, die zu einer veränderten Wahrnehmung und Sensibilisierung führen sollen, sind vor allem dann erfolgreich bzw. werden von allen >angenommen<, wenn schulische Akteur*innen zusammenarbeiten und Jugendliche von Anfang an in die Entwicklung der Maßnahmen, bei der Auswahl von Methoden und Materialien und bei der Durchführung aktiv einbezogen werden. Eine Basis für solche Verstehens- und Verständigungsprozesse bilden dabei im Gegensatz zur reinen Reproduktion individuelle Aneignungsprozesse: Die beteiligten Akteur*innen, Schüler*innen und Lehrkräfte bringen individuelle Fähigkeiten der Aneignung und Bewältigung zum Beispiel von neuen und herausfordernden Situationen mit, an die angeknüpft werden kann. Umgesetzt werden konnte dies in einem ersten Schritt in den Gruppendiskussionen, getrennt für LK und SuS, und in den weiteren Schritten über den Austausch in von LK und SuS gemeinsam gestalteten Diskussionsrunden und der gemeinsamen Vorbereitung der Präventionsmaßnahmen an ihrer Schule. Vor allem die Zielvorgabe der gemeinsamen Konzeptionierung und Durchführung einer Maßnahme mit anderen Schüler*innen hat Aushandlungs- und Abstimmungsprozesse erheblich gefördert. Hilfreich für den Austausch war zudem ein Schritt für Schritt entwickelnde für alle verständliche Sprachbasis.

(Berufs-)Biografische Anschlussfähigkeit. Soll die Vermittlung und Aneignung neuer bzw. bislang wenig reflektierter Inhalte gelingen, sollte bedacht werden, dass jedes Wissen von »geringer Halbwertszeit [ist, wenn es] biographisch irrelevant« (Helsper, 2002, S. 97) bleibt. Wichtig ist also, an die biografische Erfahrungsebene aller Akteur*innen, der Lehrkräfte und der Schüler*innen, anzuschließen. Nur wenn eine biografische Anschlussfähigkeit bzw. Relevanz besteht, lassen sich die Akteur*innen »intensiv auf die neuen Erfahrungsräume und die sich dort bietenden Orientierungsgehalte ein [...], [so]dass diese schließlich zu den eigenen werden« (Nohl et al., 2015, S. 243). Die Themen Sexualität, Partnerschaft, sexualisierte Gewalt, Pornografie und die Diskussion zur Einschätzung uneindeutiger Situationen sind zum einen anschlussfähig an die Erfahrungs- und Lebenswelt Jugendlicher. Zum anderen schließen sie an den beruflichen Alltag der Lehrkräfte an und fordern zur Reflexion heraus. Eine Lehrkraft resümiert dies so:

»[Beim] Thema sexualisierte Gewalt haben wir Nachholbedarf. Deswegen bin ich da auch froh einfach, da nochmal sensibilisiert zu werden. Also ich denke, dass *da* noch mehr passieren könnte oder müsste. Und auch einfach das aktive Sprechen auch mit den Jugendlichen, weil es ist schon so ein Stück weit Tabuthema« (Lehrkraft).

Literatur

- Averdijk, M., Müller-Johnson, K. & Eisner, M. (2012). Sexuelle Viktimisierung von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz. Schlussbericht für die UBS Optimus Foundation. Zürich: UBS Optimus Foundation.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520.
- Combe, A. & Helsper, W. (1996). Pädagogische Professionalität. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Fiebert, M. & Solzbacher, C. (2014). »Bescheidenheit und Festigkeit des Charakters ...« Das Konstrukt Lehrerhaltung aus historisch-systematischer Perspektive. In C. Schwer & C. Solzbacher (Hrsg.), *Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff* (S. 17–45). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Glammeier, S. (2019). Sexuelle Gewalt und Schule. In A. Decker, A. Henningsen, A. Retkowski & M. Wazlawik (Hrsg.), *Sexuelle Gewalt in pädagogischen Kontexten. Aktuelle Forschungen und Perspektiven* (S. 197–209). Wiesbaden: Springer VS.
- Hartung, S., Wihofszky, P. & Wright, M. (2020). *Partizipative Forschung. Ein Forschungsansatz für Gesundheit und seine Methoden*. Wiesbaden: Springer VS.

- Helmer, M. & Muck, C. (2014). Präventive Haltung und Arbeit in der schulischen Prävention zum Thema sexualisierte Gewalt. In P. Mosser & H.-J. Lenz, (Hrsg.), *Sexualisierte Gewalt gegen Jungen: Prävention und Intervention – Ein Handbuch für die Praxis* (S. 101–116). Wiesbaden: Springer VS.
- Helsper, W. (2002). Lehrerprofessionalität als antinomische Handlungsstruktur. In M. Kraul, W. Marotzki & C. Schweppe (Hrsg.), *Biographie und Profession* (S. 64–102). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kavemann, B., Nagel, B. & Hertlein, J. (2016). *Fallbezogene Beratung und Beratung von Institutionen zu Schutzkonzepten bei sexuellem Missbrauch. Erhebung von Handlungsbedarf in den Bundesländern und von Bedarf an Weiterentwicklung der Fachberatungsstellen*. Berlin: Unabhängiger Beauftragter für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs.
- Maschke, S. (i. Vorb.). *Sensibilisierende Prävention durch Partizipation (SePP). Kartenset zur Präventionsarbeit von sexualisierter Gewalt in der Schule*. Weinheim: Beltz.
- Maschke, S. & Stecher, L. (2018a). *Sexuelle Gewalt: Erfahrungen Jugendlicher heute*. Weinheim Basel: Beltz.
- Maschke, S. & Stecher, L. (2018b). »Speak!« Die Studie. Sexualisierte Gewalt in der Erfahrung Jugendlicher. Erweiterungsstudie Förderschulen. Kurzbericht. Wiesbaden: Hessisches Kultusministerium. https://www.speak-studie.de/Kurzbericht%20Speak_F%C3%B6rderschule_2018-04-12.pdf (14.01.2022).
- Maschke, S. & Stecher, L. (2021). »Speak!« Die Studie. Sexualisierte Gewalt in der Erfahrung Jugendlicher. Erweiterungsstudie Berufliche Schulen. Kurzbericht. Wiesbaden: Hessisches Kultusministerium. <https://www.speak-studie.de/pdf/Kurzbericht%20Speak%20berufliche%20Schulen%20HKM%2026.02.2021.pdf> (14.01.2022).
- Moegling, K. (2014). Gute Lehrerinnen und Lehrer haben fachliche und fächerübergreifende Lehrkompetenzen. In G. Höhle (Hrsg.), *Was sind gute Lehrerinnen und Lehrer? Zu den professionsbezogenen Gelingensbedingungen von Unterricht* (S. 76–98). Theorie und Praxis der Schulpädagogik, Bd. 20. Immenhausen, Hess: Prolog-Verlag.
- Nentwig-Gesemann, I., Fröhlich-Gildhoff, K. & Pietsch, S. (2011). Kompetenzentwicklung von FrühpädagogInnen in Aus- und Weiterbildung. *Frühe Bildung*, 2011, 1–10.
- Nohl, A.-M., Rosenberg, F. v. & Thomsen, S. (2015). *Bildung und Lernen im biographischen Kontext*. Wiesbaden: Springer VS.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307–332.
- PETZE-Institut für Gewaltprävention (Hrsg.). (2018). *Echt Krass! Jugendliche und sexuelle Gewalt. Präventionsmaterial für Schule und Jugendhilfe*. Kiel.
- Retkowski, A., Hess, J. & Hildebrand, J. (2015). Wer will schon die Sozialpädagogin umarmen!? Berufsbiographisches Selbstverständnis von Sozialpädagogen im Umgang mit Sexualität. *Sozial Extra: Zeitschrift für soziale Arbeit*, 39(6), 27–30.
- Retkowski, A. & Thole, W. (2012). Professionsethik und Organisationskultur. In W. Thole, M. Baader, W. Helsper, M. Kappeler, M. Leuzinger-Bohleber, S. Reh, U. Sielert & C. Thompson (Hrsg.), *Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik* (S. 291–315). Opfaden u.a.: Budrich.
- Rosenbauer, N. (2007). Wenn passiert, was nicht passieren darf. Durchblick: Fehler und Tabus in der Sozialen Arbeit. *Sozial Extra: Zeitschrift für soziale Arbeit*, 31(9–10), 45–47.

- Rudolf-Jilg, C. (2008). Eine (hilflose) Jugend zwischen Bushido und Niceguys. Prävention bei Übergriffen unter Jugendlichen. *IzKK-Nachrichten*, 2008(1), 27–32.
- Schwer, C & Solzbacher, C. (2014). *Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Spitzer, H. (2011). Selbstreflexion in der Ausbildung der Sozialen Arbeit. Ein Beitrag zur Professionalisierungsdebatte. In H. Spitzer, H. Höllmüller & B. Hönig (Hrsg.), *Soziallandschaften. Perspektiven Sozialer Arbeit als Profession und Disziplin* (S. 255–273). Wiesbaden: VS Verlag.
- Tenorth, H.-E. (2006). Professionalität im Lehrerberuf. Ratlosigkeit der Theorie, gelingende Praxis. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 580–597.
- Terhart, E. (1996). Berufskultur und professionelles Handeln bei Lehrern. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (S. 448–471). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Unger, H. v. (2014). Forschungsethik in der qualitativen Forschung: Grundsätze, Debatten und offene Fragen. In H. v. Unger, P. Narimani & R. M'Bayo (Hrsg.), *Forschungsethik in der qualitativen Sozialforschung – Reflexivität, Perspektiven, Positionen* (S. 15–39). Wiesbaden: Springer VS.
- Wetzels, P. (1997). *Gewalterfahrungen in der Kindheit. Sexueller Mißbrauch, körperliche Mißhandlung und deren langfristige Konsequenzen*. Stuttgart: Enke.

Biografische Notizen

Sabine Maschke, Dr. phil. habil., ist Professorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Philipps-Universität Marburg. Sie ist Mitautorin der *Speak!*-Studien zu den Erfahrungen von Jugendlichen mit sexualisierter Gewalt. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in der Bildungs-, Übergangs- und Jugendforschung sowie in der Beschäftigung mit der Erforschung sexualisierter Gewalt und der Entwicklung von Präventionsansätzen. Die methodisch-methodologische Orientierung liegt in der Triangulierung qualitativer Vorgehensweisen sowie in der Integration quantitativer und quantitativer Verfahren.

Ludwig Stecher, Dr. phil. habil., ist Professor für Empirische Bildungsforschung an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Er ist Mitautor der *Speak!*-Studien zu den Erfahrungen von Jugendlichen mit sexualisierter Gewalt. Seine Arbeitsschwerpunkte sind außerunterrichtliche Bildungsforschung (Extended Education), sexualisierte Gewalt, Jugendforschung und Lehrerbildung.

