

# Erziehungswissenschaft

Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft  
für Erziehungswissenschaft

Heft 68, Jg. 35|2024

## **Aufarbeitung des Umgangs mit sexueller bzw. sexualisierter Gewalt in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Konsequenzen, Desiderata und Ausblicke**

Mit Beiträgen von

Meike S. Baader, Ulrike Barth, Andrea Burda-Zoyke,  
Marcelo Caruso, Anna Hartmann, Marvin Jansen,  
Matthias Katsch, Elke Kleinau, Florian C. Klenk,  
H.-Hugo Kremer, Mario Mallwitz,  
Thomas Viola Rieske, Julia Kerstin Maria Siemoneit,  
Elke Sumfleth, Malte Täubrich,  
Anja Tervooren, Marion Thuswald,  
Jeannette Windheuser, Daniel Wrana,  
Annabell Zentarra, u. a.

60 Jahre

**DGfE** Deutsche Gesellschaft  
für Erziehungswissenschaft

ISSN 0938-5363

Verlag Barbara Budrich

# Impressum

*Erziehungswissenschaft.*

*Mitteilungen der Deutschen*

*Gesellschaft für*

*Erziehungswissenschaft (DGfE)*

Herausgegeben vom Vorstand

der DGfE | [www.dgfe.de](http://www.dgfe.de)

ISSN: 0938-5363,

eISSN: 1862-5231

Erscheinungsweise: 2x jährlich

Online-Ausgabe: <https://ew.budrich-journals.de>

*Herausgeberinnen dieser Ausgabe:*

Prof. Dr. Elke Kleinau

Universität zu Köln

[ekleinau@uni-koeln.de](mailto:ekleinau@uni-koeln.de)

Prof. Dr. Anja Tervooren

Universität Duisburg-Essen

[anja.tervooren@uni-due.de](mailto:anja.tervooren@uni-due.de)

*Verantwortlicher Redakteur:*

Prof. Dr. Bernhard Schmidt-Hertha,

Ludwig-Maximilians-Universität

München

*Redaktion und Satz:*

Dr. Katja Schmidt, Helmut-Schmidt-

Universität/Universität der Bundes-

wehr Hamburg

*Kontakt:* [ew@dgfe.de](mailto:ew@dgfe.de)

*Hinweise für Autorinnen und*

*Autoren:*

[www.dgfe.de/zeitschrift-](http://www.dgfe.de/zeitschrift-erziehungswissenschaft)

[erziehungswissenschaft](http://www.dgfe.de/zeitschrift-erziehungswissenschaft)

*Verlag:*

Verlag Barbara Budrich,

Opladen, Berlin & Toronto

[www.budrich.de](http://www.budrich.de)

[www.budrich-journals.de](http://www.budrich-journals.de)

[info@budrich.de](mailto:info@budrich.de)

Tel.: (+49) (0)2171 79491 50,

Fax: (+49) (0)2171 79491 69

Redaktionsschluss für Heft 69 ist der  
15. August 2024.

Informationen über die  
*Mitgliedschaft in der DGfE* erhalten  
Sie auf der DGfE-Homepage unter  
[www.dgfe.de/wir-ueber-](http://www.dgfe.de/wir-ueber-uns/mitgliedschaft)  
[uns/mitgliedschaft](http://www.dgfe.de/wir-ueber-uns/mitgliedschaft)  
oder bei der *Geschäftsstelle der  
DGfE*:

Susan Derdula-Makowski, M.A.,  
Warschauer Straße 36, 10243 Berlin  
[buer0@dgfe.de](mailto:buer0@dgfe.de), Tel.: +49 (0)30 303  
43444, Fax: +49 (0)30 343 91853

© 2024 Dieses Werk ist bei der  
Verlag Barbara Budrich GmbH  
erschienen und steht unter der  
Creative Commons Lizenz  
Attribution 4.0 International  
(CC BY 4.0): [https://creative-](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)  
[commons.org/licenses/by/4.0/](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Diese Lizenz erlaubt die Verbrei-  
tung, Speicherung, Vervielfältigung  
und Bearbeitung bei Verwendung  
der gleichen CC-BY-4.0-Lizenz und  
unter Angabe der Urheber\*innen,  
Rechte, Änderungen und verwende-  
ten Lizenz.

Dieses Heft steht im Open-Access-  
Bereich der Verlagsseiten zum  
kostenlosen Download bereit.

Eine kostenpflichtige Druckversion  
(Print on Demand) kann über den  
Verlag bezogen werden.



# INHALTSVERZEICHNIS

EDITORIAL.....	5
----------------	---

## THEMENSCHWERPUNKT

### „AUFARBEITUNG DES UMGANGS MIT SEXUELLER BZW. SEXUALISierter GEWALT IN DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT. KONSEQUENZEN, DESIDERATA UND AUSBLICKE“

*Elke Kleinau & Anja Tervooren*

Einleitung.....	7
-----------------	---

*Meike Sophia Baader*

Vom bereyten Schweigen der Disziplin Erziehungswissenschaft im Umgang mit sexualisierter Gewalt in Geschichte und Gegenwart.....	15
--	----

*Thomas Viola Rieske*

Aufarbeitung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) zum Umgang mit sexuellen Gewaltverhältnissen in pädagogischen Kontexten aus männlichkeitstheoretischer Perspektive.....	27
---	----

*Ulrike Barth & Matthias Katsch*

Aufarbeitung muss konkret werden. Anmerkungen aus der Beobachtendenperspektive zur Herbsttagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE).....	35
---	----

*Malte Täubrich*

Forschung zu sexualisierter Gewalt durch betroffene Forschende. Eine Annäherung an ein reichlich beschwiegenes Thema .....	45
--	----

*Marion Thuswald*

Sexualpädagogische Professionalisierung als Aufgabe der Hochschullehre .....	57
--	----

*Julia Kerstin Maria Siemoneit*

Differenzsensible Sexualpädagogik in Forschung und Lehre in der Erziehungswissenschaft .....	71
--	----

*Florian Cristóbal Klenk, Mario Mallwitz & Marvin Jansen*

Queere Un/Sichtbarkeiten im Feld der Schule. Einblicke in aktuelle Studien zu den Erfahrungen und Herausforderungen schwuler Schüler und Lehrer.....	81
--	----

*Jeannette Windheuser*

Zwischen Aufklärung und Aufarbeitung. Ein Kommentar zur wissenschaftlichen und institutionellen Verantwortung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) bezüglich sexueller Gewalt in pädagogischen Kontexten ..... 91

*Daniel Wrana*

Kommentar zur Herbsttagung 2023 „Aufarbeitung sexualisierter Gewalt in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Konsequenzen, Desiderata und Ausblick“ ..... 99

*Anna Hartmann*

Sexuelle Gewalt – ein Gegenstand der Erziehungswissenschaft? Bericht zur Herbsttagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) „Aufarbeitung des Umgangs mit sexualisierter Gewalt in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Konsequenzen, Desiderata und Ausblicke“ am 10. und 11. November 2023 in Erkner bei Berlin ..... 105

*Elke Kleinau*

Wie weiter mit der Aufarbeitung? Bericht über die Pressekonferenz zum Abschlussbericht „Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe“ am 23. Februar 2024 in Berlin..... 113

## DEBATTE

„INKLUSION ALS UNVERZICHTBARER BESTANDTEIL ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTLICHER LEHRE: STELLUNGNAHMEN INNERHALB DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT“

*Andrea Burda-Zoyke & H.-Hugo Kremer*

Inklusion im Kontext beruflicher Bildung. Gedanken zum Diskussionspapier „Inklusion als unverzichtbarer Bestandteil erziehungswissenschaftlicher Lehre“ der AG Inklusionsforschung aus berufs- und wirtschaftspädagogischer Perspektive ..... 117

## LAUDATIONES

*Anja Tervooren*

Laudatio für Prof. em. Dr. Dr. h. c. mult. Dietrich Benner anlässlich der Verleihung des Ernst-Christian-Trapp-Preises der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft..... 125

*Marcelo Caruso, Anja Tervooren & Rudolf Tippelt*

Laudatio für Prof. Dr. Meike Sophia Baader anlässlich der Verleihung des Forschungspreises der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ..... 127

*Birgit Althans*

Laudatio für Jun.-Prof. Dr. Nele Kuhlmann anlässlich der Verleihung des Förderpreises der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ..... 129

*Markus Rieger-Ladich*

Laudatio für Simone Müller anlässlich der Verleihung des Förderpreises der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ..... 131

*Christine Wiezorek*

Laudatio für Prof. Dr. Margret Dörr anlässlich der Verleihung der Ehrenmitgliedschaft der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ..... 133

*Rolf-Torsten Kramer*

Laudatio für Prof. Dr. Werner Thole anlässlich der Verleihung der Ehrenmitgliedschaft der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ..... 135

## MITTEILUNGEN DES VORSTANDS

*Rechenschaftsbericht über die Vorstandsperiode März 2022 bis März 2024 an die Mitgliederversammlung am 12. März 2024..... 137*

*Marcelo Caruso, Elke Sumfleth & Annabell Zentarra*

Forschungsförderung in der Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung. Bericht des Fachkollegiums 2020 bis 2024 ..... 153

## BERICHTE AUS DEN SEKTIONEN

<i>Sektion 1 – Historische Bildungsforschung</i> .....	165
<i>Sektion 2 – Allgemeine Erziehungswissenschaft</i> .....	170
<i>Sektion 3 – Interkulturelle und International Vergleichende Erziehungswissenschaft (SIIVE)</i> .....	178
<i>Sektion 5 – Schulpädagogik</i> .....	181
<i>Sektion 7 – Berufs- und Wirtschaftspädagogik</i> .....	192
<i>Sektion 8 – Sozialpädagogik und Pädagogik der frühen Kindheit</i> .....	196
<i>Sektion 9 – Erwachsenenbildung</i> .....	203
<i>Sektion 10 – Pädagogische Freizeitforschung und Sportpädagogik</i> .....	205
<i>Sektion 11 – Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft</i> .....	207
<i>Sektion 12 – Medienpädagogik</i> .....	208
<i>Sektion 13 – Differenzielle Erziehungs- und Bildungsforschung</i> .....	211

## PERSONALIA

<i>Nachruf auf Prof. Dr. Sigrid Blömeke</i> .....	215
<i>Nachruf auf Folker Schmidt</i> .....	219
<i>Nachruf auf Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt</i> .....	221
<i>Nachruf auf Prof. Dr. Dr. h.c. Hans Merkens</i> .....	225

## EDITORIAL

Im Mai 2024 ging eine Amtsperiode des DGfE-Vorstands zu Ende, und ein neuer Vorstand nahm seine Arbeit auf. Diese Ausgabe der Erziehungswissenschaft steht im Zeichen der vergangenen Vorstandsarbeit und dokumentiert mit den Beiträgen zur Aufarbeitung des Umgangs mit sexueller bzw. sexualisierter Gewalt in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) ein Thema, das nicht nur die zurückliegenden Vorstandsperioden wesentlich prägte, sondern auch für zukünftige Vorstände eine bedeutende Aufgabe bleiben wird. In dem von Elke Kleinau und Anja Tervooren verantworteten inhaltlichen Schwerpunkt dieser Ausgabe der Erziehungswissenschaft wird darüber hinaus der Blick auf den Umgang mit dem Thema Sexualität und sexualisierte Gewalt in pädagogischen Einrichtungen und Diskursen gerichtet.

Der Thementeil besteht aus einer Einführung der beiden Herausgeberinnen und insgesamt zehn Beiträgen von Meike S. Baader, Thomas Viola Rieske, Ulrike Barth und Matthias Katsch, Malte Täubrich, Marion Thuswald, Julia Kerstin Maria Siemoneit, Florian C. Klenk, Mario Mallwitz und Marvin Jansen, Jeannette Windheuser, Daniel Wrana, Anna Hartmann sowie Elke Kleinau.

Neben diesem Thementeil setzen wir in der Rubrik „Debatte“ die Beiträge aus der AG Inklusionsforschung fort, die sich mit dem dort entwickelten Diskussionspapier auseinandersetzen. Andrea Burda-Zoyke und Hans-Hugo Kremer stellen hier Überlegungen zur Inklusion aus wirtschafts- und berufspädagogischer Perspektive an, wobei u. a. Gedanken zur Verankerung des Themas Inklusion in beruflichen Lehramtsstudiengängen im Fokus stehen.

Im Rahmen des 29. Kongresses der DGfE in Halle wurden wieder Mitglieder für besondere Verdienste für das Fach bzw. die Fachgesellschaft geehrt. Prof. em. Dr. Dr. h. c. mult. Dietrich Benner wurde mit dem Ernst-Christian-Trapp-Preis geehrt, Prof. Dr. Meike Sophia Baader wurde mit dem Forschungspreis ausgezeichnet. Jun.-Prof. Dr. Nele Kuhlmann und Simone Müller erhielten den Förderpreis. Für ihre besonderen Verdienste um die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft wurden Prof. Dr. Margret Dörr und Prof. Dr. Werner Thole mit der Ehrenmitgliedschaft gewürdigt. Die Laudationes zu den geehrten Personensind in einer eigenen Rubrik zu finden. Wir gratulieren allen geehrten Personen herzlich!

In der Rubrik „Mitteilungen des Vorstands“ findet sich zum einen der Rechenschaftsbericht des im Rahmen der Mitgliederversammlung am 12. März 2024 entlasteten Vorstands, indem sich die Vorstandsarbeit der vergangenen zwei Jahre dokumentiert. Zum anderen reflektieren Marcelo Caruso, Elke Sumfleth und Annabell Zentarra in einem Beitrag die Förderung erziehungs-

wissenschaftlicher Forschung durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) zwischen 2020 und 2024 aus Sicht des DFG-Fachkollegiums.

Schließlich liegen für dieses Heft wieder Berichte aus vielen Sektionen der DGfE vor, die in der entsprechenden Rubrik zu finden sind. Die Ausgabe endet mit vier Nachrufen für Personen, die der DGfE eng verbunden waren.

*Bernhard Schmidt-Hertha und Katja Schmidt*

## THEMENSCHWERPUNKT

# „AUFARBEITUNG DES UMGANGS MIT SEXUELLER BZW. SEXUALISierter GEWALT IN DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT. KONSEQUENZEN, DESIDERATA UND AUSBLICKE“

## Einleitung

*Elke Kleinau & Anja Tervooren*

### Abstract

## Introduction: Dealing with Sexual and Sexualized Violence in the German Educational Research Association. Consequences, Desiderata and Prospects

The article introduces the thematic topic of this volume and develops perspectives to enable a continuous and long-term discussion on the topic of dealing with sexual and sexualized violence in the German Educational Research Association (GERA). In addition, it is formulated as a task of the GERA to provide suggestions for the systematic and methodological positioning of the discipline in research and teaching on the topics of sexuality, sexual education, including sexual and sexualized violence.

Nach langen Vorbereitungen hat der Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) am 28. Juni 2023 einen von ihm extern in Auftrag gegebenen Aufarbeitungsbericht nebst Pressemeldung veröffentlicht. Die Politikwissenschaftlerinnen Helga Amesberger und Brigitte Halbmayr (2022) vom Wiener Institut für Konfliktforschung haben diesen Bericht auf der Grundlage der Fragen, die der sektionsübergreifende Arbeitskreis zur Aufarbeitung des Umgangs der DGfE mit sexualisierter Gewalt (vgl. Arbeitskreis zur Aufarbeitung des Umgangs der DGfE mit sexualisierter Gewalt 2021) erarbeitet hat, verfasst. Dieser Bericht ist wichtig, aber nicht mehr als ein – wenn auch überaus bedeutender Zwischenschritt – auf dem Weg, den der ausgesprochen komplexe Begriff der Aufarbeitung umreißt.

Wir sind noch lange nicht am Ende der Debatte über sexuelle/sexualisierte Gewalt an Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen durch pädagogische Profes-

sionelle in der Fachgesellschaft angelangt. Dafür sind die Ergebnisse des Berichts zu aufrüttelnd, in großen Teilen auch beschämend, nicht nur für die Fachgesellschaft, sondern ebenso für die Disziplin. Die DGfE, die in diesem Jahr ihr 60-jähriges Jubiläum feiert, demnach über ein Höchstmaß an Expertise sowie an Erfahrung verfügt, Erziehung und Bildung auf allen ihren Ebenen bearbeitet und v. a. für die Professionalisierung derjenigen Verantwortung übernimmt, die zukünftig für die Rechte und das Wohl von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen eintreten, hat nicht hingesehen, hat vieles nicht wissen wollen und ist erst viel zu spät, auf Druck von außen „in die Gänge gekommen“. Der selbstgesetzten Aufgabe, bildungspolitisch und letztendlich gesellschaftspolitisch wirksam zu sein, ist die Fachgesellschaft bei diesem Thema schlicht nicht nachgekommen.

Obwohl der Aufarbeitungsbericht einen wichtigen Baustein darstellt, um das „offensive Beschweigen“ im Umgang mit sexueller/sexualisierter Gewalt in der Erziehungswissenschaft zu brechen (Siemoneit/Kleinau/Verlinden 2023, S. 7), muss dieser Prozess spätestens jetzt in eine *kontinuierliche* Auseinandersetzung mit dem eigenen Wegsehen, dem Nichtwissen(-Wollen) der Disziplin und ihrer Fachgesellschaft münden. Beide haben sich der Aufgabe zu stellen, die Anlässe für Reflexion zu vervielfältigen und vor allem zu verstetigen. Benötigt werden keine weiteren Appelle, sondern konkrete Forschungen in der Disziplin sowie Vereinbarungen und Verfahren in der Fachgesellschaft.<sup>1</sup>

Da sich die DGfE nicht nur laut ihrer Satzung eine umfassende Verantwortung für die Erziehungswissenschaft als Disziplin und auch für gesellschafts- und bildungspolitische Probleme und Entwicklungen zuständig sieht, muss sie Perspektiven erarbeiten, um eine kontinuierliche und auf Dauer gestellte Auseinandersetzung mit dem Thema „Aufarbeitung“ in der Fachgesellschaft zu ermöglichen. Ebenso sollte sie Anregungen für die systematische und methodologische Aufstellung der Disziplin und den mit dem Thema der Aufarbeitung verknüpften Theorien, Begriffen und Methoden geben, damit Aufarbeitung zu einem besseren Verständnis für die Dimensionen sexueller/sexualisierter Gewalt beiträgt.<sup>2</sup>

In der DGfE mit der in ihr versammelten u. a. theoretisch-systematischen, forschungsmethodischen, bildungshistorischen, schul-, sozial- und organisations-

---

1 Die gesellschaftspolitische Brisanz und Relevanz des Themas für alle, die irgendwie mit professionellen pädagogischen Prozessen zu tun haben, muss an dieser Stelle eigentlich nicht mehr unterstrichen werden. Sie wurde aber erst wieder Anfang November 2023 durch eine Mitteilung des Bundeskriminalamtes verdeutlicht: Im Jahr 2022 waren 17.168 Kinder unter 14 Jahren und 1211 Jugendliche zwischen 14 und 17 Jahren sexueller/sexualisierter Gewalt ausgesetzt. In fast jedem siebten Fall habe es sich um Kinder gehandelt, die noch nicht das sechste Lebensjahr vollendet erreicht hätten. Eine immense Zunahme von Gewalttaten zeigt sich in kinderpornographischen (7,4 Prozent) und jugendpornografischen Inhalten (32,1 Prozent). Das sind allerdings nur die Zahlen amtlich registrierter Straftaten; die Zahl der nicht erfassten Straftaten liegt deutlich höher. [https://www.bka.de/DE/Presse/Listenseite\\_Pressemitteilungen/2023/Presse2023/231030\\_PM\\_SexualdelikteZuNvKindernuJugendlichen.html](https://www.bka.de/DE/Presse/Listenseite_Pressemitteilungen/2023/Presse2023/231030_PM_SexualdelikteZuNvKindernuJugendlichen.html). [Zugriff: 1. März 2024].

2 <https://www.aufarbeitungskommission.de/kommission/aufarbeitung/was-bedeutet-aufarbeitung/>. [Zugriff: 24. Januar 2024].

pädagogischen Expertise kann dieser externe Aufarbeitungsbericht nur ein Anstoß sein. Er markiert nicht das Ende der Aufarbeitung, sondern deren Anfang. Wissenschaftlich aufgearbeitet werden müssen daher mindestens folgende Fragen, die die Fachgesellschaft und die Disziplin Erziehungswissenschaft betreffen:

- Warum wurde das Thema sexuelle/sexualisierte Gewalt als Thema erziehungswissenschaftlicher Forschung vor 2010 nicht aufgegriffen?
- Welche Strukturen in (pädagogischen) Institutionen und Organisationen haben sexuelle/sexualisierte Gewalt ermöglicht, sogar begünstigt?
- Welche Faktoren haben die Aufdeckung sexueller/sexualisierter Gewalt be- oder verhindert?
- Lassen sich wissenschaftliche Netzwerke identifizieren, die zur Legitimation von sexueller/sexualisierter Gewalt beigetragen haben?
- Wie haben diese Netzwerke symbolisches Kapital erlangt und wie hat dies bestimmte Publikationskulturen erst ermöglicht? Wie waren Publikations- und auch Betreuungsnetzwerke beschaffen, in denen symbolisches Kapital vergeben wurde?
- Wie wirkte dieses symbolische Kapital in pädagogischen Institutionen und Organisationen, etwa in reformpädagogisch ausgerichteten Schulen, der Jugendarbeit in z. B. kirchlichen Einrichtungen oder in Jugendämtern?
- Wie wird in der Disziplin mit den wissenschaftlichen Schriften der in Netzwerke verstrickten Personen weiter umgegangen?
- Welche Verfahren können in der DGfE etabliert werden, damit sich dieses Wegsehen nicht wiederholt?
- Wie könnten Verfahren aussehen, die Aufarbeitung als Dauerthema in die Vorstandsarbeit zu implementieren?
- Wie muss die eigene Arbeit der Fachgesellschaft dokumentiert werden (v. a. zu Vorstandssitzungen und -entscheidungen und dies etwa auch zu den Ehrenmitgliedschaften oder dem Trapp-Preis), damit Transparenz gegeben und Aufarbeitung von außen überhaupt möglich ist?
- Wo finden die Themen Sexualität und sexuelle Bildung als Querschnittsthemen im Kontext der DGfE und der erziehungswissenschaftlichen Studiengänge sowie den erziehungswissenschaftlichen Anteilen der Lehrkräftebildung ihren festen Platz?

Mit der Herbsttagung der DGfE, die am 11. und 12. November 2023 in Erkner stattfand, wurde an entscheidende Weichenstellungen angeknüpft, die die Vorstände der DGfE und zahlreiche engagierte Mitglieder der Fachgesellschaft seit 2010 vollzogen haben: angefangen mit der 2010 vom Vorstand eingesetzten ExpertInnenkommission Sexualisierte Gewalt in pädagogischen Institutionen, einem 2011 veranstalteten Workshop zu „Sexualität und Macht in pädagogischen Kontexten“ sowie einer nachfolgenden Tagungsdokumentation (vgl. Thole et al. 2012), der Teilnahme an und Begleitung der Unabhängigen Kommission zur Aufarbeitung sexuellen Kindesmissbrauchs; der Entscheidung des Vorstands der

Vorstandsperiode 2016 bis 2018 zur Aberkennung des Ernst-Christian-Trapp-Preises (vgl. Stellungnahme des Vorstands der DGfE 2017) und die folgenden intensiven Auseinandersetzungen mit diesem Thema; die Weiterarbeit in einem 2020 eingesetzten Arbeitskreis, der den Verfasserinnen des jetzigen Aufarbeitungsberichts seine Fragestellungen mitgegeben hat und dem Vorstand, der 2021 den Bericht in Auftrag gegeben hat (vgl. Vorstand der DGfE 2021).

Die wichtigste Aufgabe einer wissenschaftlichen Fachgesellschaft ist die Förderung erziehungswissenschaftlicher Forschung. Das Thema sexuelle bzw. sexualisierte Gewalt wurde in der erziehungswissenschaftlichen Forschung des Mainstreams vor 2010 jedoch kaum wahrgenommen. In der interdisziplinären Frauen- und Geschlechterforschung stand das Thema im Gegensatz dazu seit den 1980er Jahren auf der Agenda (vgl. Hagemann-White/Kavemann 1981; Kavemann/Lohstöter 1984), doch wurden diese Studien entweder nicht zur Kenntnis genommen (vgl. auch Kiper 1994), nicht im „Kern“ der Disziplin verortet oder den Autorinnen wurde schlichtweg die Kompetenz abgesprochen.<sup>3</sup> Einschlägig Forschende, u. a. der Sexualpädagoge Uwe Sielert, bescheinigen der Erziehungswissenschaft, sie lege „dem unberechenbaren Thema ‚Sexualität‘ gegenüber“ eine „deutliche[.] Zurückhaltung“ an den Tag (Sielert 2020, S. 476). Auch Barbara Rendtorff spricht von einem Problem der Erziehungswissenschaft mit dem Unverfügbaren, dem nicht Kontrollierbaren des Sexuellen (vgl. Rendtorff 2021, S. 54). Die ausbleibenden Reaktionen namhafter Erziehungswissenschaftler\*innen auf die bereits 1999 öffentlich gewordenen Fälle sexueller bzw. sexualisierter Gewalt an der Odenwaldschule könnten, wird dieser Interpretation gefolgt, demnach als eine Form der Abwehr gegenüber dem Sexuellen interpretiert werden,<sup>4</sup> was dann auch das „intellektuelle Stottern“ (Ballusek 2010, o. S.) erklären könnte, das die DGfE anlässlich erster Presseanfragen zu den Missbrauchsfällen an der Odenwaldschule befahl. Der Begriff *sexuelle Gewalt* sollte daher nicht vorschnell ad acta gelegt und durch *sexualisierte Gewalt*, d. h. Gewalt, die nicht durch Sexualität motiviert ist, sondern sich „nur“ des Mittels der Sexualität bedient, ersetzt werden (vgl. Reh et al. 2012, S. 15). Damit wird die Tatsache ausgeblendet, dass Menschen von Geburt an sexuelle Wesen sind (vgl. Quindeau/Brumlik 2012) und deren Erziehung und Bildung schließt diese sexuelle Verfasstheit von Anfang an ein.

Eine weitere Hauptzuständigkeit unserer Fachgesellschaft liegt in der Mitgestaltung der Ausbildung für pädagogische Berufe und umfasst die Erstellung von Curricula, Stellungnahmen zu Lehrplanentwicklungen, Formulierung von

---

3 In einem 1994 mit der „Psychologie heute“ geführten Interview bescheinigte der Sozialpädagoge Reinhart Wolff, zusammen mit Katharina Rutschky einer der Hauptvertreter der Kampagne „Missbrauch des Missbrauchs“, den Autorinnen Barbara Kavemann und Ingrid Lohstöter, sie hätten mit „Phantasiezahlen“ operiert, „ohne jede empirische Basis“ („Mit dem gefährdeten Kind wird Politik gemacht“ 1994, S. 65).

4 Allerdings muss an dieser Stelle angemerkt werden, dass auch aus der Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der DGfE – soweit bisher bekannt ist – keine Stellungnahme erfolgte.

Qualifikationsanforderungen an schulische und pädagogische Fachkräfte etc. An den wenigsten Universitäten und Pädagogischen Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland findet bislang eine *systematische* Verankerung des Themas sexuelle bzw. sexualisierte Gewalt an Kindern und Jugendlichen (einschließlich Prävention und Intervention) in der Lehre statt. Angehende Lehrkräfte und außerschulische pädagogische Fachkräfte werden nicht grundlegend und verbindlich auf die sexualpädagogischen Aufgaben, die mit ihrer zukünftigen pädagogischen Praxis einhergehen, vorbereitet. Oftmals hängt es von der Bereitschaft und dem Engagement einzelner Lehrender ab, ob entsprechende Lehrveranstaltungen angeboten werden. Häufig handelt es sich dann um befristet wissenschaftliche Angestellte oder externe Lehrbeauftragte, so dass von Kontinuität in der Lehre nicht die Rede sein kann.

Die Durchsicht der Aktenbestände der DGfE hat gezeigt, dass zu keinem Zeitpunkt während des Bestehens der DGfE bis 2010 in der Diskussion um erziehungswissenschaftliche Curricula das Thema sexuelle bzw. sexualisierte Gewalt angesprochen wurde (vgl. Amesberger/Halbmayer 2022). Die DGfE muss sich daher als Fachgesellschaft dafür einsetzen, dass eine strukturelle Verankerung des Themas Sexualität – einschließlich sexueller bzw. sexualisierte Gewalt ausgeübt von Familienangehörigen, Peers wie auch von pädagogischen Professionellen – in Curricula der vielfältigen erziehungswissenschaftlichen Studiengänge und der erziehungswissenschaftlichen Anteile der Lehrkräftebildung Platz findet. Auf der Herbsttagung wurde deshalb ein zweiter thematischer Schwerpunkt auf sexuelle Bildung gelegt.<sup>5</sup> Zu lange wurde im Nachgang von 2010 das Thema Sexualität von Heranwachsenden in der erziehungswissenschaftlichen Forschung im Modus von Gefahrenabwehr verhandelt. Insbesondere die „vom BMBF geförderten Projekte der Förderlinie zur Erforschung der Ursachen und Prävention sexuellen Missbrauchs haben eine einseitig forensisch-gewaltpräventive Ausrichtung“ (Sielert 2020, S. 492). Forschungen zu den Ausdrucksformen kindlicher und jugendlicher Sexualität und wie ihre Entwicklung professionell zu begleiten und zu fördern wäre, stehen noch am Anfang. Ein deutlicher Schwerpunkt aktueller erziehungswissenschaftlicher Forschung liegt – das haben die auf der Herbsttagung präsentierten Poster gezeigt – auf der Entwicklung von Schutzkonzepten in verschiedenen pädagogischen Institutionen. Neben Prävention und Intervention bleibt aber die Aufarbeitung von sexueller bzw. sexualisierter Gewalt ein Thema, das in der sexuellen Bildung den ihr gebührenden Platz finden muss. Gefragt werden sollte daher auch, welche Themen noch nicht oder nicht genügend erforscht werden. Gibt es pädagogische Theorien, Ansätze oder Begrifflichkeiten, die kritisch zu befragen wären? Wie werden Geschlechter- und Generationenver-

---

5 Die Begriffe Sexualpädagogik, Sexualerziehung, Sexualaufklärung und sexuelle Bildung sind nicht immer trennscharf voneinander abzugrenzen (vgl. Sielert 2020, S. 485f.). Kritisch gegenüber dem Konzept der sexuellen Bildung positioniert sich Mantey (2022), der die Übernahme gesellschaftlicher Normen wie (sexuelle) Selbstbestimmung und Selbstoptimierung problematisiert.

hältnisse zum Gegenstand erziehungswissenschaftlichen Wissens? Welche pädagogischen Institutionen und Organisationen lagen bisher noch nicht im Blickfeld der Forschung? Welche Quellenbestände (beispielsweise Fachzeitschriften, Nachlässe) wären kritisch aufzuarbeiten und mit welchen Forschungszugängen zu erschließen?

Im Themenschwerpunkt sind Beiträge versammelt, die an die Debatten der Herbsttagung des DGfE-Vorstands „Aufarbeitung des Umgangs mit sexueller/sexualisierter Gewalt in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Konsequenzen, Desiderata und Ausblicke“ anschließen. Den ersten Themenblock zum Thema der Aufarbeitung im engeren Sinne eröffnet Meike Sophia Baader mit einem Beitrag, der aus einer wissenschaftsgeschichtlichen sowie geschlechtertheoretischen Perspektive strukturelle Muster im Umgang der Fachgesellschaft mit sexualisierter Gewalt herausarbeitet. Abschließend formuliert die Autorin Anforderungen, denen sich beide – Disziplin und Fachgesellschaft – zu stellen haben. Thomas Viola Rieske skizziert eine dezidiert männlichkeitstheoretische Perspektive auf das Thema Aufarbeitung und stellt die Frage, inwieweit ein unhinterfragter Souveränitätsbegriff weiterhin wirkmächtig bleibt. Ulrike Barth und Matthias Katsch kommentieren die Herbsttagung aus der Perspektive von Betroffenen und fordern, die Erziehungswissenschaft und ihre Fachgesellschaft sollen sich konkreter und intensiver mit dem Durcharbeiten des Vergangenen beschäftigen, während Malte Täubrich kritisiert, dass die Dichotomie zwischen Forschenden auf der einen und zu beteiligenden Betroffenen auf der anderen Seite in der Debatte immer wieder neu hergestellt werde. Ein Bericht von Elke Kleinau über die Pressekonferenz zum zweiten Aufarbeitungsbericht in Sachen „Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe – Aufarbeitung der organisationalen Verfahren und Verantwortung des Berliner Landesjugendamtes“ (Baader et al. 2024), in der auch (ehemalige) Mitglieder der DGfE als maßgebliche (Mit-)Täter genannt werden – eine Tatsache, die noch eingehender Bearbeitung bedarf – schließt den ersten Teil des Themenschwerpunkts ab.

Marion Thuswald und Julia Kerstin Maria Siemoneit führen in den zweiten Themenschwerpunkt dieses Heftes ein. Beide Autorinnen setzen sich u. a. kritisch mit dem Wissen auseinander, das durch sexualpädagogische Diskurse selbst produziert wird: Welche Zuschreibungen und Fixierungen sind darin enthalten oder – ganz im Gegenteil – welche Differenzkategorien werden de-thematisiert und unsichtbar gemacht? Florian Cristobál Klenk, Mario Mallwitz und Marvin Jansen beschäftigen sich mit queeren Un/Sichtbarkeiten im Feld der Schule, erstens bezogen auf Unterrichtsgegenstände und zweitens auf Lehrkräfte.

An den Abschluss der Herbsttagung hatten wir Kommentare von zwei aktuell mit Aufarbeitung befassten Kolleg:innen gestellt und sie gebeten, uns mit ihrer theoretischen und methodologischen Expertise zu skizzieren, wo in unserer Auseinandersetzung mit dem Thema Auslassungen, Verzerrungen oder Vermeidungen sichtbar werden. Jeannette Windheuser und Daniel Wrana ha-

ben ihren Kommentar für diesen Themenschwerpunkt ausgearbeitet. Beiträge von *critical friends* – und zu solchen zählen wir auch Anna Hartmann mit ihrem Tagungsbericht – sind unabdingbar, um Reflexionen zu präzisieren und zu vertiefen. Die DGfE hat die Aufgabe, Forschung zu sexueller bzw. sexualisierter Gewalt in pädagogischen Kontexten anzuregen und damit Forschung und Lehre als wesentlichen Beitrag zur Sichtbarmachung von Gewalt fördernden bzw. sie begünstigenden Strukturen zu unterstützen. Diese Aufgabe kann aber nicht der Vorstand allein stemmen, sondern die gesamte Disziplin Erziehungswissenschaft ist aufgefordert, nach Anknüpfungspunkten zu suchen.

*Elke Kleinau*, Prof. Dr., ist Professorin für Historische Bildungsforschung mit dem Schwerpunkt Gender History an der Universität zu Köln.

*Anja Tervooren*, Prof. Dr., ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Kindheitsforschung an der Universität Duisburg-Essen.

## Literatur

- Amesberger, Helga/Halbmayer, Brigitte (2022): Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und ihre Rolle in der Aufarbeitung von Fällen sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche durch pädagogische Professionelle. Endbericht. Wien: Institut für Konfliktforschung. [https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung/2023\\_06\\_Bericht\\_zum\\_Umgang\\_der\\_DGfE.pdf](https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung/2023_06_Bericht_zum_Umgang_der_DGfE.pdf). [Zugriff: 20. November 2023].
- Arbeitskreis zur Aufarbeitung des Umgangs der DGfE mit sexualisierter Gewalt (2021): Sexualisierte Gewalt in pädagogischen Kontexten und die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). In: Erziehungswissenschaft 32, 63, S. 67-77. <https://doi.org/10.3224/ezw.v32i2.08>.
- Baader, Meike Sophia/Böttcher, Nastassia/Ehlke, Carolin/Oppermann, Carolin/Schröder, Julia/Schröer, Wolfgang (2024): Ergebnisbericht „Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe – Aufarbeitung der organisationalen Verfahren und Verantwortung des Berliner Landesjugendamtes“. Hildesheim: Universitätsverlag. <https://doi.org/10.18442/256>.
- Balluseck, Hilde von (2010): Macht und Sexualität in pädagogischen Beziehungen. <https://www.erzieherin.de/macht-und-sexualitaet-in-paedagogischen-beziehungen.html>. [Zugriff: 24. Januar 2024].
- Hagemann-White, Carol/Kavemann, Barbara (1981): Hilfen für misshandelte Frauen. Abschlußbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojekts Frauenhaus Berlin. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kavemann, Barbara/Lohstöter, Ingrid (1984): Väter als Täter. Sexuelle Gewalt gegen Mädchen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

- Kiper, Hanna (1994): Sexueller Mißbrauch im Diskurs. Eine Reflexion literarischer und pädagogischer Traditionen. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Mantey, Dominik (2022): Sexuelle Bildung als neues Paradigma der Sexualpädagogik? Ein kritischer Einwurf. In: Zeitschrift für Sexualforschung 35, 1, S. 35-38.
- „Mit dem gefährdeten Kind wird Politik gemacht“ (1994). Ein Gespräch mit Reinhart Wolff über „Mißbrauch des Mißbrauchs“ und die Praxis des Kinderschutzes. In: Psychologie heute 21, 7, S. 65-70.
- Quindeau, Ilka/Brumlik, Micha (2012) (Hrsg.): Kindliche Sexualität. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Reh, Sabine/Baader, Meike S./Helsper, Werner/Kappeler, Manfred/Leuzinger-Bohleber, Marianne/Sielert, Uwe/Thole, Werner/Thompson, Christiane (2012): Sexualisierte Gewalt in pädagogischen Institutionen – eine Einleitung. Sondierungen und Verständigungen zu einem bislang vernachlässigten Thema. In: Thole, Werner/Baader, Meike/Helsper, Werner/Kappeler, Manfred/Leuzinger-Bohleber, Marianne/Sielert, Uwe/Thompson, Christiane (Hrsg.): Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik. Opladen: Barbara Budrich, S. 13-23. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0b6p.4>.
- Rendtorff, Barbara (2021): Probleme mit einem „Schmuddelthema“ – die Erziehungswissenschaft und das Sexuelle. In: Erziehungswissenschaft 32, 63, S. 53-62. <https://doi.org/10.3224/ezw.v32i2.06>.
- Sielert, Uwe (2020): Wie ich als Erziehungswissenschaftler Sexualpädagogik konzipiere und was ich mir von der Sexualwissenschaft wünsche. In: Voß, Hans-Jürgen (Hrsg.): Die deutschsprachige Sexualwissenschaft. Bestandsaufnahme und Ausblick. Gießen: Psychosozial, S. 473-497. <https://www.nomos-elibrary.de/10.30820/9783837976977-473.pdf>. [Zugriff: 24. Januar 2024]. <https://doi.org/10.30820/9783837976977-473>.
- Siemoneit, Julia, Kerstin Maria/Kleinau, Elke/Verlinden, Karla (2023): Sexualität, sexuelle Bildung und Heterogenität – ein Problemaufriss. In: Siemoneit, Kerstin Maria/Verlinden, Karla/Kleinau, Elke (Hrsg.): Sexualität, sexuelle Bildung und Heterogenität im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 7-13.
- Stellungnahme des Vorstands der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) zur Diskussion um sexuelle Gewalt in pädagogischen Kontexten (2017). In: Erziehungswissenschaft 28, 54, S. 95-96. <https://doi.org/10.3224/ezw.v28i1.11>.
- Thole, Werner/Baader, Meike/Helsper, Werner/Kappeler, Manfred/Leuzinger-Bohleber, Marianne/Sielert, Uwe/Thompson, Christiane (Hrsg.): Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik. Opladen: Barbara Budrich.
- Vorstand der DGfE (2021): Aufarbeitungsauftrag. In: Erziehungswissenschaft 32, 63, S. 79-81. <https://doi.org/10.3224/ezw.v32i2.09>.

# Vom beredten Schweigen der Disziplin Erziehungswissenschaft im Umgang mit sexualisierter Gewalt in Geschichte und Gegenwart

*Meike Sophia Baader*

Abstract

## On the Eloquent Silence of the German Discipline of Educational Science in Handling of Sexualized Violence in the Past and Present

The article asks how sexualized violence is dealt with in the German Educational Research Association (GERA/DGfE) and the discipline of Educational Science and characterizes this as eloquent silence. The focus is on three aspects in particular: Firstly, the article fundamentally reflects on the problem of silence and presents theoretical considerations on it. Secondly, it identifies structural patterns in how the German Educational Research Association (GERA/DGfE) deals with sexualized violence and, thirdly, asks for criteria for answering the question of whether the topic of sexualized violence has structurally arrived in the discipline and makes suggestions in this regard. The question of structures for dealing with sexualized violence is thus developed in two ways, both retrospectively and prospectively.

## Perspektiven und Zugänge

Der Beitrag fragt nach dem Umgang mit sexualisierter Gewalt in der Fachgesellschaft und der Disziplin und charakterisiert diesen als beredtes Schweigen. Dabei beziehen sich die Ausführungen auf zentrale Befunde des Aufarbeitungsberichts „Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und ihre Rolle in der Aufarbeitung von Fällen sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche durch pädagogische Professionelle“ (Amesberger/Halbmayer 2023), erweitern diese jedoch um Aspekte aus anderen Forschungszusammenhängen und Aufarbeitungen, sodass die Ergebnisse des Berichtes zugleich in einer breiteren Perspektive diskutiert werden. Dazu gehört auch eine Bezugnahme auf den zweiten Ergebnisbericht zu Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe (Baader et al. 2024).

Fokussiert werden vor allem drei Aspekte: Der Beitrag reflektiert erstens grundsätzlich die Problematik des Schweigens und stellt dazu theoretische

Überlegungen an. Er arbeitet zweitens strukturelle Muster im Umgang der Fachgesellschaft mit sexualisierter Gewalt heraus und fragt drittens nach Kriterien für die Beantwortung der Frage, ob das Thema sexualisierte Gewalt in der Disziplin strukturell angekommen ist und macht diesbezüglich Vorschläge. Damit wird die Frage nach Strukturen im Umgang mit sexualisierter Gewalt in zweierlei Hinsicht entfaltet, sowohl retro- als auch prospektiv.

Unter Strukturen werden dabei Muster, Ordnungsprinzipien und Konstanz (Bourdieu 2005), Gesetzmäßigkeiten und Rahmenwerke (Mannheim 1935) sowie Regeln, Schemata und Rahmen (Goffmann 1977) verstanden. Dabei geht es um diejenigen Strukturen, die in die Verantwortung einer Fachgesellschaft fallen (Andresen/Kleinau 2021) und darüberhinausgehend, auch in die der Disziplin. Diese Differenz wird im Ausblick an einem Beispiel diskutiert. Auch in anderen Aufarbeitungen zu sexualisierter Gewalt in pädagogischen Kontexten ist von Strukturen die Rede. So spricht Kowalski von „Strukturmustern“ (2018, S. 112) und Brachmann von „Strukturähnlichkeiten“ (2019, S. 450). Damit wird die Aufmerksamkeit auf Muster im Umgang mit sexualisierter Gewalt sowie auf Strukturen der Ermöglichung und weniger auf die Vergehen einzelner Personen gerichtet.

Eine der vielen Herausforderung von Aufarbeitung stellt die Tatsache dar, dass Missbrauch und sexualisierte Gewalt in der Regel nicht explizit in den Akten zu finden sind, denn diese bilden die Sicht der offiziellen Vorgänge ab (Baader et al. 2020). Zumeist gilt für die Akten, außer im Kontext von Strafverfahren: sexualisierte „Gewalt spricht nicht“ (Reemtsma 2002), jedenfalls nicht direkt. Im Falle der Aufarbeitung der DGfE wurde vor allem auf Protokolle zurückgegriffen. Diese stellen jedoch eine eigene epistemische Praxis dar, denn es handelte sich dabei um Sitzungsprotokolle, die keine Diskussionen abbildeten, sondern Ergebnisse festhielten (Amesberger/Halbmayr 2023, S. 6). Aufarbeitung ist grundsätzlich auf indirekte Rekonstruktionen, Spuren, Verweiszusammenhänge, Rekonstruktion von Lücken und Netzwerken angewiesen. Methodisch arbeitet Aufarbeitung mit Dokumenten-, Akten- und Diskursanalyse, Betroffeneninterviews, Zeitzeug:inneninterviews (Baader et al. 2020; Brachmann 2019, S. 23), mit Begriffsgeschichte (Buchholz/Windheuser 2023) und unter Umständen auch mit einer Analyse von Bildmaterialien. In der Regel wird bei Aufarbeitung die Multiperspektivität der Zugänge (Dill 2023) sowie ein „methodischer Pluralismus“ (Brachmann 2019, S. 23) unterstrichen. Die vorliegenden Reflexionen über Aufarbeitung sind wissenschaftsgeschichtlich ausgerichtet und folgen dabei einer machtkritischen Perspektive, die ihrerseits mit einem geschlechterreflektierten Zugang verbunden sind. Sie schließen in dieser Hinsicht an vorangegangene Überlegungen an (Baader 2021).

## Vom beredten Schweigen als machtvolles Geschehen

Die Erziehungswissenschaft als Disziplin sowie ihre Fachgesellschaft sind in das Thema sexualisierte Gewalt vielfach involviert. Auf der Ebene der Täterschaft von Mitgliedern (Brachmann 2019; Amsberger/Halbmayer 2023; Baader et al. 2024), auf der Ebene von Mitwissern und Bystandern (ebd.) und deren Schweigen, auf der Ebene von legitimierenden Theorien und Texten sowie auf der Ebene des Umgangs mit der Thematik. Schweigen, Wegsehen, Nicht-Wissen-(Wollen), „blinde Flecken“, Leerstellen und verschiedenste Formen der Abwehr und Ignoranz zählten zu den Modi und Formen des Umgangs mit sexualisierter Gewalt auf all diesen Ebenen. Schweigen stellt also einen Modus der Abwehr in einer Reihe anderer Abwehrstrategien dar (Baader 2021).

Die Formulierung vom „beredten Schweigen“ verweist zunächst darauf, dass Reden und Schweigen nicht polar gegenübergestellt, sondern in einem komplexen Verhältnis des Sagbaren/Unsagbaren situiert sind. Schweigen ist mehr als der Verweis auf eine Leerstelle, es ist selbst ein sprachliches Mittel, in dem sich etwas zeigt. Veronika Magyar-Haas und Michael Geiss (2015) bestimmen Schweigen als komplexes Phänomen, das zudem von Machtverhältnissen durchzogen ist. Aleida Assmann konkretisiert im Rahmen von „Erinnerungskulturen“ Schweigen als „Ausdruck fortgesetzter Macht“ (2006).

Auf den Umgang mit sexualisierter Gewalt bezogen heißt dies, Macht wird genutzt, um Gewalt zu beschweigen. Gewalt selbst geht nicht in Macht auf und lässt sich nicht unmittelbar aus ihr ableiten, denn es gibt Formen legitimer Macht, die nicht zwangsläufig mit Gewalt verbunden sind (Arendt 1970). Gewalt ist jedoch stets mit Zerstörung und Verletzung und immer mit Macht verbunden. Das Schweigen der Disziplin zu sexualisierter Gewalt bezieht sich dabei auf Personen und Institutionen, aber auch auf die Involviertheit der Wissenschaft selbst und ihre Narrative. Es entpuppt sich als Muster über einen längeren Zeitraum und damit als Struktur, wie der Bericht von Amsberger und Halbmayer ebenfalls betont.

In den 1970er bis Ende der 1980er Jahre gab es innerhalb der Disziplin einen Diskurs zur wissenschaftlichen Legitimation von Pädosexualität, aber so gut wie keine kritische Diskussion darüber in der Wissenschaft selbst (Baader/Friedrichs 2023). Das Ausbleiben einer breiteren Diskussion innerhalb der Disziplin setzt sich über den genannten Zeitraum hinweg fort. Während die einen also beredt fachwissenschaftlich in einschlägigen Publikationen über die Unschädlichkeit von Pädosexualität reden, schweigen andere. Diese Unschädlichkeit wird in den legitimierenden Diskursen nicht mehr nur mit dem „pädagogischen Eros“ verbunden, auch wenn diese Tradition weiterhin aufgerufen wird, so etwa in der Schrift von Helmut Kentler „Leihväter. Warum Kinder Väter brauchen“ (1989), sondern sie wird moderner begründet, mit Mitteln der empirischen Sozialforschung, indem ausbleibende negative Folgen vermeintlich empirisch nachgewiesen werden können.

Damit wird die wissenschaftliche Legitimation von Pädosexualität auch in einen Modernisierungsdiskurs der Disziplin eingebunden. Dieser bezieht sich nicht nur auf Narrative der Befreiung, Enttabuisierung und Emanzipation, sondern auch auf Empirie, so etwa einschlägig in der vierten Ausgabe von „betrifft: erziehung“ im Jahr 1973 (Baader 2017), in Kentler (1989) und bei Karl-Heinz Ignatz Kerscher (ex: 1973). Kerscher war von 1974 bis 2008 Professor für Erziehungswissenschaft zunächst an der Pädagogischen Hochschule und seit 1988 an der Universität Lüneburg. In seinen Texten aus den 1970er Jahren forderte er mit dem Argument der Unschädlichkeit pädagogische Professionelle dazu auf, sexualisierte Gewalt nicht zur Anzeige zu bringen, da ihre Folgen überbewertet und stattdessen die Anzeigen schädlich seien (Kerscher 1973, S. 153). Diese legitimierenden Texte erschienen auch in der Reihe „Kritische Texte zur Sozialarbeit und Sozialpädagogik“, die von damaligen Vorstandsmitgliedern der DGfE mitherausgegeben wurden, wie der Aufarbeitungsbericht zeigt (Amesberger/Halbmayer 2023, S. 10).

Schweigen im Kontext sexualisierter Gewalt ist auch jenseits der DGfE ein schon lange und breit diskutiertes Phänomen (Schwerdtner 2022), aber eine Fachgesellschaft, die auch für die erziehungswissenschaftliche Lehre und für Fragen pädagogischer Professionalität verantwortlich ist, sollte sich der Thematik, sowie den Modi des Schweigens und der Abwehr als Teil ihrer fachlichen Zuständigkeit stellen. Denn dieses Schweigen spricht eine Sprache, sagt etwas über die Disziplin aus und ist in dieser Hinsicht sehr beredt.

Das irritierende Schweigen benennt auch Max Mehrick, ehemaliger Schüler der Odenwaldschule im Mitteilungsheft Erziehungswissenschaft (Mehrick 2021), in dem erstmals in den verschiedenen Stellungnahmen, Diskussionen und Publikationen der DGfE seit 2010 die Stimme und Perspektive eines Betroffenen zu vernehmen sind. Er thematisiert sowohl das gesellschaftliche Schweigen zum Thema als auch das der Fachgesellschaft. Selbst nach den Enthüllungen „wurde immer wieder versucht, das Thema wegzuschieben und wieder zum Schweigen zurück zu kehren“ (ebd., S. 26). Sexualisierte Gewalt wurde von „Menschen unter dem Vorwand pädagogischer Professionalität verübt und durch Untätigkeit und Schweigen anderer geschützt“ (ebd.). Mehrick formuliert hier auch klare Erwartungen an die Disziplin:

„Von der Erziehungswissenschaft erwarte ich also ganz grundsätzlich, dass sie nicht nur jenes Wissen schafft, das zeigt, welche Faktoren das Schweigen, das Verschweigen begünstigt haben, was die Offenlegung fördert, wie eine Kultur der Transparenz entstehen kann, sondern auch, dass sie eine klare Haltung einnimmt.“ (Ebd., 26f.).

## Beschweigen, Vernebeln, Vergessen. Der lange Weg zur Verantwortungsübernahme der DGfE

Der Aufarbeitungsbericht fokussiert den Untersuchungszeitraum von 1964 bis 2014. Bis 2010 wurde das Thema sexualisierte Gewalt an Kindern und Jugendlichen in der DGfE völlig ignoriert, so der Bericht (Amesberger/Halbmayer 2023, S. 26). Auch auf die öffentliche Thematisierung von sexualisierter Gewalt in der Odenwaldschule durch Betroffene in einem Beitrag der Frankfurter Rundschau vom November 1999 erfolgte keine Reaktion der DGfE. Erst im Jahre 2010, nach dem zweiten öffentlichen Bekanntwerden der Missbrauchsvorfälle an der Odenwaldschule und ihres Ausmaßes, reagierte die Disziplin, wenn auch zunächst eher defensiv. Ab 2012 wird die Zögerlichkeit der DGfE dann selbstkritisch thematisiert (Thole 2012, S. 6). Im Jahre 2021 erfolgte schließlich der Aufarbeitungsauftrag des Vorstandes der DGfE auf Empfehlung eines von Elke Kleinau geleiteten Arbeitskreises.

Der Aufarbeitungsbericht bezeichnet Fachgesellschaften als „institutionalisierte Netzwerke“ und mit Klaus Schubert als „Geflecht von Beziehungen“ (Amesberger/Halbmayer 2023, S. 41). Aus den Ergebnissen werden im Folgenden vier Aspekte ausgewählt. In dem Bericht wird erstens konstatiert, dass es keine kritische Distanzierung von Texten, etwa aus dem Jahre 1973, „die eine Entkriminalisierung von Pädosexualität forderten“ durch die Reihenherausgeber wie Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch, beide langjährige Vorstandsmitglieder (Thiersch 1974-1982, Otto 1988-2000) (ebd., S. 10), gegeben habe. Der Bericht zeigt zweitens, dass es keine inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Thema „sexualisierte Gewalt“ in der DGfE in den 1970er, 1980er und in den frühen 1990er Jahren gegeben hat, obwohl das Thema „Missbrauch“ in den 1980er Jahren von der Frauenbewegung auf die Agenda gesetzt worden war (ebd., S. 11). Ab Mitte der 1980er Jahre, so lässt sich ergänzen, war das Missbrauchsthema durch verschiedene Veröffentlichungen der nationalen und internationalen Frauenbewegung über diese hinausreichend in der bundesrepublikanischen Öffentlichkeit angekommen (Baader/Friedrichs 2023), nicht jedoch in der Fachgesellschaft. Die Kritik an Kentlers pädosexuellen Positionen in der „Emma“ 1993 und Mitte der 1990er Jahre durch Ursula Enders, Gründerin des Vereins „Zartbitter“, fand keinerlei Widerhall in der DGfE. Stattdessen wird, so der Bericht, in der DGfE der Debatte vom „Missbrauch mit dem Missbrauch“ Bedeutung beigemessen. Es hat auch keine ernsthafte Auseinandersetzung mit der Diskussion um sexualisierte Gewalt im Kontext des „Runden Tisches Heimerziehung“ (2009) stattgefunden und auch nicht mit der medialen Kritik an Kentler und Gerold Becker ab Mitte der 1990er Jahre (Amesberger/Halbmayer 2023, S. 12). Damit erweist sich das Beschweigen sowie die ausbleibende wissenschaftliche Auseinandersetzung mit einer kritischen Perspektive auf sexualisierte Gewalt in der Fachgesellschaft als Struktur über mehrere Jahrzehnte, auch über einen Paradigmenwechsel in der Öffentlichkeit hinweg.

Der dritte Aspekt, der hier aus dem Bericht aufgegriffen wird, sind die Missbrauchsvorwürfe gegen Gerold Becker, über die der Vorstand seit November 1999 informiert war. Engagierte Eltern der Odenwaldschule, die sich an den Vorstand wandten, wurden mit dem Verweis auf die Nicht-Zuständigkeit zurückgewiesen, schließlich wurde eine Antwort „vergessen“, genau wie die Auseinandersetzungen um die Zeitschrift „Neue Sammlung“ und die erneute Mitarbeit von Gerold Becker nach kurzer Unterbrechung (Amesberger/Halbmayer 2023, S. 21ff.; Thole 2014; Glaser 2021). Innerhalb der DGfE wurde viertens, wie der Bericht herausstellt, nicht die Gewalt an Kindern und Jugendlichen kritisiert, sondern die Gewalt gegen Kentler im Kontext von Turbulenzen anlässlich eines Vortrags von Helmut Kentler und Katharina Rutschky zum Thema „Missbrauch des Missbrauchs“ 1993 an der Evangelischen Fachschule für Sozial- und Heilpädagogik des Stephansstifts Hannover (und später an der ASH). Dagegen protestierten 200 bis 250 Anwesende, Studierende, Feminist:innen, Kentler wurde dabei von einem jungen Mann tätlich angegriffen und als „Kinderficker“ bezeichnet (Amesberger/Halbmayer 2023, S. 37). Diese Vorfälle führten zu einem Brief Klaus Mollenhauers an den Vorstand und zu einer von ihm auf der Mitgliederversammlung der DGfE im März 1994 eingebrachten Stellungnahme, die dann in der EW 9/1994 abgedruckt werden sollte (dazu auch Horn 2024). In der Stellungnahme wurden der körperliche Angriff auf Kentler und Rutschky verurteilt.

„In der gesamten Stellungnahme findet sich keine kritische Anmerkung oder ein Hinweis auf die Notwendigkeit einer kritischen Auseinandersetzung des ‚Missbrauch mit dem Missbrauch‘ Diskurses, vielmehr werden die Protagonist:innen des Diskurses zu Opfern stilisiert.“ (Amesberger/Halbmayer 2023, S. 38)

Damit findet eine Umkehr statt, die ebenfalls ein bekanntes Muster der Abwehr darstellt (Baader 2021). Mollenhauer beansprucht hier eine Deutungsmacht über die Situation, mit der er sich als Wissender positioniert.

„Da weder Rutschky noch Kentler Kindern Leid zugefügt haben, ist der Fall auszuschließen, in dem für einen Täter/eine Täterin zu erwägen wäre, ob eine gewalthafte Reaktion (z. B. die rechtsradikale oder auch andere) legitimiert werden könnte.“ (Mollenhauer 1994, zit. nach Amesberger/Halbmayer 2023, S. 38)

Nach allem was wir (heute) wissen, ist diese Einschätzung falsch, denn Kentler hat selbst sexualisierte Gewalt ausgeübt, wie ein Betroffener bezeugt (Baader et al. 2022).

## Androzentrische Narrative der pädagogischen Beziehung

Der Bericht wirft zudem die Frage auf, welche Figur der pädagogischen Beziehung uns in den analysierten Materialien der DGfE entgegentritt? In diesem

Kontext fällt Dieter Lenzens (Vorsitzender der DGfE von 1994 bis 1998) Verteidigung des „pädagogischen Eros“ auf, der „Insemination durch den Erastes“, der „Knabenerziehung“ und der „Kriegskunst“ (Lenzen 1997, zitiert nach Amesberger/Halbmayer 2023, S. 54):

„In der sexuellen Beziehung zwischen Lehrer und Schüler spiegelt sich ein kulturhistorisch wesentlicher Gedanke, daß nämlich die vorangehende Generation etwas von sich abgibt, das symbolisch in der numinosen Funktion des Spermas gesehen wurde. Obgleich dieses Vonsich-Weg-geben sich in der christlichen, später sexualitätsfeindlichen Kultur, nicht halten konnte, blieb der wesentliche Zusammenhang zwischen unterrichten und erziehen bewahrt.“ (Lenzen 1997, zit. nach ebd., S. 54)

Mit dieser Perspektive auf Erziehung und Unterricht knüpft Lenzen indirekt an die Figur des „pädagogischen Eros“ an, die auch in der Reformpädagogik und der Jugendbewegung aufgerufen wurde (Oelkers 2011), so etwa bei Gustav Wyneken (1921), der wegen „Sittlichkeitsverbrechen nach § 174“ an zwei Schülern verurteilt wurde. Fokussiert wird mit dem „pädagogischen Eros“ ein mann-männliches pädagogisches Beziehungsmodell. Dieses hat, auch über die Figur des „pädagogischen Eros“ hinausgehend, eine Tradition in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik. So ist beispielsweise Herman Nohls „pädagogischer Bezug“, wie Barbara Rendtorff gezeigt hat, mann-männlich gedacht, aufgerufen wird dabei die „Hingabe des Zöglings an den Lehrer“, die nach dem Vater-Sohn-Verhältnis gestaltet sei (Rendtorff 2000). An eine mann-männliche Idee der pädagogischen Beziehung, an Nohl und an die pädagogische Liebe knüpft auch die Kritische Sozialpädagogik der 1970er Jahre und 1980er Jahre an (Baader et al. 2024, S. 38ff.). Kentler, der sich indirekt auf den „pädagogischen Eros“ und dessen vermeintliche Förderlichkeit für die Entwicklung männlicher Jugendlicher, vor allem aber auf die oben diskutierten empirischen Studien berief, erklärte: „sexuelle Kontakte [...] haben bei Jungen [...] keine negativen Folgen“ (Kentler 1989, S. 137).

Etwas mehr als zwanzig Jahre früher hatte er im Rahmen einer von Wolfgang Müller, Kentler, Mollenhauer und Hermann Giesecke herausgegebenen Textsammlung „Was ist Jugendarbeit?“ (1965) mit Bezug auf die sozialistische Pädagogik Makarenkos das Entblößen von Jugendlichen im Rahmen eines pädagogischen Beziehungskonzeptes gefeiert. Er spricht von der „Evolution der Beziehungen“ durch Jugendarbeit, bei der es darum gehe, „Beziehungen (zu) beeinflussen und um(zu)gestalten“ im Kontext eines Projektes der „Umerziehung“. „Den Neuen wurde befohlen, sich hier und sofort splitternackt auszuziehen und dann wurden die in die schon warmen Bäder und schließlich zum Haarschneiden geschickt. [...] ‚Deine ganze Biographie ist verbrannt‘. Damit ist die Umerziehung vollendet“. Dieses sei ein positives Modell der „Explosionsmethode“ für jede Jugendarbeit als „einzige Methode“ (Kentler 1965, S. 58, S. 57). Der männliche Erzieher befreit hier Kinder und Jugendliche, in der Jugendarbeit „ist der Erzieher Herr der Freiheit“. (ebd., S. 43, Baader/Friedrichs 2023). Damit wird

ein autoritäres und auch gewaltförmiges Beziehungsmodell derjenigen präsentiert, die vermeintlich gegen Autorität und Repression sowie für Emanzipation und Reform, z. B. die Heimreform, angetreten sind.

In der Diskussion um die Heimreform wird die sexualisierte Gewalt in der tradierten Heimerziehung als Ergebnis autoritärer und patriarchaler Strukturen beschrieben (Kappeler 2011). Aber, so ist zu fragen, wie verhält es sich mit den autoritären und patriarchalen Beziehungsmustern ihrer Kritiker? In diesem Kontext exponierten sich männliche Wissenschaftler als Akteure und Deuter der Heimreform, die zum „Verdeckungszusammenhang“ für sexualisierte Gewalt wurde (Baader et al. 2024, S. 45). Die Diskurse und Praktiken im Zusammenhang mit Pädophilie, Pädosexualität und Missbrauch sind vielfältig vergeschlechtlicht (Baader/Friedrichs 2023). Dazu gehört auch eine Normalisierung von Missbrauch an Mädchen in der Diskussion über Unschädlichkeit (Baader 2017). Die Abwehr des Missbrauchs von Jungen bis in die 1990er Jahre hinein entspricht einem Phantasma der unverletzlichen Männlichkeit (Bange 2007, Gebrande 2017). Und auch der Verweis auf Hysterisierung im Zusammenhang mit Mollenhauers Erklärung reproduziert ein vergeschlechtlichtes Muster des Vorwurfs der „moralischen Panik“ (Baader/Friedrichs 2023, S. 48).

Verteidigt werden in diesem Kontext für die Disziplin identitätsstiftende Narrative der Reformpädagogik, der Jugendbewegung, der Heimreform und der „emanzipatorischen Sexualpädagogik“. So hat zwar die Gesellschaft für Sexualpädagogik (GSP) nach langem Schweigen eine kritische Stellungnahme zu Kentler erarbeitet, in der auch darauf verwiesen wird, dass, wie der Zwischenbericht des Hildesheimer Aufarbeitungsteams (2022) zeigt, Kentler selbst Missbrauch verübt hat. Aber das Narrativ der „emanzipatorischen Sexualpädagogik“ wird trotzdem weiter verteidigt (Gesellschaft für Sexualpädagogik 2023). Damit wird zugleich das Narrativ einer Gegenüberstellung von liberal versus autoritär/konservativ weiterhin bemüht. Diese Reproduktion zeitgenössischer Deutungsmuster ist für die Forschung jedoch unproduktiv (Baader/Friedrichs 2023), die wiederholt Kritik an einem linear gedachten Liberalisierungsparadigma im Kontext des Sexualitätsdiskurses formuliert hat (ebd., S. 48).

## Ausblick

Die spät einsetzende Aufarbeitung von sexualisierter Gewalt in einer Disziplin, die sich selbst beredt als kritisch beschreibt, muss weitergehen. Dabei ist eine noch wesentlich offensivere Haltung zu entwickeln. Nach der Aufarbeitung von Amesberger und Halbmayr ist ein weiterer Täter, der Mitglied der DGfE war, sowie ein breiteres Netzwerk identifiziert worden, das für Kindeswohlgefährdung in „fachwissenschaftlicher Verantwortung“ steht (Baader et al. 2024, S. 84). Deutlich wird in beiden Berichten, wie dominant ein mann-männlich gedachtes Modell der pädagogischen Beziehung in der Erziehungswissen-

schaft war bzw. ist und wie stark feministische Anliegen zurückgewiesen wurden. Dabei werden viele Themen mit verhandelt: Macht, Geschlechterverhältnisse, Sexualität, Feminismus, Modelle pädagogischer Beziehungen sowie disziplinäre Narrative und Kämpfe um Deutungsmacht. Betroffene geraten erst spät in den Blick, sodass von einer „Ignoranz gegenüber Betroffenen“ (Baader 2017) zu sprechen ist, die sich strukturell auch in Reaktionen auf die genannten Aufarbeitungsberichte fortsetzt.

Der Bericht macht Vorschläge zur weiteren Bearbeitung (Amsberger/Halbmayer 2023, S. 60). Damit diese jedoch strukturell und nicht nur punktuell wirken, ist für die Nachhaltigkeit der Verankerung zu sorgen, denn das Thema zeichnet sich historisch durch Wellen der Aufmerksamkeit aus. Ergänzend zu den Empfehlungen des Berichts ist Aufarbeitung auch als ein ernstzunehmendes und expandierendes Forschungsfeld wahrzunehmen. Dies schließt differenzierte methodische Diskussionen über Aufarbeitung ein, die in der Disziplin zu führen sind. Dazu gehört auch die Diskussion über den Netzwerkbegriff, der in vielen Aufarbeitungen verwendet wird. Katharina Vogel stellte unlängst jedoch die Tauglichkeit des Netzwerkbegriffs für Aufarbeitung infrage (2024).

Zudem ist es notwendig, eine Diskussion über Umgang mit Pädosexualität legitimierenden Texten zu führen. Hier ist nicht so sehr die Fachgesellschaft, sondern die Disziplin in der Verantwortung. Darüber hinaus bedarf es aus einer Perspektive der Selbstreflexion der Disziplin einer kritischen Auseinandersetzung mit Narrativen und Konfigurationen, die als Mosaiksteine einer erziehungs- und kulturgeschichtlichen Normalisierung von Missbrauch und sexualisierter Gewalt fungieren. So könnte Aufarbeitung auch zu Umschreibungen und damit zu Umarbeitungen führen. Und schließlich sind Module zu sexualisierter Gewalt, machtkritisch und geschlechterreflexiv, strukturell in der Lehre zu verankern. Dies alles gehört zu der von Max Mehrick eingeforderten klaren Haltung der Disziplin, genau wie die von ihm geforderte strukturelle Verankerung von Ansprechpersonen in der Fachgesellschaft.

*Meike Sophia Baader*, Prof. Dr., ist Professorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Universität Hildesheim.

## Literatur

Amesberger, Helga/Halbmayer, Brigitte (2022): Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und ihre Rolle in der Aufarbeitung von Fällen sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche durch pädagogische Professionelle. Endbericht. Wien: Institut für Konfliktforschung. [https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung/2023\\_06\\_Bericht\\_zum\\_Umgang\\_der\\_DGfE.pdf](https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung/2023_06_Bericht_zum_Umgang_der_DGfE.pdf). [Zugriff: 3. März 2024].

- Andresen, Sabine/Kleinau, Elke (2021): Worin besteht die Verantwortung der Erziehungswissenschaft, worin die der Fachgesellschaft? Ein Kommentar. In: *Erziehungswissenschaft* 32, 63, S. 63-66. <https://doi.org/10.3224/ezw.v32i2.07>.
- Arendt, Hannah (1970): *Macht und Gewalt*. München: Piper.
- Assmann, Aleida (2006): *Der lange Schatten der Vergangenheit: Erinnerungskultur und Geschichtspolitik*. München: C. H. Beck. <https://doi.org/10.17104/9783406622625>.
- Baader, Meike Sophia (2017): Zwischen Politisierung, Pädosexualität und Befreiung aus dem „Getto der Kindheit“. Diskurse über die Entgrenzung von kindlicher und erwachsener Sexualität in den 1970er Jahren. In: Baader, Meike Sophia/Jansen, Christian/König, Julia/Sager, Christin (Hrsg.): *Tabubruch und Entgrenzung. Kindheit und Sexualität nach 1968*. Köln, Weimar, Wien: Böhlau, S. 55-85. <https://doi.org/10.7788/9783412508241-004>.
- Baader, Meike Sophia (2021): Involviertheit und Verantwortung, Legitimation durch Wissenschaft, Aufarbeitung als Herausforderung. Sexualisierte Gewalt und erziehungswissenschaftliche Disziplin. In: *Erziehungswissenschaft* 32, 63, S. 29-40. <https://doi.org/10.3224/ezw.v32i2.04>.
- Baader, Meike Sophia/Böttcher, Nastassia/Ehlke, Carolin/Oppermann, Carolin/Schröder, Julia/Schröder, Wolfgang (2024): Ergebnisbericht „Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe – Aufarbeitung der organisationalen Verfahren und Verantwortung des Berliner Landesjugendamtes“. Hildesheim: Universitätsverlag. <https://doi.org/10.18442/256>.
- Baader, Meike Sophia/Böttcher, Nastassia/Ehlke, Carolin/Oppermann, Carolin/Schröder, Julia/Schröder, Wolfgang (2022): Zwischenbericht „Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe – Aufarbeitung der organisationalen Verfahren und Verantwortung des Berliner Landesjugendamtes“. Hildesheim: Universitätsverlag. <https://hilpub.uni-hildesheim.de/server/api/core/bitstreams/b80fe034-979d-4d61-9f4a-e89a3674a4d5/content>. [Zugriff: 14. Februar 2024].
- Baader, Meike Sophia/Friedrichs, Jan-Henrik (2023): Sexuelle Befreiung oder sexuelle Bildung? Konzepte, Organisationen und Akteur\*innen nach 1968 zwischen Pädophilie- und Missbrauchsdiskurs. In: Simoneit, Julia Kerstin Maria/Verlinden, Karla/Kleinau, Elke (Hrsg.): *Sexualität, sexuelle Bildung und Heterogenität im erziehungswissenschaftlichen Diskurs*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 32-53.
- Baader, Meike Sophia/Oppermann, Carolin/Schröder, Julia/Schröder, Wolfgang (2020): Ergebnisbericht „Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe“. Hildesheim: Universitätsverlag. <https://hilpub.uni-hildesheim.de/server/api/core/bitstreams/8d200f25-71b4-4d9b-b402-4b14ef7ede21/content>. [Zugriff: 14. Februar 2024].
- Bange, Dirk (2007): *Sexueller Missbrauch an Jungen. Die Mauer des Schweigens*. Göttingen: Hogrefe.

- Bourdieu, Pierre (2005): Die männliche Herrschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Brachmann, Jens (2019): Tatort Odenwaldschule. Das Tätersystem und die diskursive Praxis der Aufarbeitung bei Vorkommnissen sexualisierter Gewalt. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Buchholz, Vivienne/Windheuser, Jeannette (2023): Konzeption und Quellen und Literaturliste: die Bedeutung sexualpädagogischer Vorstellungen für die strukturelle Begünstigung sexualisierter Gewalt im Raum der evangelischen Kirche. <https://doi.org/10.18452/27014>.
- Dill, Helga (2023): Pädagogische Nähe und mögliche Grenzverletzungen beim Tübinger Verein für Sozialtherapie bei Kindern und Jugendlichen e. V. 1976-1982. Eine Aufarbeitungsstudie. Abschlussbericht. München: IPP (Institut für Praxisforschung und Projektberatung). [https://www.ipp-muenchen.de/ipp/uploads/tuebingen\\_abschlussbericht\\_ipp\\_2023.pdf](https://www.ipp-muenchen.de/ipp/uploads/tuebingen_abschlussbericht_ipp_2023.pdf). [Zugriff: 14. Februar 2024].
- Magyar-Haas, Veronika/Geiss, Michael (2015): Zur Macht der Ambivalenz. Schweigen in Erziehung und Bildung. In: Magyar-Haas, Veronika/Geiss, Michael (Hrsg.): Vom Schweigen. Zur Macht/Ohnmacht in Bildung und Erziehung. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, S. 9-27.
- Gesellschaft für Sexualpädagogik (2023): [https://gsp-ev.de/wp-content/uploads/2023/04/FAQ\\_Kentler\\_V12.pdf](https://gsp-ev.de/wp-content/uploads/2023/04/FAQ_Kentler_V12.pdf). [Zugriff: 4. März 2024].
- Goffman, Erving (1977): Rahmen-Analyse. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Glaser, Edith (2021): „Freilich ist der Fall bei einem Pädagogen besonders heikel ...“ – zur (Nicht-)Thematisierung sexualisierter Gewalt in der reformpädagogischen Historiographie. In: Erziehungswissenschaft 32, 63, S. 41-51. <https://doi.org/10.3224/ezw.v32i2.05>.
- Gebrande, Julia (2017): Die Entstehung der Beratungsstellen gegen sexualisierte Gewalt und der Forschung über Kinder mit Missbrauchserfahrung. In: Baader, Meike Sophia/Jansen, Christian/König, Julia/Sager, Christin (Hrsg.): Tabubruch und Entgrenzung. Kindheit und Sexualität nach 1968. Köln, Weimar, Wien: Böhlau, S. 300-313. <https://doi.org/10.7788/9783412508241-016>.
- Horn, Klaus-Peter (2024): Klaus Mollenhauer und Helmut Kentler – Anatomie einer Beziehung. In: Bers, Christiana/Erdmann, Daniel/Horn, Klaus-Peter/Vogel, Katharina (Hrsg.): Personen, Institutionen, Netzwerke. Zur Göttinger Erziehungswissenschaft im Fokus aktueller Studien zu sexualisierter Gewalt in pädagogischen Kontexten. Universitätsverlag Göttingen, S. 83-118. <https://doi.org/10.17875/gup2023-2490>.
- Kappeler, Manfred (2011): Anvertraut und ausgeliefert. Sexuelle Gewalt in pädagogischen Einrichtungen. Berlin: Nicolai Verlag.
- Kentler, Helmut (1965): Versuch 2. In: Müller, Wolfgang C./Kentler, Helmut/Mollenhauer, Klaus/Giesecke, Hermann: Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche einer Theorie. München: Juventa.
- Kentler, Helmut (1989): Leihväter. Kinder brauchen Väter. Reinbek: Rowohlt.

- Kerscher, Karl-Heinz Ignatz (1973), Zur Schädlichkeit nichtgewaltsamer sexueller Handlungen mit Kindern. In: *Neue Praxis*, 2, S. 145-156.
- Kowalski, Marlene (2018): *Sexueller Kindesmissbrauch im Kontext der evangelischen und katholischen Kirche. Fallanalyse*. Berlin: UBSKM. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-27797-0\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-27797-0_1).
- Lenzen, Dieter (1997): Professionelle Lebensbegleitung – Erziehungswissenschaft auf dem Weg zur Wissenschaft des Lebenslaufs und der Humanontogenese. In: *Erziehungswissenschaft* 7, 15, 7, S. 5-22.
- Mannheim, Karl (1935): *Mensch und Gesellschaft im Zeitalter des Umbaus*. Leiden: A. W. Sijthoff's.
- Mehrick, Max (2021): Betroffene können Zeugen sein, wenn Systeme versagt haben. In: *Erziehungswissenschaft*, 32, 63, S. 21-28. <https://doi.org/10.3224/ezw.v32i2.03>.
- Oelkers, Jürgen (2011): *Eros und Herrschaft. Die dunklen Seiten der Reformpädagogik*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Reemtsma, Jan-Philipp (2002): *Gewalt spricht nicht. Drei Reden*. Stuttgart: Reclam.
- Rendtorff, Barbara (2000): Pädagogischer Bezug und Geschlechterverhältnis. In: *Pädagogische Rundschau* 54, 6, S. 703-722.
- Schwerdtner, Lilian (2023): *Sprechen und Schweigen über sexualisierte Gewalt. Ein Plädoyer für Kollektivität und Selbstbestimmung*. Münster: edition assemblage.
- Thole, Werner (2012). Vorwort. In: Thole, Werner/Baader, Meike/Helsper, Werner/Kappeler, Manfred/Leuzinger-Bohleber, Marianne/Sielert, Uwe/Thompson, Christiane (Hrsg.): *Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik*. Opladen: Barbara Budrich, S. 5-7. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0b6p.2>.
- Thole, Werner (2014). Vom „Schock“ zur Reflexion – Macht und Sexualität in pädagogischen Einrichtungen. *Erziehungswissenschaftliche Reflexionen auf das erneute Bekanntwerden sexualisierter Gewaltpraxen von PädagogInnen*. In: Böllert, Karin/Watzlawick, Martin (Hrsg.): *Sexualisierte Gewalt. Institutionelle und professionelle Herausforderungen*. Wiesbaden: Springer, S. 151-168. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-19095-2\\_12](https://doi.org/10.1007/978-3-531-19095-2_12).
- Vogel, Katharina (2024): *Machtvolles In-Beziehung-Stehen*. In: Bers, Christina/Erdmann, Daniel/Horn, Klaus-Peter/Vogel, Katharina: *Personen, Institutionen, Netzwerke. Zur Göttinger Erziehungswissenschaft im Fokus aktueller Studien zu sexualisierter Gewalt in pädagogischen Kontexten*. Universitätsverlag Göttingen, S. 11-23. <https://doi.org/10.17875/gup2023-2490>.
- Wyneken, Gustav (1921): *Eros*. Lauenstein: Adolf Saal.

# Aufarbeitung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) zum Umgang mit sexuellen Gewaltverhältnissen in pädagogischen Kontexten aus Männlichkeitstheoretischer Perspektive

*Thomas Viola Rieske*

Abstract

## Critical Reappraisal of the GERA's Handling of Sexual Violence in Educational Institutions from the Perspective of Masculinity Theory

Sexual violence is a gendered phenomenon. It is linked to the establishment of male dominance, which is why the majority of perpetrators are male and why girls, non-binary young people and marginalized groups of boys are at higher risk of experiencing sexual violence than relatively privileged boys. Also, victimized boys face particular challenges in processes of disclosure because of norms of masculinity. These norms imply a dominance over others, particularly the objectification of non-male bodies, thereby contributing to the legitimization of sexual violence. A critical reappraisal of sexual violence – here understood as including both research and justice work – therefore must take into account gendered analyses of the phenomenon, including theories of masculinity. The article elaborates this view and discusses possible conclusions for the critical reappraisal of the GERA's handling of sexual violence in educational institutions based on masculinity theory.

## Aufarbeitung der DGfE zum Umgang mit sexuellen Gewaltverhältnissen in pädagogischen Kontexten

Aufarbeitung ist eine soziale Praxis, die zur Anerkennung und Heilung jener Verletzungen und Risse beitragen soll, die Personen und sozialen Zusammenhängen durch Gewalt entstanden sind. Dabei spielt die wissenschaftliche Analyse der Kontexte und Ursachen sexueller Gewalt eine zentrale Rolle. Doch Aufarbeitung umfasst mehr als Forschung – Brachmann (2017) beispielsweise nennt neben der Gewinnung von Wissen auch das Schenken von Glauben, die Wiederherstellung von Gerechtigkeit, Wiedergutmachung und Gedenken als Dimensionen von Aufarbeitung, die er als ein umfassendes „zivilgesellschaftliches Projekt“ (ebd., S. 77) bezeichnet.

Erziehungswissenschaft Heft 68, Jg. 35|2024

<https://doi.org/10.3224/ezw.v35i1.04>

Open Access © 2024 Autor\*innen. Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Im konkreten Fall der DGfE wurden die bislang benannten und thematisierten sexuellen Gewaltverhältnisse nicht durch Personen ausgeübt, für die die DGfE eine direkte Verantwortung hatte, und die Gewalt ist auch nicht in Institutionen geschehen, auf die die DGfE direkten Einfluss ausüben kann.<sup>1</sup> Aufarbeitung kann sich in diesem Kontext daher erstens auf den Umgang mit Täter\*innen beziehen, indem Mitgliedschaften von als Täter\*innen bekannt gewordenen Mitgliedern rekonstruiert und beendet werden und, falls diese Mitgliedschaft zu den ermöglichenden Bedingungen der Gewalt gehörte, öffentlich ein Bedauern über diesen Zusammenhang bekundet und Solidarität mit Betroffenen gezeigt wird.

Zweitens kann sich die Aufarbeitung der DGfE auf den Beitrag der Erziehungswissenschaft zu Tabuisierung, Täterschutz und Betroffenenmarginalisierung einerseits und zu Aufklärung und Prävention andererseits beziehen. Die Ursachen von sexueller Gewalt liegen schließlich nicht nur in den einzelnen Täter\*innen und deren direktem institutionellen Umfeld, sondern auch in den durch weitere soziale Kontexte bereitgestellten Handlungsmöglichkeiten und sozialen Repräsentationen (Kolshorn 2018). Die Organe der DGfE beeinflussen die erziehungswissenschaftliche Wissensproduktion etwa durch die Wahl von Tagungsthemen und Veröffentlichungsprojekten; sie können erziehungswissenschaftliche Expertise zu sexuellen Gewaltverhältnissen fördern oder dies unterlassen. Zudem ist die DGfE Ort der Vernetzung von Erziehungswissenschaftler\*innen und repräsentiert diese. Der erziehungswissenschaftliche Diskurs sollte daher auch Gegenstand der Aufarbeitung durch die DGfE sein, indem beispielsweise pädagogische Legitimationen sexueller Gewaltverhältnisse untersucht und kritisiert werden, diesbezügliche Beiträge von Erziehungswissenschaftler\*innen in Form eines Preises gewürdigt werden oder Formen des Gedenkens in Bezug auf eine erziehungswissenschaftliche Mitverantwortung für sexuelle Gewaltverhältnisse in pädagogischen Kontexten entwickelt werden.

Eine Männlichkeitstheoretische Perspektive kann hierzu einen wichtigen Beitrag leisten. Bereits der Bericht zur Rolle der DGfE in der Aufarbeitung sexueller Gewaltverhältnisse an der Odenwaldschule und in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe fokussiert mit Gerold Becker und Helmut Kentler zwei männliche Personen und nennt als die mit ihnen verbundenen Akteure ebenfalls vorrangig männliche Namen (vgl. Amesberger/Halbmayer 2023, Kap. 6). Dies legt die Frage nahe, inwiefern die männliche Position dieser Personen von Relevanz für die untersuchten Phänomene ist, zumal Männlichkeit als ein relevanter Faktor für die Entstehung sexueller Gewaltverhältnisse gilt. Deshalb

---

1 Mit der Formulierung „Gewaltverhältnisse“ soll zum Ausdruck gebracht werden, dass nicht nur die Taten einzelner Personen von Bedeutung sind, sondern auch der jeweilige Kontext. Die Formulierung „sexuell“ soll zum Ausdruck bringen, dass die Gewalt einen sexuellen Charakter hat. Auch wenn es sinnvoll sein kann, mittels der Bezeichnung „sexualisiert“ den Gewaltaspekt von sexuellen Gewaltverhältnissen zu betonen und den entsprechenden Widerfahrungen eine Integration in die eigene sexuelle Biographie zu verweigern, geht die Formulierung „sexualisiert“ mit dem Risiko einher, der spezifischen, sexuellen Dimension des Phänomens nicht gerecht zu werden. Siehe dazu Rieske (im Erscheinen).

werden im Folgenden männlichkeitstheoretische Perspektiven auf die Aufarbeitung sexueller Gewaltverhältnisse in pädagogischen Kontexten vorgestellt.

## Männlichkeitstheorie und sexuelle Gewaltverhältnisse

Die folgende Darstellung basiert auf jenen Männlichkeitstheorien, die sich mit der Positionierung von Jungen und Männern innerhalb von Geschlechterverhältnissen und den Effekten dieser Positionierung befassen (Ehnis/Beckmann 2009). Die Praxis von und mit Personen, die als männlich gelten wollen bzw. sollen, ist diesen Theorien zufolge durch eine Idealisierung von Elementen wie Souveränität, Autonomie und Dominanz und eine Marginalisierung von Phänomenen wie Abhängigkeit, Bezogenheit und Angewiesensein gekennzeichnet. Dies führt zu einer Privilegierung jener Personen, die sich an diesem Ideal orientieren, und sie ist verbunden mit einer Abwertung von Weiblichkeit. Praktiken von Jungen und Männern, die sich nicht am Souveränitätsanspruch orientieren, werden vielfach (verwoben mit homophoben und transfeindlichen Konstruktionen) als unmännlich markiert und untergeordnet; Praktiken, die die Anforderung aufgrund fehlender Ressourcen oder fehlenden Könnens in nonkonformer Weise erfüllen, werden (verwoben mit rassistischen und klassistischen Konstruktionen) als verfehlte Männlichkeit markiert und marginalisiert (vgl. Connell 1999).

Die konkrete Umsetzung des Ideals variiert und ist mit Infragestellungen des Überlegenheitsanspruches konfrontiert. Männlichkeiten existieren daher im Plural und ihre Relationen zueinander und zu anderen Geschlechterfigurationen sind veränderlich. Neue Phänomene sind aufgrund dessen daraufhin zu analysieren, ob sie lediglich neue Varianten männlicher Hegemonieansprüche darstellen oder andere, beispielsweise egalitätsorientierte Umgangsweisen mit Differenz ermöglichen (vgl. Budde/Rieske 2019).

Sexuelle Gewalt ist eine Form, das männliche Überlegenheitsideal umzusetzen (vgl. Glammeier 2018). Die institutionelle und gesellschaftliche Privilegierung von Männern, die der Souveränitätserwartung erfolgreich entsprechen, ist zugleich eine Ermöglichungsbedingung für sexuelle Gewaltverhältnisse, da sie Machtpositionen stärkt. Allerdings ist zu betonen, dass dominanzorientierte Männlichkeit für individuelle Männer eine Adressierung darstellt, die mit anderen Adressierungen (beispielsweise der Gewaltfreiheit) in Konflikt gerät, sodass nicht jede konkrete (sexuelle) Praxis von Jungen und Männern eine gewaltförmige ist. Hinzu kommt, dass auch männlichen Personen sexuelle Gewalt widerfahren kann, was der Souveränitätserwartung widerspricht (vgl. Rieske 2016). Es gilt daher, zwischen männlichen Akteuren einerseits und Männlichkeit als Logik von Praxis andererseits zu unterscheiden.

In einer männlichkeitstheoretischen Auseinandersetzung mit sexuellen Gewaltverhältnissen und dem Umgang damit sollte vor diesem Hintergrund zum einen auf männliche Akteure geblickt werden, um die Rolle dieser Akteure

auch als vergeschlechtlichte rekonstruieren zu können. Zum anderen sollte die Praxis des Umgangs mit sexuellen Gewaltverhältnissen auf eine vergeschlechtlichte Struktur hin betrachtet werden, um androzentrische Muster der Höherwertung von Männlichkeit und von männlich konnotierten Werten und Praktiken erkennen zu können. So ließe sich beispielsweise eine Dethematisierung von Betroffenenperspektiven auch als androzentrisch kritisieren, wenn sie die aus Verletzungen folgenden Bedürfnisse als irrelevant deklariert. Beides wird in den folgenden Abschnitten auf die Aufarbeitung innerhalb der DGfE hin konkretisiert. Dabei wird zunächst auf die wissenschaftliche Aufarbeitung geblickt, dann auf weitere Formen der Aufarbeitung.

## Männlichkeitstheoretische Perspektiven auf wissenschaftliche Aufarbeitung

Eine wesentliche Dimension eines männlichkeitstheoretischen Zugangs ist die Frage nach den Positionen männlicher Akteure in der DGfE als Organisation und in der Erziehungswissenschaft als Feld. Damit soll herausgearbeitet werden, inwiefern Männer in der DGfE in einer besonderen Machtposition waren, die ihre Handlungsmöglichkeiten erweiterten, sexuelle Gewalt auszuüben, und sie bei Beschuldigung vor Kritik beschützten:

- Welche strukturellen Positionen kamen welchen Erziehungswissenschaftlern in der DGfE und im erziehungswissenschaftlichen Feld zu und welche Folgen hatte dies insbesondere für eine mögliche Immunisierung dieser Akteure gegen Vorwürfe sexueller Gewalt? Inwiefern waren hierbei männliche Netzwerke von Bedeutung?
- Inwiefern gab es bei DGfE-Mitgliedern, die wie Gerold Becker die Aufnahmekriterien nicht erfüllten (Amesberger/Halbmayr 2023, S. 18), eine Überrepräsentanz von Männern und wie wurde eine solche Aufnahme legitimiert?

Des Weiteren ist aus männlichkeitstheoretischer Perspektive relevant, wie Geschlecht im erziehungswissenschaftlichen Feld konzipiert wird, um die (vergeschlechtlichten) diskursiven Bedingungen des Umgangs mit sexuellen Gewaltverhältnissen in pädagogischen Kontexten zu eruieren:

- Wie wird Geschlecht in erziehungswissenschaftlichen Theorien und Begriffen konzipiert? Wie werden Männlichkeitstheorien rezipiert und inwiefern ist der erziehungswissenschaftliche Diskurs durch eine Privilegierung von Männlichkeit gekennzeichnet (vgl. Baader/Rendtorff 2023)?
- Inwieweit ist der erziehungswissenschaftliche Diskurs über Sexualität und sexuelle Gewaltverhältnisse vergeschlechtlicht und von androzentrischen Strukturen gekennzeichnet (vgl. Baader 2012; Rendtorff 2021)?

- Welche Rolle spielen dominante epistemologische, methodologische und gegenstandstheoretische Positionen bei der lediglich selektiven Kenntnisnahme von Studien zu sexueller Gewalt in pädagogischen Kontexten (Glaser 2021)?

In Bezug auf die mögliche Involviertheit der DGfE in die sexuellen Gewaltverhältnisse an der Odenwaldschule sowie in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe wurde bereits ein umfassender Aufarbeitungsbericht erstellt (Amesberger/Halbmayr 2023). Männlichkeitstheoretisch wäre hier zum Beispiel interessant:

- Welche Rolle spielte 1999, als der DGfE-Vorstand auf Berichte über sexuelle Gewaltverhältnisse an der Odenwaldschule unzureichend reagierte, der Umstand, dass die seinerzeit als Betroffene genannten Personen männlich waren?
- Inwiefern wurden Gerold Becker und Helmut Kentler vom damaligen Vorstand und anderen Akteuren als homosexuell wahrgenommen und welche Rolle spielte dies für den Umgang mit ihnen? Welche Bedeutung hatte zudem die Diffusion zwischen Homosexualität und Pädosexualität, wie sie ab den 1970ern in einigen Diskursen betrieben worden war (vgl. Friedrichs 2021) und wiederum zur Diffusion von Pädagogik und Sexualität passte, die im Feld der Reformpädagogik existierte (vgl. Oelkers 2011)?

## Männlichkeitstheoretische Perspektiven auf weitere Dimensionen von Aufarbeitung

Über die wissenschaftliche Dimension von Aufarbeitung hinaus gilt es hinsichtlich der Aufarbeitungsdimensionen Glauben schenken, Gerechtigkeit, Wiedergutmachung und Gedenken zu überlegen, welche Praktiken männlich strukturiert sind und welche Folgen dies hat. Auch in diesem Zusammenhang lässt sich zum einen fragen, inwiefern männliche Akteure in der DGfE mit einer besonderen Macht ausgestattet sind und ob der Umgang mit Betroffenen durch Männlichkeitsbilder (etwa die Verleugnung männlicher Betroffenheit oder die Pathologisierung von weiblichen und trans\* Betroffenen) charakterisiert ist.

- Wer beteiligt sich an welchen Formen der Aufarbeitung und zeigt sich eine vergeschlechtlichte Struktur dahingehend, dass Männer stärker in Tätigkeiten involviert sind, die symbolisches Kapital versprechen, als in Tätigkeiten, die als Sorgearbeit interpretierbar sind?
- Inwieweit sind Stellungnahmen der DGfE von einer Be- oder Entnennung der Männlichkeit von Betroffenen oder Tätern gekennzeichnet?
- Wie ist die Entscheidung des DGfE-Vorstandes zur Aberkennung des Ernst-Christian-von-Trapp-Preises von Hartmut von Hentig und der Diskurs in der DGfE darüber einzuschätzen? Handelt es sich um eine Form der Aufhebung eigener Komplizenschaft oder wird dabei männliche Dominanz erneuert, indem sich zwar von einem Repräsentanten sexueller

Gewalt getrennt wird, die ihn ermöglichenden vergeschlechtlichten Strukturen jedoch erhalten bleiben?

Zum anderen ist auch in Bezug auf Formen der Aufarbeitung jenseits von Forschung zu reflektieren, inwiefern Souveränität ein Ideal darstellt und wie mit Angewiesensein umgegangen wird:

- Welche Erkenntnisse ergeben sich aus einer Männlichkeitstheoretischen Lektüre des Aufarbeitungsauftrages der DGfE (Vorstand der DGfE 2021), dessen Umsetzung in Form eines Berichtes (Amesberger/Halbmayer 2023) und der daran anschließenden Tagung (siehe den Tagungsbericht von Anna Hartmann in diesem Heft) sowie der Stellungnahme des Arbeitskreises zur Aufarbeitung des Umgangs der DGfE mit sexualisierter Gewalt (2021)? Sind sie stark auf die Wiedergewinnung von Souveränität, auf Prävention und Handlungsfähigkeit ausgerichtet oder ist hier auch Platz für Trauer, Scham, Ohnmacht und Ambivalenz?
- Welche Rolle spielt Männlichkeit im Umgang mit Betroffenenperspektiven im Aufarbeitungsprozess? Inwiefern basiert beispielsweise die Entscheidung, bei der ersten von der DGfE veranstalteten öffentlichen Diskussion zum Thema beim Kongress 2018 Betroffenenexpert\*innen nicht einzuladen, auf einer männlichen Logik einer objektiven Wissenschaft (vgl. Beuster 2018)?
- Der Antrag auf Ausschluss von Gerold Becker wurde laut Protokoll damit begründet, dass Schaden von der DGfE abgewendet werden soll (vgl. Amesberger/Halbmayer 2023, S. 24). Nicht die Betroffenen von sexueller Gewalt stehen im Mittelpunkt der Begründung, sondern die Interessen der Organisation DGfE. Repräsentiert dies eine Orientierung an Rückgewinnung von Organisationsautonomie anstelle einer Anerkennung eigener Involviertheit und Mitverantwortung?

Abschließend sei betont, dass die hier aufgelisteten Fragen nicht als Unterstellungen oder Verdachtshaltungen verstanden werden sollten. Aufgrund der Verbundenheit kritischer Männlichkeitsforschung mit der Kritik an Dominanz und der habituellen Verankerung von Dominanzverhältnissen kann die Auseinandersetzung mit dieser Forschung biografisch verwurzelte, lieb gewordene Sichtweisen herausfordern. Dennoch sollte Männlichkeitsforschung idealerweise mit Neugier und Interesse auch für eigene Abwehrimpulse betrieben werden – dann kann sie zur Lösung von Blockaden beitragen.

*Thomas Viola Rieske*, Prof. Dr., Professur für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Elementarpädagogik, Evangelische Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe.

## Literatur

- Amesberger, Helga/Halbmayer, Brigitte (2022): Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und ihre Rolle in der Aufarbeitung von Fällen sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche durch pädagogische Professionelle. Endbericht. Wien: Institut für Konfliktforschung. [https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung/2023\\_06\\_Bericht\\_zum\\_Umgang\\_der\\_DGfE.pdf](https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung/2023_06_Bericht_zum_Umgang_der_DGfE.pdf). [Zugriff: 13. März 2024].
- Arbeitskreis zur Aufarbeitung des Umgangs der DGfE mit sexualisierter Gewalt (2021): Sexualisierte Gewalt in pädagogischen Kontexten und die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Empfehlungen zur Aufarbeitung des Umgangs mit sexualisierter Gewalt in der DGfE. In: *Erziehungswissenschaft* 32, 63, S. 67-77. <https://doi.org/10.3224/ezw.v32i2.08>.
- Baader, Meike Sophia (2012): Blinde Flecken in der Debatte über sexualisierte Gewalt. Pädagogischer Eros und Sexuelle Revolution in geschlechter-, generationen- und kindtheoretischer Perspektive. In: Thole, Werner et al. (Hrsg.): *Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik*. Opladen: Barbara Budrich, S. 84-99. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0b6p.8>.
- Baader, Meike Sophia/Rendtorff, Barbara (2023): Die Geschlechterordnung als strukturbildendes Moment in der Erziehungswissenschaft. In: Baader, Meike Sophia et al. (Hrsg.): *Erziehung und Bildung: geschlechtertheoretische Positionierungen*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 18-32.
- Beuster, Catharina (2018): Stellungnahme Catharina Beuster, Erziehungswissenschaftlerin, Mitglied im Betroffenenrat beim Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs, zur Aberkennung des Trapp-Preis an Hartmut von Hentig. In: *Betroffenenrat* (Hrsg.): *Zur Aberkennung des Ernst-Christian-Trapp-Preises an Hartmut von Hentig durch den Vorstand der DGfE und zur Aufarbeitung sexualisierter Gewalt in pädagogischen Institutionen: die Verantwortung der Erziehungswissenschaften und der DGfE*. [https://beauftragte-missbrauch.de/fileadmin/Content/pdf/Betroffenenrat/Aktuelles/19\\_Maerz\\_2018/180314\\_Konvolut\\_Stellungnahmen-zu-Jahrestagung-DGfE\\_Aberkennung-Trapppre.pdf](https://beauftragte-missbrauch.de/fileadmin/Content/pdf/Betroffenenrat/Aktuelles/19_Maerz_2018/180314_Konvolut_Stellungnahmen-zu-Jahrestagung-DGfE_Aberkennung-Trapppre.pdf). [Zugriff: 13. März 2024].
- Brachmann, Jens (2017): Pädosexuelle Gewaltverbrechen – Erwartungen an die „wissenschaftliche“ Aufarbeitung. In: *Erziehungswissenschaft* 28, 54, S. 75-84. <https://doi.org/10.3224/ezw.v28i1.09>.
- Budde, Jürgen/Rieske, Thomas Viola (2019): Auseinandersetzungen mit (neuen) Theorien für die erziehungswissenschaftliche Forschung zu Männlichkeiten. In: Kubandt, Melanie/Schütz, Julia (Hrsg.): *Methoden und Methodologien in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung*. Opladen: Barbara Budrich, S. 234-256. <https://doi.org/10.2307/j.ctvscxrcp.15>.

- Connell, Raewyn (1999): *Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten*. Opladen: Leske + Budrich. <https://doi.org/10.1007/978-3-663-09604-7>.
- Ehnis, Patrick/Beckmann, Sabine (2009): Kritische Männer- und Männlichkeitsforschung. Positionen, Perspektiven, Potential. In: Kurz-Scherf, Ingrid/Scheele, Alexandra/Leperhoff, Julia (Hrsg.): *Feministische Herausforderungen des 21. Jahrhunderts – Ein Lehr- und Studienbuch*. Münster: Dampfboot, S. 162-178.
- Friedrichs, Jan-Henrik (2021): „Verbrechen ohne Opfer“? Die „Pädophiliedebatte“ der 1970er Jahre in Sozialwissenschaft und Schwulenbewegung aus machtheoretischer Perspektive. In: Babenhauserheide, Melanie et al. (Hrsg.): *Jahrbuch Sexualitäten 2021*. Göttingen: Wallstein Verlag, S. 62-84. <https://doi.org/10.5771/9783835347410-62>.
- Glammeier, Sandra (2018): Perspektiven der Geschlechtertheorie auf sexualisierte Gewalt. In: Retkowski, Alexandra/Treibel, Angelika/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): *Handbuch Sexualisierte Gewalt und pädagogische Kontexte. Theorie, Forschung, Praxis*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 102-110.
- Glaser, Edith (2021): „Freilich ist der Fall bei einem Pädagogen besonders heikel ...“ – zur (Nicht-)Thematisierung sexualisierter Gewalt in der reformpädagogischen Historiographie. In: *Erziehungswissenschaft* 32, 63, S. 41-51. <https://doi.org/10.3224/ezw.v32i2.05>.
- Kolshorn, Maren (2018): Die Ursachen sexualisierter Gewalt – ein komplexes Bedingungsgefüge. In: Retkowski, Alexandra/Treibel, Angelika/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): *Handbuch Sexualisierte Gewalt und pädagogische Kontexte. Theorie, Forschung, Praxis*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 138-148.
- Oelkers, Jürgen (2011): *Eros und Herrschaft. Die dunklen Seiten der Reformpädagogik*. Reformpädagogik. Weinheim: Beltz.
- Rendtorff, Barbara (2021): Probleme mit einem „Schmuddelthema“ – die Erziehungswissenschaft und das Sexuelle. In: *Erziehungswissenschaft* 32, 63, S. 53-62. <https://doi.org/10.3224/ezw.v32i2.06>.
- Rieske, Thomas Viola (i. E.): Die Theorie hegemonialer Männlichkeit als Perspektive zur Analyse und Prävention sexueller Gewaltverhältnisse. In: Klein, Alexandra/Langer, Antje (Hrsg.): *Konfliktfeld Sexualität. Theoretische und empirische Analysen zur pädagogischen Bearbeitung des Sexuellen*. Opladen: Barbara Budrich.
- Rieske, Thomas Viola (2016): Junge ≠ Opfer? Zur (These der) Verleugnung männlicher Betroffenheit von sexualisierter Gewalt im pädagogischen Feld. In: Mahs, Claudia/Rendtorff, Barbara/Rieske, Thomas Viola (Hrsg.): *Erziehung, Gewalt, Sexualität. Zum Verhältnis von Geschlecht und Gewalt in Erziehung und Bildung*. Opladen: Barbara Budrich, S. 79-94. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf05z2.7>.
- Vorstand der DGfE (2021): Aufarbeitungsauftrag. In: *Erziehungswissenschaft* 32, 63, S. 79-81. <https://doi.org/10.3224/ezw.v32i2.09>.

# Aufarbeitung muss konkret werden

Anmerkungen aus der Beobachtendenperspektive zur Herbsttagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)

*Ulrike Barth & Matthias Katsch*

Abstract

## Reappraisal Needs to Become Concrete

Comment on GERA's Autumn Conference in October 2023 – from the Observer Perspective

Matthias Katsch, a survivor of sexual violence, and Ulrike Barth, former head of the Eckiger Tisch e. V. initiative for victims, served as invited observers at the autumn conference of the German Educational Research Association (GERA/DGfE), titled "Reappraising Approaches to Addressing Sexualized Violence within the German Association for Educational Science: Implications, Desiderata, and Prospects". From their clearly defined position, they will provide commentary, critique, and guidance regarding the ongoing process of necessary societal reevaluation.

Sexualisierte Gewalt gegen Kinder und Jugendliche erlaubt keine neutrale Position der Beobachtung. Ausgangspunkt jeden Versuchs der Aufarbeitung sexueller/sexualisierter Gewalt gegenüber Kindern und Jugendlichen – verstanden als Aufklärung darüber, was war und als Durcharbeiten der Gründe, Bedingungen und Ursachen für die Gewalt – sind die konkreten Menschen, denen Leid angetan wurde, die von den Erwachsenen, denen sie anvertraut waren, nicht vor der Gewalt geschützt werden konnten. Deshalb soll hier zunächst die Perspektive benannt werden, aus der die Verfassenden dieses Beitrags ihre Wahrnehmungen mitteilen: Matthias Katsch als Betroffener sexueller Gewalt durch zwei katholische Priester, die auch als Pädagogen am Berliner Canisius-Kolleg der Jesuiten tätig waren, und Ulrike Barth als ehemalige Vorständin der Betroffeneninitiative Eckiger Tisch.<sup>1</sup>

---

1 Eckiger Tisch e. V. entstand im März 2010 als Initiative von Betroffenen des Jesuitenordens, um gemeinsame Ziele wie Aufarbeitung, Hilfe und Entschädigung zu verfolgen. Inzwischen vertritt der gemeinnützige Verein die Interessen von Betroffenen sexueller Gewalt im Kontext der katholischen Kirche und bietet ihnen Beratung an.

Die Herbsttagung der DGfE am 10. und 11. November 2023 stand unter dem Titel „Aufarbeitung des Umgangs mit sexualisierter Gewalt in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Konsequenzen, Desiderata und Ausblicke“. Dieser Tagung war ein längerer Vorbereitungsprozess vorangegangen. Am 28. Februar 2020 fand in Berlin ein erstes Treffen des „Arbeitskreises zur Aufarbeitung des Umgangs der DGfE mit sexualisierter Gewalt“ statt. Auf Anregung der DGfE-Kommission Sozialpädagogik hatte sich dieser Arbeitskreis konstituiert, der sich mit Fragen des Umgangs mit der Aufarbeitung von sexualisierter Gewalt, die in die Verantwortung der Fachgesellschaft fallen, auseinandersetzt. Dem Arbeitskreis gehören Vertretende aller Sektionen bzw. Kommissionen der DGfE an sowie Personen mit Expertise, die vom Vorstand zur Mitwirkung im Arbeitskreis eingeladen wurden. Zur Klärung der Frage, wie in den Sektionen und Kommissionen, aber auch im Vorstand der DGfE mit der Thematik sexualisierte Gewalt umgegangen worden ist bzw. wird, entwickelte der Arbeitskreis ein Aufarbeitungskonzept, das er dem Vorstand zur Beschlussfassung vorlegte. Der Vorstand der DGfE beauftragte dann das Institut für Konfliktforschung in Wien mit der Untersuchung der Rolle der DGfE bei Fällen sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche durch pädagogische Professionelle. Helga Amesberger und Brigitte Halbmayr legten im Oktober 2022 ihren Bericht vor. Bei seiner Veröffentlichung machte der Vorstand der DGfE deutlich, dass die „Aufarbeitung innerhalb der DGfE noch lange nicht abgeschlossen ist“ (DGfE 2023).

Die Herbsttagung 2023 stand somit im Zeichen dieses Berichts und den Fragen des weiteren Vorgehens. Elke Kleinau und Anja Tervooren machten in ihrer Eröffnungsrede deutlich, dass dieser Bericht ein wichtiger erster Schritt, jedoch nur ein Baustein in einem länger währenden Aufarbeitungsprozess sein kann. Sie schilderten unmissverständlich, dass weitere Formate erarbeitet werden müssen, um die Diskussion fortzuführen und Konsequenzen u. a. für die Hochschullehre zu erörtern. Auch gebe es zu wenig Lehre an Hochschulen und Universitäten zu sexueller Gewalt und deren Strukturen und oftmals bestehe keine Kontinuität in der Lehre.

Im Eröffnungsvortrag „Zum beredten Schweigen der Disziplin Erziehungswissenschaft in Geschichte und Gegenwart“ verdeutlichte Meike Sophia Baader die Zusammenhänge von Gewalt und Machtstrukturen innerhalb von Institutionen. Unmissverständlich rekonstruierte sie, wie geschmeidig sich Verantwortungstragende von Organisationen bis in höchste politische Strukturen einbringen, Beteiligte und Entscheidungstragende verwirren und auf falsche Fährten setzen. Meike Sophia Baader brachte zum Ausdruck, mit welcher Kraft die Verblendung in organisatorischen Machtkontexten stattfinden kann.

Leider wurden diese ersten Impulse im weiteren Tagungsverlauf nur bedingt aufgenommen. Das folgende Podiumsgespräch zum Umgang mit und der Aufarbeitung von sexualisierter Gewalt befasste sich mit Aufarbeitung im engeren Sinn als Durcharbeiten des Vergangenen und führte sofort über in For-

schungsdesiderata und Forschungsperspektiven. Bereits hier wäre ein Verweilen an der schmerzhaften Stelle der Aufarbeitung notwendig gewesen, denn nur wer aufarbeitet, was war, kann daraus auch die nötigen Schlüsse ziehen. Dies machte Harald Dreßing, der Leiter der Forensischen Psychiatrie am Zentralinstitut in Mannheim, kürzlich in einem Interview deutlich: „Wir benötigen zunächst eine Basis, um dann auch die Effizienz von Schutzkonzepten beurteilen zu können. Dafür müssen wir wissen, wo und wann Missbrauch auch in früheren Zeiten vorgekommen ist“ (Dreßing 2024). Wir müssen also wissen, wie Missbrauch geschehen konnte.

Diese Tagung ging zu schnell zu den präventiven Aufgaben über. Wenig Zeit blieb für Fragen, die sich aus den Erkenntnissen des Aufarbeitungsberichtes ergeben. Schnell wurde auf Themen der Pädagogik fokussiert. Aber werden so Machtstrukturen und Gefahren entschärft und vermieden? Kann das gelingen? Aus Aufarbeitungsprozessen verschiedener Institutionen wissen wir: Das Ausweichen vor dem konkreten Verbrechen in der Vergangenheit und der direkte Übergang zu den drängenden Fragen der Zukunft stellt ein gängiges Muster dar. Die Anliegen der Gegenwart und Zukunft sind stets dringlicher als der schmerzhaft Blick zurück. Wenn Aufarbeitung wirksam werden, also Ursachen und Gründe für die Gewalt aufdecken soll, muss konkret aufgeklärt werden, sonst verfehlt der Prozess sein Ziel. Namen, Strukturen, Verantwortliche, vor allem Betroffene müssen sichtbar werden, andernfalls kann nicht abgelesen werden, ob die eingesetzten Maßnahmen auch helfen. Meike Sophia Baader benannte dies in ihrem Vortrag als das „Schweigen und Beschweigen“ über Täter, Täterinnen und Strukturen. Umso wichtiger, dass von Teilnehmenden schließlich am zweiten Tag angemerkt wurde, dass zentrale Akteure gar nicht erst angereist und damit einer Zeitzeugenschaft ausgewichen seien. Hier ist ein wichtiger Ansatzpunkt, der bearbeitet werden muss.

Täter, Täterinnen und Mitwissende haben sich immer schon gegenseitig unterstützt. Fabian Kessl machte deutlich, dass langsam mehr Wissen über Risiken und Tatstrukturen durch entsprechende Studien entsteht. Er fragte, was mit diesen Wissensbeständen geschieht und was damit gesellschaftlich zu erreichen ist. Er forderte Reflexion und Einordnung, denn man neige (nicht nur in der DGfE) dazu, sich rasch der Präventionsarbeit zuzuwenden und nicht das eigentliche Thema gesellschaftstheoretisch aufzuarbeiten. Diese sogenannte „Flucht in die Prävention“ übersieht, dass für die Wirksamkeit präventiver Strategien eine Aufklärung vergangener Sachverhalte zentral ist. Nur mithilfe der Analyse der Vergangenheit können die Bedingungen des Scheiterns beim Schutz von Kindern und Jugendlichen herausgearbeitet, die möglichen Ursachen identifiziert und die Gründe nachgezeichnet werden, nach denen die Beteiligten handelten oder auch nicht. Allein diese Klarheit und Konsequenz eignen sich, innerhalb einer Organisation einen tiefgreifenden Haltungswandel und nachhaltige Verhaltensänderungen zu erreichen.

Edith Glaser ist auf verschiedenen Veranstaltungen eine der wenigen, die immer wieder deutlich macht, welche Leerstellen es gibt. Sie betreibt seit vielen Jahren intensive Quellenarbeit und schildert explizit, welches Wissen wie produziert wird und welches unterschlagen wurde und wird. Die DGfE ist nicht die einzige Organisation, auf die diese Aufgabe noch zukommt. Auch andere, wie beispielsweise die Gewerkschaften (z. B. die GEW) beginnen gerade erst mit der Aufarbeitung, obwohl sie schon 2010 mit am Runden Tisch saßen.

Völlig ausgeblendet werden in der gesamten Diskussion die institutionellen Fragen zu Struktur, Aufbau und den Prozessen innerhalb der Fachgesellschaft. Diese Machtfragen werden eher abstrakt angesprochen, wo es doch um die Klärung von möglichen Abhängigkeiten damals wie heute zwischen Mitgliedern der Fachgesellschaft, dem universitären Betrieb und den in der Praxis Tätigen gehen müsste. Ab und zu blitzt auf, dass vielen Teilnehmenden diese tieferen strukturellen und institutionellen Gründe für das Verhalten mancher in der Vergangenheit durchaus klar zu sein scheinen. Wie jedoch damit umgehen? Wie es ansprechen?

Ein Neuanfang kann eine mögliche Strategie sein. Aber auch dafür ist es notwendig, ein gemeinsames Verständnis über das herzustellen, was eigentlich genau in der Vergangenheit falsch gelaufen ist. Waren es nur einzelne Vertretende des Faches, die die vielen Kolleginnen und Kollegen getäuscht haben? Gab es Netzwerke, die die Fachgesellschaft unterwandert hatten oder haben sich Täter und Täterinnen sowie ihre Mitwissenden frei bewegen können, weil sie als viel bewunderte öffentliche Stars ihres Faches den Diskurs prägten? Wer zu systemischen Ursachen jenseits von „Einzelfällen“ vorstoßen will, darf der Aufklärung konkreter Vorgänge nicht ausweichen und das heißt auch, Verantwortung und Schuld sichtbar zu machen und benennen.

Nur wenn klar ist, welches Verhalten künftig nicht mehr geduldet werden soll und gegen die neuen Spielregeln verstößt, kann man erwarten, dass diese auch befolgt werden. Lässt man dagegen das Feld der Bystander, der Ahnenden, der Mitwissenden, der willigen Helfenden unbearbeitet, verschleppt man die notwendigen Veränderungen bis in eine ungewisse Zukunft. Am Ende sind alle Beteiligten tot, das Thema kann historisiert werden und tut damit weniger weh. Nur geändert hat sich dann nichts.

Aufarbeitung muss vor allem bei den Betroffenen beginnen, sie sichtbar machen und ihnen Gehör schenken, ihre Ansprüche auf Aufklärung, persönliche Aufarbeitung, Genugtuung in den Mittelpunkt stellen. Es geht nicht nur darum, im Sinne eines Qualitätsverbesserungsprozesses eine „bessere“ Fachgesellschaft zu werden und aus den Fehlern der Vergangenheit zu lernen. Immer geht es bei Aufarbeitung auch um Gerechtigkeit für die Betroffenen (wie beispielsweise Schülerinnen und Schüler der Odenwaldschule oder der Betroffenen von Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe) – ein Stück weit wenigstens.

Aufarbeitung braucht immer auch so etwas wie Detektivarbeit, sonst können sich die Täter und Täterinnen sowie Mitwissende verstecken, Strukturen bleiben unscharf und Ursachen werden nicht identifiziert. Vor allem aber bleibt das Unglück der Betroffenen ungesehen und ungehört. Genugtuung wird ihnen nicht gewährt, schon gar keine Gerechtigkeit und natürlich auch keine Entschädigung. Betroffene von Gewalt und Missbrauch in der jüngeren Geschichte mussten stets selbst Genugtuung fordern, kein einziges Mal wurde von Seite der Täter und Täterinnen (das Offensichtliche) offenbart und der erste Schritt getan. Es sollte also in der DGfE um eine notwendige Umkehr der Logik gehen: Es braucht die Bereitschaft zur Detektivarbeit. Und es braucht ein Zugehen auf Betroffene. Wie wäre es, zunächst auf die Betroffenen zuzugehen? Sie zu suchen, solange sie noch leben?

Im Frühjahr 2013 veranstaltete der Unabhängige Beauftragte für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs mit seinem Fachbeirat ein öffentliches Hearing in der Akademie der Künste am Pariser Platz in Berlin. Als Co-Vorsitzender einer Arbeitsgruppe, die der Frage nachging, wie angesichts der Machtlosigkeit der Justiz vor verjährtem Unrecht die kurz zuvor offenbar gewordenen zahllosen Missbrauchsverbrechen aufgeklärt und aufgearbeitet werden könnten, stellte Matthias Katsch in einem Impulsvortrag eine „Denkfigur Aufarbeitung“ als Vorgehensmodell für die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit der sexuellen Gewalt in Deutschland vor (Katsch 2013): Aufarbeitung ist dem Wortsinn nach und tatsächlich eine anstrengende Tätigkeit. Der Prozess vollzieht sich auf drei Ebenen – der individuellen, der institutionellen und der gesellschaftlichen, wobei die Familie als eine besondere, aber eben auch als eine Institution verstanden wird. Diese drei Ebenen sind miteinander verschränkt, wie der Autor selbst nur zu gut weiß: Die Auseinandersetzung mit der eigenen Gewalterfahrung in der Kindheit führt zu einer Konfrontation mit der Institution, die die Verbrechen nicht verhinderte, ihnen gar Vorschub leistete und die Täter systematisch vor den Folgen ihrer Taten schützte. Eingebettet sind beide Prozesse in ein gesamtgesellschaftliches Vorverständnis, das 1976 (zum Tatzeitpunkt) nicht einmal einen Begriff für das Geschehene hatte und 2010 noch lange nicht bereit schien, machtvollen Institutionen mit unbedingtem Aufklärungswillen zu begegnen. Nicht nur die und der Einzelne muss sich um die eigene Geschichte kümmern, um besser weiterleben zu können, auch die Institution muss sich dem stellen, ob als Familie oder als Schule, Kloster, Verein.

Nach dem vorgestellten Modell vollzieht sich der Prozess der Aufarbeitung in fünf wesentlichen Schritten, ohne notwendig an einen Endpunkt zu gelangen: (1) Wahrheiten aussprechen und anhören, (2) Wissen sammeln, bewerten und veröffentlichen, (3) Verantwortung übernehmen, (4) Anerkennung aussprechen und (5) Erinnern und Gedenken. Den Ausgangspunkt bildet dabei der Schrecken über die vielen Taten, die Teil eines historischen Unrechts sind, begangen an den Kindern und Jugendlichen, die wir als Gesellschaft nicht vor sexueller Gewalt schützen konnten und die danach mit den Folgen allein ge-

lassen wurden. Ausgangspunkt jedes Aufarbeitungsprozesses sind also die konkreten Taten, die Opfer und das, was geschehen ist. Die Betroffenen sollten die ersten Adressaten der Aufarbeitung sein: Ihr Interesse an Genugtuung, an Anerkennung, ja Gerechtigkeit sollte das prioritäre Motiv für die Aufklärung dessen, was war, sein. Dazu muss es aber ein starkes Interesse geben, es wissen zu wollen. Unter dieses Motto hat 2016 die Aufarbeitungskommission – die auf Bundesebene 2016 schließlich als ehrenamtliches Gremium eingerichtet wurde – ihre Arbeit gestellt: Wir wollen es wirklich wissen. Trifft das auch auf die DGfE zu? Wollen Sie es wirklich wissen?

Da es sich bei der Aufarbeitung nicht einfach um einen Kreislauf, sondern eine Spiralbewegung handelt, gibt es beim mehrmaligen Durchlaufen der Aufarbeitungsschleife einen Fortschritt. Und es gibt per se kein Ende. Nur Haltepunkte, die aber durchaus wichtig sein können für einzelne Betroffene, für die Institutionengeschichte und für die Gesellschaft. Die Unabhängige Kommission zur Aufarbeitung sexuellen Kindesmissbrauchs hatte 2019 ihre Empfehlungen für Aufarbeitungsberichte in Institutionen vorgelegt (UKZASK 2019, insbesondere S. 42ff.), an denen sich das Aufarbeitungsprojekt der DGfE orientiert.

Viele entscheidende und vermutlich auch schmerzhaftige Fragen wurden im Verlauf der Tagung nicht gestellt. Dazu gehören scheinbar einfache Fragen wie „Was soll eigentlich genau aufgearbeitet werden?“, aber auch grundsätzlichere wie „Weshalb konnte niemand in der organisierten Wissenschaft wahrnehmen, was uns heute doch offensichtlich erscheint: dass Verantwortliche ihre eigenen sexuellen Interessen hinter wissenschaftlichem Theaternebel mehr schlecht als recht zu verstecken trachteten?“ und „Was wussten oder ahnten die Bystander?“ Dabei handelte es sich nicht um irgendwelche Randfiguren, sondern um zentrale Vertretende des Fachs. Und darin zeigt sich auch die gesellschaftliche Bedeutung der Aufarbeitung in der DGfE: Sie muss ein Zeichen setzen!

Auch und gerade die katholischen Bildungseinrichtungen wurden durch die Diskurse in der Wissenschaft der 1970er Jahre bestimmt. Serientäter wie die Jesuiten Peter Riedel (Berlin) und Ludger Stüper (Bonn) waren beeinflusst vom gesellschaftlichen Aufbruch und repräsentierten genau nicht den erwartbaren konservativen, verklemmten Tätertyp aus dem religiösen Milieu. In den Räumen der kirchlichen Jugendarbeit am Canisius-Kolleg stand das Standardwerk von Kentler u. a. „Was ist Jugendarbeit“ im Bücherregal. Stüper, der das Aloisiuskolleg in Bonn leitete, hatte vorher ein Praktikum an der Odenwaldschule absolviert. Es gibt viele Verknüpfungspunkte in diesem Netz, die einzeln herausgearbeitet und entknüpft werden müssen, um die Strukturen zu verdeutlichen und für die Zukunft etwas zu ändern.

Weshalb tat sich die Fachgesellschaft nach 2010 im Umgang mit sexueller Gewalt gegen Kinder und Jugendliche so schwer? Diese und ähnliche Fragen wurden auf der Herbsttagung der DGfE weder gestellt noch in den Blick genommen. Stattdessen dauerte es eine ganze Weile, bis das „Erschrecken“ über das in dem Bericht aus Wien Gelesene von Teilnehmenden aus dem Publikum

formuliert wurde. Spürbar war auf der Tagung der Spagat, dass einerseits nun endlich die Aufarbeitung begonnen hat, andererseits auch die alte Last schwer anfassbar wirkt. Wie geht man mit der früheren Selbstgewissheit eines Hartmut von Hentig oder Helmut Kentler um, die heute krude anmutende Thesen auf Kongressen, Kirchentagen oder gegenüber öffentlichen Auftraggebern vortragen? Müsste nicht das Selbstverständnis bis ins Mark erschüttert sein, wenn man einfache Fragen wie etwa „Wie konnte das geschehen?“ und „Wie können wir sicher sein und sicherstellen, dass uns solches nicht wieder geschieht, in unserem Fach, in unserer Fachgesellschaft?“ zulässt.

Über diese institutionellen Aspekte des Fachs, der Fachgesellschaft und der Zustände an Fakultäten war kaum etwas zu hören. Umso wichtiger erschien uns der Mut einer Forscherin, die thematisierte, welche Fragen offenbleiben, wenn mögliche Mitwissenden an der Tagung selbst teilnehmen, ohne sich konkret zu äußern, und ihnen auch keine Fragen gestellt werden.

Kurios mutet vielleicht auch die Beobachtung an, wie über die Beziehungen der Forschenden untereinander gesprochen wird: Es gibt (Doktor-)Väter und (Doktor-)Mütter, es bildeten sich Schülerschaften. Das mutet familiär an. Und in der Familie tut man sich mit Aufdeckung unangenehmer Wahrheiten besonders schwer. Ebenso wie in manchen Institutionen mit totalem Anspruch wie der katholischen Kirche, in der Bischöfe ihren Priestern väterlich verbunden sind und alle miteinander sich als Brüder und Schwestern verstehen.

Die Postersession am Abend zeigte eine Auswahl aktueller Forschung: 15 Projekte wurden vorgestellt, sie sind über die Webseite der DGfE einsehbar. In diesem Zusammenhang sollte zum einen der Offene Brief erwähnt werden, der initiiert von Ulrike Urban-Stahl, eine gesicherte Forschungsförderung zu sexualisierter Gewalt (in pädagogischen Kontexten) verlangt, und zum anderen sollte noch einmal in Erinnerung gerufen werden, was Elke Kleinau und Anja Tervooren in ihrer Eröffnungsrede sagten. Es ist nur der Anfang. Weitere Forschung muss folgen.

Wissen ist das, was wir brauchen, um einordnen zu können, Strukturen zu schärfen und Missbrauch und Gewalt zu verhindern. Dafür benötigen wir die Forschung und die Umsetzung des dadurch entstehenden Wissens. Dafür braucht es auch einen roten Faden, eine Idee, die dieses große Unterfangen entwirft, begleitet und leitet: die perfekte Aufgabe für eine Organisation wie die DGfE.

## Fazit

Wie Puzzleteile liegen inzwischen verschiedene Untersuchungen und Beiträge der letzten Jahre sowie nun der Bericht über die Akten der Fachgesellschaft auf dem Tisch. Auch diese Tagung war ein solches Teil. Doch wie fügen sie sich zusammen? Und was zeigt das Bild am Ende?

Anlässlich der Tagung ist etwas deutlich geworden, was wir als Eckiger Tisch e. V. auch im Umgang mit der katholischen Kirche kennengelernt haben: Die Betroffenheit der angesprochenen „Täter- und Mitwisserorganisation“ ist so groß, dass sie schnell in die Präventionsarbeit und den Ausblick springt, weil im Grunde schwer erträglich ist, was hervortritt, wenn man genauer hinschaut. Diese „Flucht in die Prävention“ ist offenbar kennzeichnend für institutionelle Aufarbeitungsprozesse in Organisationen, die nicht nur in der Vergangenheit, sondern auch aktuell einen pädagogischen Auftrag haben. Diese Vorwärtsbewegung, die eigentlich eine Weg-von-Bewegung ist, rechtfertigt sich mit dem Vorsatz, wenigstens heute und morgen alles zu tun, um Kinder und Jugendliche besser zu schützen. Doch zugleich offenbart sich darin neben dem Erschrecken über den Abgrund, in den man kurz geschaut hat, auch das Ausweichen vor der Verantwortung.

Problematisch ist in jedem Fall, dass auch innerhalb der DGfE noch Menschen Mitglieder sind, die ihr Mitwissen verschweigen, statt aufzuklären. Die Macht- und Strukturfragen innerhalb der Fachgesellschaft und im Feld der Wissenschaft machen es jenen, die Aufklärung und Aufarbeitung innerhalb der Institution fordern, schwer, und es ist mühevoll, innerhalb dieser Strukturen aufzuarbeiten oder gar so etwas wie Gerechtigkeit herzustellen.

Dennoch gibt es keine Alternative zum Weitermachen: Wie zum Ende der Tagung als eine Art Ausrufezeichen im Raum stehen blieb, gibt es Leerstellen in unserer Fachgesellschaft, die mit Hilfe von Aufarbeitung und einer Erinnerungskultur kritisch gefüllt werden müssen. Dabei nahm die Tagung ebenso bei Adorno Anleihe wie bereits 2013 die von Matthias Katsch entwickelte „Denkfigur Aufarbeitung“. Mit Blick auf die Aufarbeitung des Nationalsozialismus schrieb Theodor W. Adorno 1959: „Aufgearbeitet wäre die Vergangenheit erst dann, wenn die Ursachen des Vergangenen beseitigt wären. Nur weil die Ursachen fortbestehen, ward sein Bann bis heute nicht gebrochen.“ Das bedeutet, diese Tagung war ein Anfang, ein erster Schritt. Es gibt noch viel zu tun.

*Ulrike Barth*, Prof. Dr., ist Professorin an der Alanus Hochschule am Institut Mannheim.

*Matthias Katsch*, ist Geschäftsführer und Sprecher von Eckiger Tisch e. V.

## Literatur

Adorno, Theodor W. (1977): Was bedeutet: Aufarbeitung der Vergangenheit (1959). In: Adorno, Theodor W.: Gesammelte Schriften, Band 10.2, Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 555-572.

- Amesberger, Helga & Halbmayr, Brigitte (2022): Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und ihre Rolle in der Aufarbeitung von Fällen sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche durch pädagogische Professionelle. Endbericht. Wien: Institut für Konfliktforschung. [https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung\\_g\\_DGfE\\_Juni\\_2023.pdf](https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung_g_DGfE_Juni_2023.pdf). [Zugriff: 15. Februar 2024].
- Barth, Ulrike/Wiehl, Angelika (2023): Wahrnehmungsvignetten. Zugang zu phänomenologisch-reflexivem Denken und professioneller Haltung. Studien- und Arbeitsbuch. Bad Heilbrunn: Klinkhardt <https://doi.org/10.35468/6031>.
- Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) (2023): Die erziehungswissenschaftliche Fachgesellschaft arbeitet ihren Umgang mit sexueller und sexualisierter Gewalt auf. Berlin, 28.6.2023. [https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2023.06\\_Pressemitteilung\\_Aufarbeitung\\_DGfE.pdf](https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2023.06_Pressemitteilung_Aufarbeitung_DGfE.pdf). [Zugriff: 15. Februar 2024].
- Dreßing, Harald (2024): Jeder Missbrauch läuft nach demselben Muster ab. In: Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung, Nr. 7, 21.2.2024, S. 7.
- Katsch, Matthias (2020): Damit es aufhört: Vom befreienden Kampf der Opfer sexueller Gewalt in der Kirche (Diskurse, die wir führen müssen). Berlin: Nicolai.
- Katsch, Matthias (2013): „Denkfigur Aufarbeitung“ – Vorgehensmodell für die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit dem sexuellen Missbrauch in Deutschland. Dialog Kindesmissbrauch. Hearing am 30. April 2013 in Berlin. [https://www.eckiger-tisch.de/wp-content/uploads/2013/08/130513\\_Denkfigur\\_und\\_Text.pdf](https://www.eckiger-tisch.de/wp-content/uploads/2013/08/130513_Denkfigur_und_Text.pdf). [Zugriff: 8. Februar 2024].
- Unabhängige Kommission zur Aufarbeitung sexuellen Kindesmissbrauchs (UKZASK) (2019): Rechte und Pflichten: Aufarbeitungsprozesse in Institutionen. Empfehlungen zur Aufarbeitung sexuellen Kindesmissbrauchs. <https://www.aufarbeitungskommission.de/mediathek/rechte-und-pflichten-aufarbeitungsprozesse-in-institutionen/>. [Zugriff: 4. März 2024].
- Urban-Stahl, Ulrike (2023): Offener Brief. Zur Zukunft der Forschung zu sexualisierter Gewalt (in pädagogischen Kontexten). [https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/erziehungswissenschaft/arbeitsbereiche/sozialpaedagogik/Aktuelles/Ressourcen-Offener-Brief/Offener-Brief-Aktualisierung-Mitzeichnungen\\_31\\_01\\_2024.pdf](https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/erziehungswissenschaft/arbeitsbereiche/sozialpaedagogik/Aktuelles/Ressourcen-Offener-Brief/Offener-Brief-Aktualisierung-Mitzeichnungen_31_01_2024.pdf). [Zugriff: 15. Februar 2024].



# Forschung zu sexualisierter Gewalt durch betroffene Forschende

Eine Annäherung an ein reichlich beschwiegenes Thema

*Malte Täubrich*

Abstract

## Researching Sexualized Violence as Survivor Researchers

### Approaching an Abundantly Silenced Topic

The subject position of survivor researchers of sexualized violence against children and youths is largely marginalized and silenced in German-speaking academia. Individual as well as structural barriers silencing researchers about self-experienced sexualized violence are analyzed and contextualized with personal experiences about the vulnerability of disclosing sexualized violence as a researcher. Drawing on standpoint epistemology, the question if survivor researchers can comply with scientific standards when researching sexualized violence is critically reflected and contextualized as a mechanism negating vulnerability by researchers and how these mechanisms are challenged by the subject position of survivor researchers. Embracing these challenges, conditions for a cultural change within scientific communities allowing a freer expression of vulnerability and experiences of violence are explored.

Seit 2010 steht sexualisierte Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in pädagogischen sowie weiteren institutionellen Kontexten im öffentlichen Fokus, und der gesellschaftliche Umgang mit sexualisierter Gewalt in der Vergangenheit wird vermehrt thematisiert.<sup>1</sup> Dieser Entwicklung hat auch die – teilweise holprige – Beschäftigung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) mit den eigenen Verflechtungen zu diesem Thema beeinflusst (vgl. Beuster 2018; Stern 2018; Amesberger/Halbmayr 2022). Im Zuge der gestiegenen gesellschaftlichen Aufmerksamkeit und einer entsprechend gesteigerten Förderung hat die Forschungstätigkeit zu sexualisierter Gewalt zeitgleich deut-

---

1 Unter sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche verstehe ich im Sinne der Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs (UBSKM) „jede sexuelle Handlung, die an, mit oder vor Kindern und Jugendlichen gegen deren Willen vorgenommen wird oder der sie aufgrund körperlicher, seelischer, geistiger oder sprachlicher Unterlegenheit nicht wesentlich zustimmen können“ (UBSKM o.J.).

lich zugenommen.<sup>2</sup> Damit einhergehend entsteht derzeit vielfältiges Wissen zu Kontexten, Ermöglichungsbedingungen, Folgen und Dynamiken sexualisierter Gewalt in unterschiedlichsten institutionellen Kontexten.

Betroffene fordern in diesem Zusammenhang seit Jahren in die wissenschaftliche Wissensproduktion einbezogen zu werden. Aktuell wird auch vermehrt aufseiten der Forschung darüber nachgedacht, wie ihnen Partizipationsmöglichkeiten in Forschungsprozessen zur Aufarbeitung sexualisierter Gewalt gegeben werden können. Diese Konzeptionen der „Partizipation von Betroffenen sexualisierter Gewalt“ beinhalten eine Dichotomie zwischen Wissenschaftler\_innen auf der einen Seite und zu beteiligenden Betroffenen auf der anderen. Die Position Forschender, denen selbst sexualisierte Gewalt in Kindheit und Jugend widerfahren ist, wird in diesem Zusammenhang meist verschwiegen oder ausgeblendet (vgl. Vobbe/Kärgel 2022; Beuster 2018; Schlingmann 2016) und somit negiert und unsichtbar gemacht.

Diese Unsichtbarmachung lässt sich als Teil einer „*Schweigsamkeit der Gewalt*“ (Hartmann/Hoebel 2020, S. 75, Hervorhebung im Original) verstehen, die auf Machtbeziehungen und kulturellen Normen im Wissenschaftsbetrieb fußt, Artikulationsmöglichkeiten einschränkt und Schweigegebote aufrechterhält (ebd.). Dieser Schweigsamkeit möchte ich in diesem Betrag mit einem offensiven Sprechen begegnen. Dabei soll nicht aus dem Blick geraten, dass Schweigen durch Betroffene von sexualisierter Gewalt, egal ob forschend oder nicht, ein legitimer und in unserer Gesellschaft oftmals überlebensnotwendiger Umgang mit erfahrener sexualisierter Gewalt ist. Der Fokus dieses Artikels liegt jedoch auf der Ermöglichung einer besseren Besprechbarkeit und daher auch dem Sprechen über eigene Gewalterfahrungen. Um mich den Gründen für das Schweigen der Position forschender Betroffener anzunähern, werde ich erstens aufzeige, welche Dynamiken bei sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche für forschende Betroffene im Forschungskontext wirkmächtig sein können. Daran anknüpfend beleuchte ich zweitens Fragestellungen rund um die eigene Position und Abwehr eigener Verletzlichkeit in Forschungsprozessen zu sexualisierter Gewalt. Abschließend skizziere ich Überlegungen dazu, welche Maßnahmen einer Unsichtbarmachung betroffener Forschender entgegenwirken könnten.

## Von der (Un-)Möglichkeit, als betroffene Person zu sexualisierter Gewalt zu forschen

Das Sprechen von Forschenden über eigene sexualisierte Gewalterfahrungen in Kindheit und Jugend kommt in der deutschen Forschungslandschaft kaum

---

2 Ein guter Überblick der gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Entwicklung bis ins Jahr 2015 findet sich in Kavemann et al. 2016.

vor.<sup>3</sup> Einer der wenigen, die dies tun, ist Thomas Schlingmann. Er selbst konstatierte jedoch vor einigen Jahren: „Sich als betroffen zu erkennen zu geben, gilt als Ausschlusskriterium und Karrierekiller“ (Schlingmann 2016, S. 22). Die Hürden, die eigene Betroffenheit zu thematisieren, scheinen dementsprechend hoch zu sein (vgl. Vobbe/Kärgel 2022; Beuster 2018; Stern 2018). Dabei scheint es individuelle Hürden aufseiten der Forschenden zu geben, die gleichzeitig auf feldspezifische Hürden im Wissenschaftskontext verweisen.<sup>4</sup>

### *Individuelle Hürden, die ein Sprechen erschweren*

Diese individuellen Hürden lassen sich teilweise auf Täter\_(innen)strategien bei sexualisierter Gewalt zurückführen (vgl. Stern 2018).<sup>5</sup> So setzen Täter\_(innen) mittels Beschämung von Kindern und Jugendlichen darauf, dass Betroffene aufgrund von Scham nicht über widerfahrene sexualisierte Gewalt sprechen werden (Kavemann et al. 2016, S. 83ff.) und sich diese Form der Sprachlosigkeit verfestigt und eventuelle Schweigegebote stützt. Darüber hinaus vernebeln Täter\_(innen) durch Manipulationen die Wahrnehmung von Betroffenen. Dadurch soll der Zugang von Betroffenen zu den eigenen Emotionen erschwert, infrage gestellt und letztlich eine Einordnung von Gewalthandlungen als solche verhindert werden. Mit dieser Strategie wird auch das Ziel verfolgt, dass Betroffene langfristig ein Misstrauen gegenüber ihrer Wahrnehmung entwickeln und sich Unsicherheiten verstetigen (vgl. Enders 2012). Diese Strategien können bei Betroffenen bis ins Erwachsenenalter wirkmächtig sein und die Aufdeckung sexualisierter Gewalt erschweren.<sup>6</sup>

### *Feldspezifische Hürden, die ein Sprechen erschweren*

Die Auswirkungen der skizzierten Strategien von Täter\_(innen) werden im wissenschaftlichen Feld durch einige Umstände gegebenenfalls verstärkt. Gerade in einem hierarchisch strukturieren Feld wie der akademischen Forschung kann Scham im Kontakt mit höhergestellten Personen ein Hindernis sein, eigene Gewalterfahrungen zu thematisieren. Dabei spielen Fragen von Stigmatisierung eine relevante Rolle: etwa die Befürchtung, dass forschende Betroffene nach einer Offenlegung nur noch als betroffen oder als Opfer wahrgenommen werden und nicht mehr als ebenbürtige Fachpersonen mit einer qualifizierten Ausbildung, die sie dazu befähigt, ihren Beruf auszuüben (vgl. Straug-

---

3 Beispiele aus dem englischsprachigen Raum finden sich bei McRobert (2022) und Stoler (2002).

4 Die hier angestellten Überlegungen sind keinesfalls abschließend oder gar erschöpfend, unter anderem da es keine Forschung zur spezifischen Situation von betroffenen Forschenden zu sexualisierter Gewalt gibt.

5 Die Schreibweise „Täter\_(innen)“ soll sprachlich sichtbar machen, dass sexualisierte Gewalt auch von Frauen\* und Personen anderer Geschlechter, der größte Teil aber von männlichen\* erwachsenen Tätern ausgeht (vgl. Bange/Schlingmann 2016, S. 28).

6 Weitere Faktoren, die eine Aufdeckung verhindern, sind vielfältig und lassen sich nicht alleine auf Strategien von Täter\_(innen) reduzieren (vgl. Kavemann et al 2016; Rieske et al. 2018).

han 2009). Stigmatisierung begegnet Betroffenen häufig (Kavemann et al. 2016, S. 117ff.) und ist auch im wissenschaftlichen Kontext von Bedeutung (vgl. Beuster 2018). Stigmatisierung in Form des Absprechens von erworbenen Kompetenzen kann ebenfalls durch Täter\_(innen)strategien verstärkt werden, die darauf abzielen, die Wahrnehmung und Einschätzung von Betroffenen zu verunsichern und infrage zu stellen. Haben forschende Betroffene solche Strategien von Täter\_(innen) erlebt, kann eine Infragestellung von außen bereits bestehende Unsicherheiten, die wahrscheinlich ein Großteil Forschender am Anfang der eigenen Berufsbiographie haben, vergrößern. Stigmatisierende Verhaltensweisen von Kolleg\_innen können ebenfalls Verunsicherungen über die Zugehörigkeit zur wissenschaftlichen Community verstärken. So haben manche Betroffene von sexualisierter Gewalt in Kindheit und Jugend als Folge ihrer Gewalterfahrungen keine klassischen akademischen Bildungswege absolviert (vgl. Täubrich/Scambor 2022, S. 53f.) und sind beispielsweise aufgrund eines späteren Studiums und Berufseinstiegs bereits mit größeren Selbstzweifeln gegenüber der eigenen Kompetenz und Infragestellungen ihrer Zugehörigkeit zur wissenschaftlichen Community beschäftigt. Forschende Betroffene werden genau abwägen, wem gegenüber sie was wann offenlegen, was die Konsequenzen einer Offenlegung sein könnten und sich im Zweifelsfall für Schweigen entscheiden. Dies kann mit dem Feldspezifikum zusammenhängen, dass Wissenschaftlichkeit meist weiterhin mit einem Weglassen von Emotionen und einer gewissen Distanz zum zu beforschenden Gegenstand verbunden wird. Wie Beuster (2018) anmerkt, ist Forschung über sexualisierte Gewalt jedoch nie unemotional. Es findet eher eine Hierarchisierung statt, welche Emotionen erwünscht und erlaubt sind und welche nicht. Dies legt sowohl Wissenschaftler\_innen in Qualifizierungsphasen als auch etablierten Forschenden nahe, die eigene Betroffenheit besser nicht zu thematisieren, um nicht nur als Gewaltopfer und damit potenziell als wissenschaftlich nicht qualifiziert gesehen zu werden. Gleichzeitig wird diese Form der Nicht-Thematisierung im wissenschaftlichen Feld nahegelegt, indem die Position von betroffenen Forschenden systematisch nicht mitbenannt und mitgedacht wird. Die hierarchisierte Dichotomisierung in entweder „betroffen“ oder „forschend“ trägt dazu bei, dass über potenzielle eigene Betroffenheiten geflissentlich geschwiegen wird (vgl. Beuster 2018; Oliver 1992).

### *Sprechen über eigene Gewalterfahrungen im Wissenschaftskontext – eine Erfahrung*

Einen Teil dieser Überlegungen kann ich aus eigener Erfahrung kontextualisieren. Ich erinnere mich, als ich vor einigen Jahren das erste Mal einem Kollegen gegenüber meine Betroffenheit von sexualisierter Gewalt in Kindheit und Jugend offen legte. Ich hatte mich mehrere Wochen auf diese Situation vorbereitet, sie mit Freund\_innen vorbesprochen, in meinem Kopf vielfach durchgespielt und mich auf unterschiedliche Reaktionen eingestellt. Eine Bedingung dafür,

dass ich es überhaupt in Betracht zog, mit meinem Kollegen darüber zu sprechen, war, dass ich seine Haltung zu und seinen Umgang mit anderen Betroffenen kannte. Dies gab mir ein gewisses Maß an Sicherheit, keine negative Reaktion zu erhalten. In der Situation selbst spürte ich trotzdem meine typischen Schamreaktionen: Ich fing an zu schwitzen, hatte den Eindruck, keinen zusammenhängenden Satz heraus zu bringen, und fühlte mich sprichwörtlich unwohl in meiner Haut. Trotzdem verlief das Gespräch für mich positiv und meine Einschätzung des Kollegen erwies sich als richtig. Seitdem habe ich etlichen Kolleg\_innen gegenüber meine Gewalterfahrungen offengelegt und schätze die Gespräche, die durch diese Transparenz im Teamkontext möglich werden, als gewinnbringend für mich und qualitätssteigernd für die gemeinsame Tätigkeit ein. Ich hatte bei all den Gesprächen, die ich über die Jahre geführt habe, nie das Gefühl, dass mir Kolleg\_innen Kompetenzen oder Fähigkeiten auf Grund meiner Betroffenheit abgesprochen hätten. Jedoch trifft dies nicht auf das weitere Forschungsfeld zu.

Vor einigen Jahren nahm ich an einer Fachveranstaltung teil, bei der es unter anderem um die Partizipation von Betroffenen an Forschungsprojekten zu sexualisierter Gewalt ging. In den Ausführungen eines Vortragenden kamen Betroffene sexualisierter Gewalt nicht als eigenständig Forschende vor, sondern nur als zu einem gewissen Grad zu beteiligende. Dabei schwang zumindest vom Habitus her die Unterstellung mit, dass Betroffene bei der Forschung zu sexualisierter Gewalt zu involviert seien und diese Involviertheit „objektiver“ Forschung zu sexualisierter Gewalt im Weg stehen würde. Zeitlich etwas früher gab es auch in der DGfE einen Vorfall, der darauf verweist, wie schnell die Position Betroffener als „fachfremd“ bzw. nicht wissenschaftlich valide konstruiert werden kann. Wie ich mir durch Textlektüre erschließen konnte, wurde betroffenen Wissenschaftler\_innen die Teilnahme an einem Podiumsgespräch mit dem Titel „Disziplin und Fachgesellschaft – verstrickt in pädagogische Gewaltverhältnisse?“ im Rahmen des DGfE-Kongresses 2018 verwehrt. Begründung dafür war, es handle sich um eine „Fachveranstaltung“ (vgl. Beuster 2018; Stern 2018).<sup>7</sup> Alex Stern und Catharina Beuster, beide erziehungswissenschaftlich Tätige und damals Mitglieder des Betroffenenrats bei der Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs (UBSKM), beschreiben in ihren Stellungnahmen differenziert, welche Signale damit an Betroffene sexualisierter Gewalt innerhalb und außerhalb der Wissenschaft gesendet wurden. In einem Gespräch über die Verstrickung der eigenen Disziplin in sexualisierte Gewalthandlungen werden öffentlich sichtbare Betroffene aktiv von einer Podiumsteilnahme mit Verweis auf den Charakter einer Fachveranstaltung ausgeschlossen. Beide hier geschilderten Vorkommnisse verweisen auf die zentrale epistemologische Frage, die im Kontext betroffener Forschender immer mitschwingt: Können forschende Betroffene wissenschaftlichen Standards entsprechend forschen oder steht die eigene Betroffenheit diesem im Weg?

---

7 Ich danke Christina Krüger dafür, mich auf diese Stellungnahmen und den Vorfall aufmerksam gemacht zu haben.

## Einbeziehen der eigenen Position und Verletzlichkeit in der Forschung zu sexualisierter Gewalt<sup>8</sup>

Die Frage nach der Eignung Betroffener als Forschende fußt auf der Vorstellung, eine Person sei entweder forschend oder betroffen. Positionen, die beides vereinen, werden durch diese Engführung unsichtbar. Wenn sie jedoch sichtbar werden, stellt die Position der betroffenen Forschenden vermeintliche Sicherheiten von nicht betroffenen Forschenden infrage, wie beispielsweise die eigene Position und eigene Verletzlichkeiten nicht im Forschungsprozess einbeziehen zu müssen.

Die Annahme, die eigene Position nicht in den Forschungsprozess einbeziehen zu müssen, basiert auf der Gewissheit, dass Beforschte im Forschungsprozess mehr über sich preisgeben sollten als Forschende (vgl. Oliver 1992). Dieser Grundsatz ist auf ein Paradigma von Objektivität zurückzuführen, in dem Forschende nicht als Subjekte erscheinen, um nicht den Objektivitätsgehalt ihrer Forschung infrage zu stellen. Die Unmöglichkeit dieses Unterfangens beschreibt Sophie Tamas treffend:

„When, as scholars, we write about others, we are not contaminants that can be quantified and contained in the preface or margins of our accounts. Whether it’s overt or covert—and it is most likely to be both—our power and voice are everywhere.“ (Tamas 2011, S. 262)

Da die eigene Macht und Stimme in Forschungsprozessen nicht auszublenden sind, fordert die Feministische Standpunkttheorie die Sichtbarmachung der Anwesenheit aller Beteiligten im Forschungsprozess ein, da sie alle „embodied and socially located“ (Harding 1992, S. 452) sind. In diesem Sinne sollten Forschende ihren Standpunkt in die eigene Forschung einbeziehen, reflektieren und nicht so tun, als könnten sie abstrakt objektiv aus einer „Vogelperspektive“ Wissen produzieren (vgl. Haraway 1988). Die Involvierung des Selbst wird somit zu einer zentralen Bemessungsgrundlage für gute wissenschaftliche Praxis, nicht zu ihrem Gegenteil. Betroffene Forschende, die ihre Position transparent machen, tragen damit in diesem Sinne zu guter wissenschaftlicher Praxis bei.

Durch dieses Einbringen der eigenen Position und der damit einhergehenden Thematisierung eigener Gewalterfahrungen durch betroffene Forschende kann Verletzlichkeit nicht in sicherer Distanz auf der „anderen Seite“ eines Forschungssettings verortet werden. Sie erinnern alle Forschenden daran, dass wir durch die zu beforschenden Dynamiken berührbar sind und somit an unser aller Verletzlichkeit als Forschende. Dies Verletzlichkeit schlägt sich unter anderem darin nieder, dass Forschung zu (sexualisierten) Gewaltverhältnissen mit Belas-

---

8 Für grundlegende epistemologische Erörterungen ist dieser Beitrag nicht geeignet. Jedoch gibt es in dieser Debatte genügend Referenzpunkte wie feministische Standpunkttheorie (vgl. Haraway 1988, Harding 1992), epistemologische Überlegungen der Disability Studies (vgl. Oliver 1992) sowie die daraus abgeleiteten Überlegungen des Survivor Research (vgl. Sweeney et al. 2009).

tungen für Forschende einhergeht und Phänomene der erforschten Gewalt sich im Umgang miteinander in Forschungsteams widerspiegeln können. Dies wird jedoch nur selten unter Forschenden besprochen oder ist gar Gegenstand anschließender Publikationen (vgl. Hartmann et al. 2022; Vobbe/Kärgel 2022; Reiter 2021; Stoler 2002). Dieses Beschweigen der eigenen Verletzlichkeit wird durch forschende Betroffene bedroht. Daher müssen sie auf der Position der „embodied others, who are not allowed not to have a body, a finite point of view, and so an inevitably disqualifying and polluting bias in any discussion of consequence outside our own little circles“ (Haraway 1988, S. 575) gehalten werden. Betroffene Forschende werden auf ihre Körperlichkeit, Emotionalität und damit einen begrenzten, nicht-wissenschaftlichen Standpunkt reduziert und aus Diskursen um sexualisierte Gewalt ausgeschlossen. Dieser Ausschluss soll sichern, dass andere Forschende nicht mehr an ihre eigene Verletzlichkeit erinnert werden. Postulierungen, Betroffene seien zu involviert, um selbst zu sexualisierter Gewalt zu forschen oder der Verweis auf eine „Fachveranstaltung“ als rhetorische Ausladung von Betroffenen sind Teil dieser Unversehrtheitsfiktion.

Anstelle einer Abwehr eigener Verletzlichkeit wäre es für das Forschungsfeld zu sexualisierter Gewalt wünschenswerter, dass eine allgemeine und breite Auseinandersetzung mit den Themen Verletzlichkeit und Belastungen durch die Forschung für Forschende angestoßen wird. Dies könnte sich darin ausdrücken, dass die „reziproke Vulnerabilität aller Beteiligten im Forschungsprozess“ (Gulowski 2022, S. 24, Hervorhebung im Original) anerkannt und geeignete Formen des Umgangs mit dieser gefunden werden. Eine solche Auseinandersetzung könnte Teil eines Kulturwandels in wissenschaftlichen Communities sein, die sich gegen die Schweigsamkeit der Gewalt (Hartmann/Hoebel 2020) wendet.

## Kulturwandel gegen die Schweigsamkeit der Gewalt

Zu Beginn eines solchen Kulturwandels müsste die explizite Thematisierung, Einbeziehung und Reflexion der eigenen Position durch Forschende in Forschungsprozessen stehen. Dies würde auch die explizite Reflexion des eigenen Standpunktes, der eigenen Verwobenheit mit dem Forschungsfeld, dem Forschungsgegenstand und die Auswirkungen davon auf die Forschung in unterschiedlichen Formen der Publikation umfassen. Diese kritische Selbstverortung würde das Einbeziehen der eigenen Verletzlichkeit und Belastungen für Forschende sowie Effekte des untersuchten Themas auf Teamdynamiken einschließen. Durch eine allgemein erhöhte Besprechbarkeit würde einer Verbesonderung der Position betroffener Forschender und der Abwehr derselben als Erinnerung an die eigene Verletzlichkeit entgegengewirkt. Eine Möglichkeit, Räume für das Sprechen über eigene Verletzbarkeit zu eröffnen, wären regelmäßige Einzel- und Teamsupervisionen für Forschende (vgl. Reiter 2021). Eine andere Möglichkeit stellen Fachtage bzw. Konferenzen dar, die diese Themen zentral

setzen und als Orte des gemeinsamen Austausches eine Vertiefung der Wissensproduktion ermöglichen. Gerade die Organisation von Fachveranstaltungen wäre auch etwas, dem sich wissenschaftliche Fachgesellschaften im Rahmen ihrer Tätigkeiten widmen könnten. Ebenso könnten Fachgesellschaften die Selbstorganisation von forschenden Betroffenen unterstützen, indem diese auf Mitgliederversammlungen, Tagungen oder Kongressen aktiv befördert wird und Räume zum gegenseitigen Austausch geschaffen werden. Dabei könnten diese Räume durch Mitglieder, die selbst betroffen sind, eröffnet werden, oder durch Betroffene der Disziplin, die nicht Mitglied der Fachgesellschaft sind, oder forschende Betroffene, die weder in der Fachgesellschaft Mitglied noch Teil der Disziplin sind. Dabei sollte bedacht werden, wie ein möglichst geschützter Raum sichergestellt werden kann, in dem das Risiko für ein Zwangsoutting der Teilnehmenden möglichst gering ist. Sofern Selbstorganisationen dem zustimmen, könnten sie als Gremium ebenfalls zur Steuerung von Aufarbeitungsprozessen in Fachgesellschaften hinzugezogen werden, um ihre gebündelte fachliche- und Erfahrungsexpertise zu nutzen. Jenseits dieser Nutzung der Fähigkeiten und des Wissens von betroffenen Forschenden wäre auch die Förderung von betroffenen Wissenschaftler\_innen in Qualifizierungsphasen zu überlegen, etwa durch die Beantragung von Fördermitteln der DFG für Forschungsaktivitäten, in denen die Einbeziehung der Expertise von betroffenen Forschenden, z. B. im Sinne einer betroffenenkontrollierten Forschung (vgl. Russo 2021), zentral gesetzt wird. Mit Blick auf die Förderung von Wissenschaftler\_innen in Qualifizierungsphasen ist die Frage zu stellen, ob mit dem Wissen über die teilweise nicht-linearen Berufsbiographien von betroffenen Forschenden die Anforderung einer Promotion für eine Vollmitgliedschaft in wissenschaftlichen Fachgesellschaften nicht überdacht werden müsste und ob eine Abschaffung dieser Anforderung nicht zeitgemäß wäre.<sup>9</sup> Alle diese Maßnahmen wären dazu geeignet, die Machtdynamiken und kulturellen Normen, die, im Sinne der Schweigsamkeit der Gewalt (Hartmann/Hoebel 2020), Positionen forschender Betroffener unsichtbar machen, zu verändern und diese Positionen als selbstverständlichen Teil der wissenschaftlichen Forschungslandschaft sicht- und besprechbar zu machen. Gegebenenfalls müssten Forschungsprozesse angepasst werden, um diese Maßnahmen umzusetzen, was jedoch nicht als Hinderungsgrund gesehen werden sollte. Diese Überlegungen sind nicht abschließend. Ich habe mich bewusst nicht auf ein oder zwei der kurz angerissenen Maßnahmen begrenzt, um die Vielzahl an Möglichkeiten, die Position forschender Betroffener sichtbar zu machen, zu verdeutlichen.

Abschließend erscheint es mir geboten, Überlegungen anzustellen, warum gerade ich diesen Artikel verfasse, welche Gegebenheiten dies ermöglichen bzw. dem nicht entgegenstehen. Zum einen bin ich nicht in der Erziehungswissenschaft verortet und strebe keine Karriere in der Disziplin an. Derzeit

---

9 Dabei sind die Berufsbiographien von betroffenen Forschenden nur einer von vielen guten Gründen, diese Frage zu stellen, da durchaus für größere Bevölkerungsgruppen aufgrund von Diskriminierung (z. B. Klassismus, Rassismus, Cis-Normativität) der Bildungsaufstieg erschwert ist.

mache ich mir keine Gedanken darüber, ob meine Äußerungen in diesem Artikel meine Chancen auf eine Stelle oder Promotionsmöglichkeiten beeinflussen. Dies wird zum anderen dadurch verstärkt, dass ich seit einigen Jahren in einem unabhängigen Forschungsinstitut arbeite, das zwar auch von Förderung abhängig ist, dieser Artikel jedoch die Chancen auf diese nicht negativ beeinflussen dürfte. Darüber hinaus habe ich meine eigene Betroffenheit in meinem Arbeitskontext seit Jahren sichtbar gemacht und verstehe diese als Kompetenz in meiner forschenden Tätigkeit. Ich befinde mich also in einer Situation, in der sich die wenigsten in der Wissenschaft tätigen Personen befinden. Diese Position am Rande der Dynamiken der Schweigsamkeit der Gewalt ermöglicht mir, über meine eigene Betroffenheit zu sprechen. Ich hoffe, ein solches Sprechen wird in Zukunft auch für weitere Forschende innerhalb und außerhalb der Erziehungswissenschaft möglich und die dafür notwendigen strukturellen Gegebenheiten werden geschaffen.

*Malte Täubrich*, arbeitet als Geschäftsführung und wissenschaftliche\_r Mitarbeiter\_in bei Dissens – Institut für Bildung und Forschung e. V. in Berlin mit dem Arbeitsschwerpunkt zu sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche und der wissenschaftlichen Aufarbeitung derselben in institutionellen Kontexten.

## Literatur

- Amesberger, Helga & Halbmayr, Brigitte (2022): Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und ihre Rolle in der Aufarbeitung von Fällen sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche durch pädagogische Professionelle. Endbericht. Wien: Institut für Konfliktforschung. [https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung\\_g\\_DGfE\\_Juni\\_2023.pdf](https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung_g_DGfE_Juni_2023.pdf). [Zugriff: 15. Januar 2024].
- Bange, Dirk/Schlingmann, Thomas (2016): Sexuelle Erregung als Faktor der Verunsicherung sexuell missbrauchter Jungen. In: Kindesmisshandlung und -vernachlässigung. Interdisziplinäre Fachzeitschrift für Prävention und Intervention 19, 1, S. 28-43. <https://doi.org/10.13109/kind.2016.19.1.28>.
- Beuster, Catharina (2018): Stellungnahme Catharina Beuster, Erziehungswissenschaftlerin, Mitglied im Betroffenenrat beim Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs, zur Aberkennung des Trapp-Preis an Hartmut von Hentig. In: Betroffenenrat. Fachgremium beim Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs (Hrsg.): Zur Aberkennung des Ernst-Christian-Trapp-Preises an Hartmut von Hentig durch den Vorstand der DGfE und zur Aufarbeitung sexualisierter Gewalt in pädagogischen Institutionen: die Verantwortung der Erziehungswissenschaften und der DGfE Ein Konvolut mit Stellungnahmen von Betroffenen und weiteren Personen. <https://beauftragte-missbrauch.de/fileadmin/Content/pdf/Betroffenen>

- rat/Aktuelles/19\_Maerz\_2018/180314\_Konvolut\_Stellungnahmen-zu-Jahrestagung-DGfE\_Aberkennung-Trapppre.pdf. [Zugriff 15. Januar 2024].
- Enders, Ursula (Hrsg.) (2012): Grenzen achten – Schutz vor sexuellem Missbrauch in Institutionen. Ein Handbuch für die Praxis. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Gulowski, Rebecca (2022): Sekundärtrauma in der qualitativen Forschung: Traumasensitivität in der Forschung zu sexualisierter Gewalt. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research 23, 1. <https://doi.org/10.17169/fqs-23.1.3697>.
- Haraway, Donna (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. In: Feminist Studies 14, 3, S. 575-599. <https://doi.org/10.2307/3178066>.
- Harding, Sandra (1992): Rethinking standpoint epistemology. What is „Strong Objectivity?“ In: The Centennial Review 36, 3, S. 437-470.
- Hartmann, Eddie/Hoebel, Thomas (2020): Die Schweigsamkeit der Gewalt durchbrechen. In: WestEnd – Neue Zeitschrift für Sozialforschung 17, 1, S. 71-79.
- Hartmann, Jutta/Busche, Mart/Henzel, Chris/Täubrich, Malte/Könnecke, Bernard (2022): Resonanzphänomene – zum Umgang mit dem Echo von (Geschlechter-)Gewaltverhältnissen in Forschungsprojekten. In: Busche, Mart/Hartmann, Jutta/Könnecke, Bernard/Scambor, Elli/Täubrich, Malte (Hrsg.): Prävention von sexualisierter Gewalt gegen Jungen\*. Männlichkeits- und heteronormativitätskritische Perspektiven in der Bildungsarbeit. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 80-89.
- Kavemann, Barbara/Graf-van Kesteren, Annemarie/Rothkegel, Sibylle/Nagel, Bianca (2016): Erinnern, Schweigen und Sprechen nach sexueller Gewalt in der Kindheit. Ergebnisse einer Interviewstudie mit Frauen und Männern, die als Kind sexuelle Gewalt erlebt haben. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-10510-5>.
- McRobert, Korinna (2022): Childhood Sexual Abuse (CSA): Moving Past the Taboo and into the Postcolonial. In: Society Register 6, 2, S. 17-34. <https://doi.org/10.14746/sr.2022.6.2.02>.
- Oliver, Mike (1992): Changing the Social Relations of Research Production? In: Disability, Handicap & Society, 7 (2), 101-114. <https://doi.org/10.1080/02674649266780141>.
- Reiter, Herwig (2021): Anmerkungen zur Schutzbedürftigkeit qualitativer Sozialforscher\*innen im Rahmen einer erweiterten Forschungsethik. In: Franz, Julia/Unterkofler, Ursula (Hrsg.): Forschungsethik in der Sozialen Arbeit. Prinzipien und Erfahrungen. Opladen: Barbara Budrich, S. 269-280. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1kr4n3n.23>.

- Rieske, Thomas Viola/Scambor, Elli/Witzenzellner, Ulla/Könnecke, Bernard/Puchert, Ralf (Hrsg.) (2018): Aufdeckungsprozesse männlicher Betroffener von sexualisierter Gewalt in Kindheit und Jugend. Verlaufsmuster und hilfreiche Bedingungen. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15803-3>.
- Russo, Jasna. (2021): Von Emanzipation zu Partizipation und zurück: Erfahrungswissen in der psychiatrischen Forschung. In: Flick, Sabine; Herold, Alexander (Hrsg.): Zur Kritik der partizipativen Forschung – Forschungspraxis im Spiegel der Kritischen Theorie Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 265-285.
- Schlingmann, Thomas (2016): Was bisher war, das reicht nicht. Eine kritische Einschätzung der bisherigen Forschung gegen sexualisierte Gewalt. In: Trauma – Zeitschrift für Psychotraumatologie und ihre Anwendungen, 14, 4, S. 14-26.
- Stern, Alex (2018): Stellungnahme Alex Stern, Mitglied im Betroffenenrat beim Unabhängigen Beaufragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs, zum Kongress der DGfE und dem dortigen öffentlichen Podium: „Disziplin und Fachgesellschaft – verstrickt in pädagogische Gewaltverhältnisse?“ am 20.3.2018 in Essen. In: Betroffenenrat. Fachgremium beim Unabhängigen Beaufragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs (Hrsg.): Zur Aberkennung des Ernst-Christian-Trapp-Preises an Hartmut von Hentig durch den Vorstand der DGfE und zur Aufarbeitung sexualisierter Gewalt in pädagogischen Institutionen: die Verantwortung der Erziehungswissenschaften und der DGfE Ein Konvolut mit Stellungnahmen von Betroffenen und weiteren Personen. [https://beauftragte-missbrauch.de/fileadmin/Content/pdf/Betroffenenrat/Aktuelles/19\\_Maerz\\_2018/180314\\_Konvolut\\_Stellungnahmen-zu-Jahrestagung-DGfE\\_Aberkennung-Trapppre.pdf](https://beauftragte-missbrauch.de/fileadmin/Content/pdf/Betroffenenrat/Aktuelles/19_Maerz_2018/180314_Konvolut_Stellungnahmen-zu-Jahrestagung-DGfE_Aberkennung-Trapppre.pdf). [Zugriff: 15. Januar 2024].
- Stoler, Laura R. (2002): Researching childhood sexual abuse. Anticipating effects on the researcher. In: *Feminism & Psychology* 12, 2, S. 269-274. <https://doi.org/10.1177/0959353502012002015>.
- Straughan, Heather Johnson (2009): Influencing Change. User or Researcher? Elitism in Research. In: Sweeney, Angela/Beresford, Peter/Faulkner, Alison/Nettle, Mary/Rose, Diana (Hrsg.): *This is Survivor Research*. Monmouth: PCCS Books, S. 107-119.
- Sweeney, Angela/Beresford, Peter/Faulkner, Alison/Nettle, Mary/Rose, Diana (Hrsg.) (2009): *This Is Survivor Research*. Monmouth: PCCS Books.
- Tamas, Sophie (2011): Autoethnography, Ethics, and Making your Baby Cry. In: *Cultural Studies -Critical Methodologies* 11, 3, S258-264, <https://doi.org/10.1177/1532708611409542>.

- Täubrich, Malte/Scambor, Elli (2022): Männlich\* positionierte Kinder und Jugendliche als Betroffene von sexualisierter Gewalt. In: Busche, Mart/Hartmann, Jutta/Könnecke, Bernard/Scambor, Elli/Täubrich, Malte (Hrsg.): Prävention von sexualisierter Gewalt gegen Jungen\*. Männlichkeits- und heteronormativitätskritische Perspektiven in der Bildungsarbeit. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 45-66.
- UBSKM (o. J.): Definition von Kindesmissbrauch. <https://beauftragte-missbrauch.de/themen/definition/definition-von-kindesmissbrauch>. [Zugriff: 15. Januar 2023].
- Vobbe, Frederic/Kärgel, Katharina (2022): „Ich hatte öfters das Gefühl, die Interviewpartnerin übernimmt Verantwortung für uns.“ Die Betroffenheit von Forschenden als forschungsethische Herausforderung in partizipativ-wissenschaftlichen Kontexten zu sexualisierter Gewalt in Kindheit und Jugend. In: Doll, Daniel/Kavemann, Barbara/Nagel, Bianca/Etzel, Adrian (Hrsg.): Beiträge zur Forschung zu Geschlechterbeziehungen, Gewalt und privaten Lebensformen. Opladen: Barbara Budrich, S. 99-108. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2g590x9.10>.

# Sexualpädagogische Professionalisierung als Aufgabe der Hochschullehre

*Marion Thuswald*

Abstract

## Strengthening Professionalization in Sexuality Education – Perspectives for University Teaching

Sexuality is a constitutive part of pedagogical practice, while sex education has been an interdisciplinary task of schooling since the 1960s (Germany) and since 1970 (Austria). Nevertheless, professionalization in sexuality education has not been implemented as a compulsory part of either education science or teacher education and other pedagogical studies. This article offers an overview of the current state of sexuality education in university teaching – including the prevention of sexual violence – by differentiating terms and task fields, introducing different approaches and discussion points as well as outlining development perspectives.

Der Umgang mit Sexualität kann als konstitutiver Bestandteil pädagogischer Praxis verstanden werden (vgl. Thole et al. 2012). Die Bemühungen um eine nicht-repressive Sexualerziehung seit Beginn des 20. Jahrhunderts und verstärkt seit den 1960er Jahren führten zur Entwicklung sexualpädagogischer Konzepte, Materialien, Forschungen und Bildungsinitiativen, blieben in der Erziehungswissenschaft aber randständig. Dies ist auch deshalb bemerkenswert, weil die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder der BRD bereits 1968 Empfehlungen zur fächerübergreifenden Sexualerziehung beschloss und die wissenschaftlichen Grundlagen dafür in der Lehrkräftebildung breit formulierte (vgl. Hilgers 2004, S. 9). In der DDR finden sich gesetzliche Hinweise zur Sexualerziehung seit 1965 (vgl. ebd., S. 12ff.); in Österreich trat der Grundsatzterlass zur schulischen Sexualerziehung 1970 in Kraft (vgl. BMUK 1970). Forschung und Hochschullehre zu Sexualerziehung blieben dennoch lange vom Engagement einzelner Forschender und Lehrender abhängig.<sup>1</sup>

Erst die breite öffentliche Wahrnehmung sexualisierter Gewalt in pädagogischen Einrichtungen 2010 führte zu einer stärkeren Auseinandersetzung mit sexualisierter Gewalt und Sexualität in der Disziplin, die jedoch nicht wider-

---

1 Impulse zu Forschung und Entwicklung gingen ab den 1990er Jahren von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) aus, die 1992 den staatlichen Auftrag zur Sexuaufklärung übertragen bekam.

stands- und konfliktfrei vor sich geht. Vorangetrieben wurde sie durch mittlerweile ausgelaufene Forschungsförderprogramme und fünf (Junior-)Professuren mit entsprechenden Denominationen, drei davon in der Erziehungswissenschaft.<sup>2</sup> Auch wenn sich der größte Teil der Forschungsarbeiten Fragen sexualisierter Gewalt widmet, lässt sich auch eine intensiviertere Auseinandersetzung mit Sexueller Bildung und Professionalisierung konstatieren. Wie wenig diese bisher in der gesamten Disziplin angekommen ist, zeigen zwei kürzlich erschienene Handbücher: Weder der 57 Einträge umfassende Band „Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft“ (Feldmann et al. 2022) noch das 84 Begriffe beinhaltende Werk „Bildungswissenschaft in Begriffen, Theorien und Diskursen“ (Huber/Döll 2023) nehmen Sexualität, Sexualpädagogik oder Sexuelle Bildung auf – auch Begriffe wie (sexualisierte) Gewalt, Missbrauch oder Prävention fehlen.

Vor diesem Hintergrund widmet sich der vorliegende Artikel Fragen sexualpädagogischer Professionalisierung als Aufgabe (in) der Hochschulbildung in Österreich und Deutschland und konzentriert sich dabei auf jene Lehre, die in den thematischen Bereich der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) fällt, also etwa auf Studiengänge der Erziehungswissenschaft, der Lehrkräftebildung oder der Elementarpädagogik. Viele dieser Studiengänge zielen auf die Professionalisierung von (zukünftig) pädagogisch Tätigen. Die Frage nach der Auseinandersetzung mit dem Themenfeld Sexualität in der Lehre dieser Studiengänge kann demnach als Frage nach *sexualpädagogischer Professionalisierung* betrachtet werden. Ziel dieses Artikels ist es, einen Beitrag zur Verständigung über die Aufgaben sexualpädagogischer Professionalisierung in der Hochschullehre zu leisten, indem Begriffe differenziert, Aufgabenfelder skizziert und inhaltliche Zugänge wie auch Entwicklungsperspektiven konturiert werden.

## Begriffsdifferenzierungen zu Sexualität als pädagogischem Thema

Gegenwärtig sind in der Diskussion um *Sexualität als pädagogisches Thema* (Thuswald 2022) vor allem die Begriffe Sexualpädagogik und Sexuelle Bildung präsent. Lange Zeit war der Begriff der Sexualerziehung gängig, mit dem alle auf sexuelle Aspekte des Lebens bezogenen Erziehungsbemühungen im

---

2 Eingerichtet wurden die Professuren für „Professionsethik. Sexualität und Macht in Schule und Sozialer Arbeit“, Universität Kassel (Alexandra Retkowski), für „Sexualpädagogik mit dem Schwerpunkt Gewaltprävention“, Universität Kiel (Anja Henningsen) sowie für „Pädagogische Professionalität gegen sexuelle Gewalt: Prävention, Intervention, Kooperation“, Universität Münster (Martin Wazlawik). Diese Expertise ging den Universitäten aber wieder verloren, denn diese Professuren wurden im Gegensatz zu jenen außerhalb der Erziehungswissenschaft – am Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf (Arne Dekker) und an der Hochschule Merseburg (Heinz-Jürgen Voß) – nicht verstetigt.

Generationenverhältnis bezeichnet werden können – und zwar nicht nur die professionellen, sondern auch die familiären (vgl. Schmidt/Sielert 2012, S. 12). Unter Sexualpädagogik wird zumeist das wissenschaftliche und professionelle Feld der Auseinandersetzung mit Sexualität und Pädagogik verstanden. Der Erziehungswissenschaftler Uwe Sielert plädiert dafür, Sexualpädagogik als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft zu verstehen und das professionelle Feld mit Begriffen wie Sexualerziehung oder Sexuelle Bildung zu bezeichnen (vgl. Sielert 2023). Der Sexualwissenschaftler Heinz-Jürgen Voß argumentiert, dass aufgrund der fehlenden institutionellen Verankerung in der Erziehungswissenschaft nicht von einer Teildisziplin gesprochen werden kann (vgl. Voß 2023, S. 31f.). Er bezeichnet Sexualpädagogik als eine „pädagogische Fachrichtung“ und als Teil der Sexualwissenschaft (vgl. ebd.).

Mit dem Begriff Sexuelle Bildung knüpfte Karl-Heinz Valtl Anfang der 2000er Jahre an zeitgenössische Programmatiken zum Lebenslangen Lernen an. Er erweiterte damit den Blick auf alle Lebensalter und zielte auf eine Verschiebung der Perspektive von den Erziehenden hin zu den „Lernenden“ (Valtl 2013, S. 128ff.).<sup>3</sup> Sexuelle Bildung könnte in diesem Sinne einerseits als konstitutiver Bestandteil von Bildungsprozessen und andererseits als Orientierungs- und Zielhorizont sexualpädagogischer Bemühungen verstanden werden (vgl. Thuswald/Sattler 2016, 2021; Thuswald 2022). Der Begriff wird gegenwärtig jedoch zumeist nicht für eine differenzierende Auseinandersetzung um pädagogische Fragen des Sexuellen genutzt, sondern entweder an die Stelle von Sexualerziehung oder Sexualpädagogik gesetzt oder als Überbegriff verwendet.

## Sexualpädagogische Professionalisierung in Studium sowie Aus-, Fort- und Weiterbildung an Hochschulen

Bundesweite Forschungen über den Status quo sexualpädagogischer Professionalisierung fehlen sowohl für Deutschland wie auch für Österreich. Regionale Studien, die methodisch zumeist auf die Befragungen von Studierenden, Lehrenden oder Pädagog\*innen setzen, machen die Einschätzung eines mangelhaften Wissens- und Kompetenzerwerbs zu diesen Themen im Studium ebenso sichtbar wie den Bedarf (vgl. etwa Urban/Wienholz/Khamis 2022). Von einer systematischen Verankerung des Themenfelds kann jedenfalls nicht gesprochen werden, auch wenn in den letzten Jahren einzelne Initiativen in Gang gesetzt wurden (siehe Abschnitt 4).

In Bezug auf sexualpädagogische Professionalisierung in der Hochschullehre lassen sich drei Bereiche unterscheiden:

---

3 Die üblicher werdende Schreibung mit großem S macht insofern Sinn, als damit auf ein Feld der Bildung Bezug genommen wird und nicht der beifügende Charakter von „sexuell“ betont wird.

- (1) Sexualpädagogische Professionalisierung in erziehungswissenschaftlichen bzw. pädagogischen Bachelor- und Masterstudien: Hierzu gibt es bisher an manchen Hochschulen etwa Wahlmodule oder einzelne Lehrveranstaltungen.
- (2) Hochschulische Fortbildung: In manchen deutschen Bundesländern sind Hochschulen in die Fortbildung von pädagogischen Fachkräften eingebunden oder setzen autonom inhaltliche Schwerpunkte. So bietet etwa die Hochschule Merseburg seit 2022 einen kostenpflichtigen Zertifikatskurs „Sexuelle Bildung im Lehramt“ an. In Österreich organisieren die Pädagogischen Hochschulen, zuständig für die Fortbildung von Lehrkräften, Elementarpädagog\*innen, jährlich zumindest einige Veranstaltung im Themenfeld.
- (3) Hochschulstudien und hochschulische Weiterbildungslehrgänge zu Sexualität und/oder Sexuelle Bildung, die u. a. auf die Ausbildung von *sexualpädagogischen* Fachkräften abzielen: Dieses Bereichs nehmen sich staatliche Universitäten und Hochschulen in Deutschland mit Ausnahme jener in Merseburg nicht an. In Österreich werden kostenpflichtige Lehrgänge an einigen Fachhochschulen angeboten. Seit einigen Jahren sind auch private Hochschulen in diesem Bereich der tertiären Bildung tätig, etwa die Hochschulen für Gesundheit und Medizin in Berlin und Hamburg oder die Sigmund Freud-Privatuniversität Wien. Ihre Studien- und Lehrgänge sind für die Studierenden mit (erheblichen) Kosten verbunden und gleichzeitig oft wenig in akademische Diskursgemeinschaften eingebunden.<sup>4</sup> Der Großteil der Ausbildungen von Sexualpädagog\*innen findet abseits der Hochschulen in außeruniversitären Weiterbildungslehrgängen statt.

## Aufgaben- und Themenbereiche sexualpädagogischer Professionalisierung in der Hochschullehre

Im Folgenden liegt der Fokus auf dem erstgenannten Bereich, der die pädagogischen bzw. erziehungswissenschaftlichen Studiengänge betrifft. Historisch betrachtet wurde Sexualität ab 1970 *als Gegenstand fachlichen Unterrichts* in den Blick genommen (vgl. Fischer 1971). Zudem wurde Sexualität aber auch als *Aufgabe von Erziehung bzw. als Gegenstand überfachlicher Bildung* und „Lebenshilfe“ (vgl. Müller 1992, S. 169) angesehen. Dies zeigt sich etwa an Methodensammlungen (vgl. Fricke/Klotz/Paulich 1980), die sich nicht an der Fachlichkeit schulischer Unterrichtsfächer orientieren.

Beide Aufgabenbereiche können heute nach wie vor als wichtig eingeschätzt werden; letzterer lässt sich sinnvoll in erziehungswissenschaftlichen Studienanteilen verankern. Für Sexualität als Gegenstand fachlichen Unterrichts in den Lehramtsstudien ist zudem die Involvierung der Fachwissenschaften und Fachdidaktiken relevant – und zwar nicht nur jene der Biologie.

---

4 Um Qualitätssicherung im Bereich der Sexualpädagogik bemüht sich die Gesellschaft für Sexualpädagogik, die seit 2008 ein Gütesiegel verleiht.

Seit 2010 rücken neben den erwähnten Fragen auch professions- und organisationsbezogene Aspekte stärker in den Blick: Zum einen werden Fragen der *professionellen Gestaltung pädagogischer Beziehungen* im Hinblick auf Intimität, Körperlichkeit, Emotionalität, Sexualität, Grenzachtung und Gewaltprävention verstärkt aufgegriffen (vgl. Klein/Tuider 2017; Reimann et al. 2021). Zum anderen werden Aspekte der *Professions- und Organisationskultur* rund um Sexualität in den Fokus gerückt, sei es etwa die Notwendigkeit der Entwicklung von sexualpädagogischen und/oder gewaltpräventiven Konzepten oder die Stärkung von multiprofessioneller Zusammenarbeit (vgl. ebd., Thole et al. 2012). Auch diese Aspekte sind als Aufgaben (in) der Hochschullehre zu verstehen.

Im Zuge der Forschungen seit 2010 wurden Curricula entwickelt und erprobt bzw. Initiativen gesetzt, um einschlägige Lehrveranstaltungen curricular zu verankern (vgl. Nachtsheim et al. 2020). Mit Blick auf diese Curricula lassen sich vier große Themenbereiche benennen, die jeweils unterschiedlich gewichtet werden: (1) Sexualität, (2) Sexuelle Bildung, (3) Sexualisierte Gewalt sowie (4) Pädagogische Professionalität in Organisationen. Die bereits erwähnten Juniorprofessuren entwickelten gemeinsam ein Basis-Curriculum zu „Sexualisierter Gewalt in pädagogischen Kontexten“, das inhaltlich weiter gefasst ist, als die Bezeichnung vermuten lässt. Es beinhaltet neben „Grundlagen sexueller Gewalt in Institutionen“ auch die Themenfelder „Sexueller Sozialisation und Sexueller Bildung“ sowie „Professionalität und Ethik“ (vgl. Retkowski et al. 2019). Im Projekt „Sexuelle Bildung für das Lehramt (SeBiLe)“ (Universität Leipzig und Hochschule Merseburg) wurden zwei Curricula ausgearbeitet, deren Schwerpunkt auf Sexueller Bildung liegt (vgl. Projekt SeBiLe o.J.). Das Curriculum „Pädagogische Professionalität und Reflexivität im Umgang mit Gewalt und sexualisierter Gewalt in Macht-, Geschlechter- und Sorgeverhältnissen“ der Universität Hildesheim (Baader/Sager 2020) fokussiert auf Macht-, Gewalt- und Geschlechterverhältnissen, wobei andere Themen Sexueller Bildung weniger Raum erhalten.

Eine curriculare Verankerung des Themenfeldes hat etwa die Alice Salomon Hochschule vorgenommen: Im Bachelorstudiengang „Soziale Arbeit“ wurde eine Unit verankert, die Sexuelle Bildung, Förderung sexueller Selbstbestimmung und Prävention sexualisierter Gewalt zum Inhalt hat. Die Bergische Universität Wuppertal hat einen Studienschwerpunkt „Sexuelle Bildung in Schule und Lehrberuf“ im Masterstudium geschaffen. Das Projekt „Inklusive sexuelle Bildung für angehende Pädagog\*innen (InseB)“ an der Universität zu Köln setzt auf eine studentische Peer-to-Peer-Initiative.

## Inhaltliche Debatten zu sexualpädagogischer Professionalisierung

Mit Blick auf die vorliegenden Curricula und den aktuellen Forschungs- und Diskussionsstand lassen sich vier inhaltliche Aspekte benennen, die in Bezug auf sexualpädagogische Professionalisierung derzeit diskutiert werden.

### *Zum Verhältnis von Sexueller Bildung und sexualisierter Gewalt*

Es scheint im pädagogischen wie erziehungswissenschaftlichen Diskurs gegenwärtig einen weitgehenden Konsens zu geben, dass Sexuelle Bildung mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen einen wichtigen Teil der Prävention von sexualisierter Gewalt sowie eine förderliche Voraussetzung für ihre Aufdeckung und Beendigung darstellt (vgl. Wazlawik/Christmann/Dekker 2018; Henningsen/Sielert 2023). Gleichzeitig ist das Bewusstsein dafür gestiegen, dass die Arbeit mit den Adressat\*innen nur einen kleinen Teil der Präventionsarbeit ausmacht und Maßnahmen in der Professionalisierung von Fachkräften und auf Organisations- und Gesellschaftsebene notwendig sind (vgl. ebd.). Aus sexualpädagogischer Sicht ist die Prävention sexualisierter Gewalt *eine* Zielsetzung sexualpädagogischer Bemühungen, die eng mit der Zielsetzung der (sexuellen) Selbstbestimmung verbunden ist.

Die thematisierten Curricula zeigen bei allen Differenzen, dass in denjenigen mit Schwerpunkt auf Sexuelle Bildung sexualisierte Gewalt inkludiert wird und in jenen mit Schwerpunkt auf sexualisierte Gewalt in kleinerem Umfang auch andere Themen Sexueller Bildung einbezogen werden.

### *Zur Bedeutung geschlechtertheoretischer Perspektiven*

Die Curricula unterscheiden sich hinsichtlich der Bedeutung, die sie geschlechtertheoretischen Wissensbeständen und Perspektiven zuschreiben. Während jene der Universitäten Hildesheim und Wuppertal stark auf geschlechtertheoretisches Wissen setzen, ist dieses in anderen wenig präsent. Auch meine ethnographische Forschungsarbeit in Österreich zeigt, dass geschlechtertheoretische Perspektive wenig Raum in sexualpädagogischen Aus- und Fortbildungen zukommt (Thuswald 2022, S. 305ff.). Am ehestens wird Geschlecht im Hinblick auf biologische Aspekte der sexuellen Entwicklung, in Bezug auf sexualpädagogische Jungen- und Mädchenarbeit und im Sinne geschlechtlicher Vielfalt zum Thema (vgl. ebd.).

Sandra Glammeier (2015) kritisiert, dass (zu) wenig auf das Wissen der Frauen- und Geschlechterforschung zurückgegriffen und die Vergeschlechtlichung von Gewalt häufig ausgeblendet wird. Angesichts der Tatsache, dass Sexualität und sexualisierte Gewalt gesellschaftlich (noch immer) stark vergeschlechtlicht und gleichzeitig Geschlecht und Gewalt sexualisiert werden, scheint der Einbezug von geschlechtertheoretischen Zugängen dringend geboten (vgl. ebd.).

### *Zur Relevanz von Differenzreflexivität, Antidiskriminierung und Intersektionalität*

Feministische Bewegungen und Geschlechterforschung haben wesentlich dazu beigetragen, auf die Komplexität gesellschaftlicher Machtverhältnisse hinzuweisen, die gegenwärtig zum Beispiel unter den Begriffen Intersektionalität, Differenzreflexivität oder Critical Diversity diskutiert werden und für sexualpädagogische Fragen von hoher Relevanz sind. An diese Theorieperspektiven anknüpfend wurden Ansätze entwickelt, wie etwa die *Pädagogik vielfältiger Lebensweisen* (Hartmann 2002), *diskriminierungsreflektierte Sexualpädagogik* (Debus 2021), *rassismuskritische Perspektiven in der Sexualpädagogik* (Pritz et al. 2020) und *intersektionale Sexuelle Bildung* (Busche et al. 2022; Bergold-Caldwell 2023). Diese Ansätze gehen von einer machtanalytischen Perspektive aus und zielen auf Antidiskriminierung und Vielfaltsorientierung, wobei diese ebenfalls als bedeutsam für die Prävention von sexualisierter Gewalt erachtet werden (Dalhoff/Eder 2016). Während die Präsenz sexueller – und etwas weniger auch geschlechtlicher – Vielfalt in Curricula und (Lehr-)Veranstaltungen der Sexuellen Bildung zugenommen hat, werden Heteronormativitätskritik, Rassismus und insbesondere Klassismus seltener aufgegriffen (Pritz et al. 2020; Rédai 2021; Thuswald 2022, S. 313ff.).

### *Zu den hochschuldidaktischen Zugängen*

Manche Curricula und Lehrveranstaltungsbeschreibungen lassen auf eine vorrangig wissenschaftlich-textbasierte Auseinandersetzung schließen, andere setzen stärker auf die Kombination von wissenschaftlichen und pädagogisch-praxisorientierten Zugängen, etwa durch das Erproben von sexualpädagogischen Methoden oder die Konzeption von Praxisprojekten (zu unterschiedlichen Formen der Praxisorientierung vgl. Thuswald 2022, S. 177ff.).

Eine weitere Frage in der Diskussion um hochschuldidaktische Zugänge ist jene nach dem Stellenwert biographischer Reflexion (Valtl 2016, S. 139f.; Thuswald 2022, S. 426ff.; Mieruch/Henningsen 2023). Während die Notwendigkeit von (Selbst-)Reflexivität durchwegs betont wird, steht gleichzeitig infrage, inwiefern von Studierenden im Hochschulkontext *biographische* Reflexion zu Sexualität gefordert werden kann bzw. welche Bedingungen es braucht, um eine solche zielführend und grenzachtend zu gestalten (vgl. ebd.). Selbst wenn Studierende nicht in ihrer sexuellen Subjektivität adressiert werden, gilt es in der Gestaltung der Hochschullehre zu bedenken, dass sexuelle Themen Studierende vor dem Hintergrund ihrer biographischen Erfahrungen – die Übergriffe als Betroffene oder Täter\*innen genauso beinhalten können wie lustvollen Sex oder Asexualität – in besonderer Weise berühren könnten.<sup>5</sup>

---

5 Weniger präsent in Bezug auf Hochschullehre scheint mir gegenwärtig die Frage nach dem Einbezug von Körperlichkeit und Sinnlichkeit (Valtl 2016, S. 136f.; Thuswald 2022, S. 222ff. und 428).

## Sexualität und Intimität als Schlüsselproblem pädagogischer Professionalisierung

Dass Sexualitätsthemen in besonderer Weise berühren können, lässt sich gesellschaftstheoretisch unterschiedlich erklären. So kann etwa mit Michel Foucault (1983) und Eva Illouz (2012) argumentiert werden, dass Sexualität in der Moderne zu einem bedeutsamen Aspekt von Subjektivität avanciert ist. Trotz medialer Präsenz gilt Sexualität als intim und privat. Die Trias von Kindheit, Sexualität und Pädagogik scheint sich zudem als politisches Kampffeld zu eigenen, in dem öffentlichkeitswirksam um Deutungsmacht gerungen wird (Hark/Villa 2015). Im pädagogischen Diskurs wird Sexualität deshalb häufig als wichtiges, aber heikles pädagogisches Thema verstanden (Thuswald 2022, S. 30ff.). Der Nimbus des Besonderen und Heiklen, der das Sexuelle umgibt, enthält – so meine These – ein besonderes Potenzial für pädagogische Professionalisierung im Allgemeinen und machtreflektierte Professionalisierung im Besonderen: Sexuell konnotierte Themen scheinen pädagogisch-professionelles Selbstverständnis und Handeln in besonderer Weise herauszufordern, u. a. weil das Bewusstsein für die Verletzbarkeit rund um dieses Themenfeld hoch ist und Fragen nach professionellem pädagogischen Handeln virulenter erscheinen als bei anderen Themen: etwa in Fragen nach Körperlichkeit und Emotionalität in Lern- und Bildungsprozessen, nach Verletzbarkeit und Anerkennung, nach dem Unterschied von Macht und Gewalt, nach einem angemessenen Verhältnis von Offenheit und Zurückhaltung in der pädagogischen Beziehung oder nach Selbstbestimmung und Schutz von Heranwachsenden (ebd., S. 436ff.). So können sexualpädagogische Fragen als „epochaltypisches Schlüsselproblem“ von pädagogischer Professionalisierung aufgefasst werden – um einen bildungstheoretischen Begriff von Wolfgang Klafki aufzugreifen (1991). Dieser verweist darauf, dass sich bestimmte Probleme zu bestimmten Zeiten in besonderer Weise dazu eignen, Bildung- bzw. Professionalisierungsfragen aufzuschließen.

## Verankerung und Weiterentwicklung sexualpädagogischer Professionalisierung in der Hochschullehre

Für nachhaltige sexualpädagogische Professionalisierung in der Hochschullehre bedarf es der curricularen Verankerung entsprechender Inhalte, die etwa durch die laufende Überarbeitung des „Kerncurriculum für das Hauptfachstudium Erziehungswissenschaft“ oder Grundsatzpapiere zur Lehrkräftebildung vorangetrieben werden kann. Auch ein verstärktes Engagement staatlicher Universitäten und Hochschulen in der Einrichtung von einschlägigen Studien wäre begrüßenswert.

Die Verankerung in der Hochschullehre braucht vermehrt Lehrende, die die Expertise(n) mitbringen, diese Lehre wissenschaftlich-forschend und professi-

ensorientiert zu gestalten. Um diese Expertise auf- und auszubauen, sind Maßnahmen wie die Stärkung von einschlägigen Forschungen und die institutionelle Verankerung von Sexualpädagogik sinnvoll, etwa durch Qualifizierungsstellen sowie Professuren mit entsprechenden (Teil-)Denominationen (Nachtsheim et al. 2020). Zudem scheint es wichtig, durch Fortbildungen den Aufbau von Wissen und Handlungskompetenzen zu Sexueller Bildung, sexualisierter Gewalt und (institutionellen) Machtdynamiken bei möglichst vielen Hochschullehrenden zu fördern und zu fordern. Denn die Lehrenden sind in doppelter Weise relevant: einerseits im Hinblick auf eine präventive Organisationskultur an Hochschulen und andererseits hinsichtlich ihrer Rolle als Lehrende und Forschende. Die DGfE kann den Aufbau von Expertise und die curriculare Verankerung des Themenfelds unterstützen und in bzw. über ihre Sektionen vorantreiben.

Angesichts dieser Fragen der strukturellen Verankerungen und des Ausbaus entsprechender Lehre gilt es freilich auch, die inhaltliche und qualitative Weiterentwicklung sexualpädagogischer Professionalisierung nicht aus dem Blick zu verlieren. Eine Konkurrenz zwischen Gewaltprävention und Sexualpädagogik ist dabei ebenso wenig förderlich wie die Reduktion von Sexualität auf Gefahrenabwehr oder das Ausblenden von Macht- und Gewaltfragen. Aus meiner Sicht ist es auch weder zielführend noch notwendig, neue Kompetenzbegriffe wie „Sexualitätskompetenz“ (Mieruch/Henningsen 2023) einzuführen. Vielmehr bedarf es Professionalisierungsansätze, die sowohl an Kooperation, Transparenz und Demokratisierung ausgerichtet sind als auch das Changieren zwischen dem Aufbau von (Vertrauen in die eigenen) Deutungs- und Handlungssicherheit und der Infragestellung und Verunsicherung dieser als produktives Moment im Professionalisierungsprozess verstehen (Dausien 2007; Thuswald 2022; S. 430ff.).

*Marion Thuswald*, Dr., ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für das künstlerische Lehramt an der Akademie der bildenden Künste in Wien.

## Literatur

- Baader, Meike Sophia/Sager, Christin (2020): Pädagogische Professionalität und Reflexivität im Umgang mit Gewalt und sexualisierter Gewalt in Macht-, Geschlechter- und Sorgeverhältnissen. Hildesheim: Universitätsverlag.
- Bergold-Caldwell, Denise (2023): Begehren dekolonisieren?! – Intersektionale Perspektiven für die sexuelle Bildung. In: Siemoneit, Julia Kerstin Maria/Verlinden, Karla/Kleinau, Elke (Hrsg.): Sexualität, sexuelle Bildung und Heterogenität im erziehungswissenschaftlichen Diskurs; Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 99-113.

- Bundesministerium für Unterricht und Kunst (BMUK) (1970): „Sexualerziehung in den Schulen“. Rundschreiben Nr. 193/1970 vom 24. November 1970. Wien: BMUK)
- Busche, Mart/Hartmann, Jutta/Bayramoğlu, Yener (2022): Intersektionale sexuelle Bildung – machtkritisch, dekonstruktiv und dekolonialisierend. In: Böhm, Maika/Kopitzke, Elisa/Herrath, Frank/Sielert, Uwe (2022) (Hrsg.): Praxishandbuch. Sexuelle Bildung im Erwachsenenalter. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 87-101.
- Dalhoff, Maria/Eder, Sevil (2016): Für eine sexuelle Bildung der Unbequemlichkeiten. Über die Notwendigkeit, die Prävention von sexualisierter Gewalt mit Diversity Education zusammenzudenken. In: Thuswald, Marion/Sattler, Elisabeth (Hrsg.): teaching desires. Möglichkeitsräume sexueller Bildung im künstlerisch-gestalterischen Unterricht. Wien: Löcker, S. 83-96.
- Dausien, Bettina (2007): Reflexivität, Vertrauen, Professionalität. Was Studierende in einer gemeinsamen Praxis qualitativer Forschung lernen können. In: Forum Qualitative Sozialforschung, 8, 1/2007. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/220/485>. [Zugriff: 14. Februar 2024].
- Debus, Katharina (2021): Diskriminierungsreflektierte Sexualpädagogik. In: Thuswald, Marion/Sattler Elisabeth (Hrsg.): Sexualität, Körperlichkeit und Intimität. Pädagogische Herausforderungen und professionelle Handlungsspielräume in der Schule. Bielefeld: transcript, S. 69-94. <https://doi.org/10.14361/9783839458402>.
- Feldmann, Milena/Rieger-Ladich, Markus/Voß, Carlotta/Wortmann, Kai (Hrsg.) (2022): Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Pädagogische Vokabular in Bewegung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Fischer, Wolfgang/Ruhloff, Jörg/Scarbach, Horst/Thiersch, Hans (Hrsg.) (1971): Normenprobleme in der Sexualpädagogik. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Foucault, Michel (1983 [1976]): Der Wille zum Wissen. Sexualität und Wahrheit, Band 1. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Fricke, Senta/Klotz, Michael/Paulich, Peter (1980): Sexualerziehung in der Praxis. Ein Handbuch für Pädagogen, Eltern und andere... Frankfurt am Main: Bund Verlag.
- Glammeier, Sandra (2015): (De)Thematisierung von Geschlecht im erziehungswissenschaftlichen Diskurs zu sexueller Gewalt gegen Kinder und Jugendliche. In: Rendtorff, Barbara/Riegraf, Birgit/Mahs, Claudia (Hrsg.): Erkenntnis, Wissen, Interventionen – Geschlechterwissenschaftliche Perspektiven. Weinheim: Beltz Juventa, S. 63-76.
- Hark, Sabine/Villa, Paula-Irene (Hrsg.) (2015): Anti-Genderismus: Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen. Bielefeld: transcript, S. 93-107. <https://doi.org/10.1515/9783839431443>.
- Hartmann, Jutta (2002): Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade. Geschlecht – Sexualität – Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik. Opladen: Leske + Budrich.

- Henningsen, Anja/Sielert, Uwe (2023): Praxishandbuch Sexuelle Bildung, Prävention sexualisierter Gewalt und Antidiskriminierung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Hilgers, Andrea (2004): Richtlinien und Lehrpläne zur Sexualerziehung. Eine Analyse der Inhalte, Normen, Werte und Methoden zur Sexualaufklärung in den sechzehn Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland. Eine Expertise im Auftrag der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA). Köln: BZgA. <https://frl.publisso.de/resource/frl:2794679-1/data> [Zugriff: 14.02.2024].
- Huber, Matthias/Döll, Marion (2023): Bildungswissenschaft in Begriffen, Theorien und Diskursen. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-37858-5>.
- Illouz, Eva (2012): Warum Liebe weh tut. Berlin. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Klafki, Wolfgang (1991): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Zweite, erweiterte Auflage. Weinheim, Basel: Beltz
- Klein, Alexandra/Tuider, Elisabeth (Hrsg.) (2017): Sexualität und Soziale Arbeit. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Mieruch, Christina/Henningsen, Anja (2023). Sexualitätskompetenz in der Hochschullehre. Vermittlung von Sexualitäts- und Grenzreflexivität. In: Henningsen, Anja/Sielert, Uwe (Hrsg.): Praxishandbuch. Sexuelle Bildung, Prävention sexualisierter Gewalt und Antidiskriminierung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 365-377.
- Müller, Walter (1992): Skeptische Sexualpädagogik. Möglichkeiten und Grenzen schulischer Sexualerziehung. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Nachtsheim, Kathrin/Fischer-Münnich, Christiane/Grapentin-Rimek, Theresa/Sauerland, Sonja/Mühleib, Moritz (2022): Evaluation der Förderlinie zu sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in pädagogischen Kontexten. Abschlussbericht. Hamburg. <https://www.empirische-bildungsfor-schung-bmbf.de/img/AbschlussberichtSGPohne%20AnhangCPSbf.pdf>. [Zugriff: 14. Februar 2024].
- Pritz, Anna/Siegenthaler, Rafaela/Thuswald, Marion (Hrsg.) (2020): Bilder befragen. Begehren erkunden. Repräsentationskritische Einsätze in der Bildungsarbeit. In: online Zeitschrift Kunst Medien Bildung. <https://zkmb.de/zwischen-kulturalisierung-und-empowerment-sexualpaedagogische-adressierung-von-schwarzen-menschen-und-people-of-color-im-deutschsprachigen-raum>. [Zugriff: 14. Februar 2024].
- Projekt SeBiLe (o.J.): Sexuelle Bildung für das Lehramt. Handreichung zum Curriculum. Herausgegeben von der Uni Leipzig und der Hochschule Merseburg. [https://sebile.de/wp-content/uploads/2020/12/SeBiLe\\_Handreichung-zum-Curriculum.pdf](https://sebile.de/wp-content/uploads/2020/12/SeBiLe_Handreichung-zum-Curriculum.pdf). [Zugriff: 14. Februar 2024].

- Rédai, Dorottya (2021): Sexualerziehung – für wen? Die Reproduktion weißer Mittelklasse-Normen durch Sexualpädagogik in der Schule. In: Thuswald, Marion/Sattler Elisabeth (Hrsg.) (2021): Sexualität, Körperlichkeit und Intimität. Pädagogische Herausforderungen und professionelle Handlungsspielräume in der Schule. Bielefeld: transcript, S. 125-142. <https://doi.org/10.1515/9783839458402-007>.
- Reimann, Philipp/Heinzel, Friederike Retkowski, Alexandra/Rieske, Thomas Viola/Thole, Werner/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): Professionsethik nach 2010. Sexualität und Macht in Schule und Sozialer Arbeit. Wiesbaden: Springer VS.
- Retkowski, Alexandra/Dekker, Arne/Henningsen, Anja/Voß, Heinz-Jürgen/Wazlawik, Martin (2019): Basis-Curriculum zur Verankerung des Themas „Sexuelle Gewalt in Institutionen“ in universitärer und hochschulischer Lehre. In: Retkowski, Alexandra et al. (Hrsg.): Sexuelle Gewalt in pädagogischen Kontexten. Aktuelle Forschungen und Reflexionen. Wiesbaden: Springer VS, S. 261-289. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-18001-0\\_18](https://doi.org/10.1007/978-3-658-18001-0_18).
- Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe (2012): Sexualpädagogik in beruflichen Handlungsfeldern. Köln: Bildungsverlag EINS.
- Sielert, Uwe (2023): Sexualpädagogik als wissenschaftlichen Disziplin. In: Zeitschrift für Sexualforschung 36/2023. <https://doi.org/10.1055/a-2079-5397>.
- Thole, Werner/Baader, Meike/Helsper, Werner/Kappeler, Manfred/Leuzinger-Bohleber/Marianne/Reh, Sabine/Sielert, Uwe/Thompson, Christiane (Hrsg.) (2012): Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0b6p>.
- Thuswald, Marion (2022): Sexuelle Bildung gestalten. Sprachlosigkeit, Lust, Verletzbarkeit und Emanzipation als Herausforderungen pädagogischer Professionalisierung. Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.14361/9783839459775>.
- Thuswald, Marion/Sattler Elisabeth (Hrsg.) (2021): Sexualität, Körperlichkeit und Intimität. Pädagogische Herausforderungen und professionelle Handlungsspielräume in der Schule. Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.14361/9783839458402>.
- Thuswald, Marion/Sattler, Elisabeth (2016) (Hrsg.): teaching desires. Möglichkeitsräume sexueller Bildung im künstlerisch-gestalterischen Unterricht. Wien: Löcker, S. 7-23.
- Urban, Maria/Wienholz, Sabine/Khamis, Celina (Hrsg.) (2022): Sexuelle Bildung für das Lehramt. Zur Notwendigkeit der Professionalisierung. Gießen: Psychosozial-Verlag. <https://doi.org/10.30820/9783837978254>.
- Valtl, Karlheinz (2013 [2008]): Sexuelle Bildung: Neues Paradigma einer Sexualpädagogik aller Lebensalter. In: Schmidt, R.-B./Sielert, U. (Hrsg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 125-140.

- Voß, Heinz-Jürgen (2023): Einführung in die Sexualpädagogik und Sexuelle Bildung. Praxisbuch für Studium und Weiterbildung. Stuttgart. Kohlhammer. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-034718-2>.
- Wazlawik, Martin/Christmann, Bernd/Dekker, Arne (2018): Präventionsansätze, ihre Grenzen und Potenziale. Eine kritische Bestandsaufnahme. In: Andresen, Sabine/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Sexuelle Gewalt in Kindheit und Jugend. Theoretische, empirische und konzeptionelle Erkenntnisse und Herausforderungen erziehungswissenschaftlicher Forschung (= Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 64). Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 212-222.



# Differenzsensible Sexualpädagogik in Forschung und Lehre in der Erziehungswissenschaft

*Julia Kerstin Maria Siemoneit*

Abstract

## Difference-Sensitive Sexuality and Relationship Education in Research and Teaching from a Perspective of Educational Science

The article deals with the current challenges of sexuality and relationship education (SRE), which refers to narrowed sexuality-related knowledge. While approaches to diversity focus primarily on building acceptance and tolerance, difference-sensitive SRE systematically addresses inequality and power relations that seep into knowledge about sexuality, desire, race, gender and class and thus significantly shape and limit SRE lessons for students. Thus, content for SRE is discussed in a way that is narrowed down to certain sexualities and/or reproduces stereotypical assumptions about non-white, non-middle class, non-heterosexual people. It is that sexuality and SRE are linked to difference, power relations and violence, which require critical consideration in terms of a reappraisal, prevention work, but also professionalization that enables teachers to reflect on the (biographical and cultural) history of sexuality.

Das Verhältnis zwischen Sexualität und Pädagogik ist mindestens so spannungsreich wie das Verhältnis zwischen Sexualpädagogik und Erziehungswissenschaft. Denn nach knapp 15 Jahren seit (erneutem) Bekanntwerden der Vorfälle sexueller Gewalt in pädagogischen Kontexten tun sich die Vertretenden der Erziehungswissenschaft an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen schwer, dem Themenkomplex Sexualität und Pädagogik einen Ort in der erziehungswissenschaftlichen Forschung, wenigstens aber in der Lehre zu geben. Inzwischen sind die im Jahr 2012 überwiegend an Universitäten installierten Juniorprofessuren aus der BMBF-Förderlinie „Sexuelle Gewalt in pädagogischen Einrichtungen“ nach einer Laufzeit von sechs Jahren allesamt an Hochschulen für angewandte Wissenschaften abgewandert, was auf Ebene der Institutionalisierung von Forschung und Lehre zu Sexualität und Sexualpädagogik für die Universitäten einen Rückschritt bedeutet (vgl. Siemoneit 2021, S. 65). Die Beschäftigung mit sexualpädagogischen Fragen oder Theoriebildung fallen erneut in den Rahmen der Freiwilligkeit einzelner Hochschullehrender. Sexualpädagogik wird von Uwe Sielert „als Aspektdisziplin der Pädagogik“ bezeichnet.

Erziehungswissenschaft Heft 68, Jg. 35|2024

<https://doi.org/10.3224/ezw.v35i1.08>

Open Access © 2024 Autor\*innen. Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

gogik, welche sowohl die sexuelle Sozialisation als auch die intentionale erzieherische Einflussnahme auf die Sexualität von Menschen erforscht“ (Sielert 2015, S. 12) bezeichnet. In der Geschichte der Sexualpädagogik existieren je nach historischem und kulturellem Kontext repressive, traditionelle oder liberale Ansätze zur sexuellen Erziehung. Gegenwärtig konnte sich vor allem die sogenannte neo-emanzipatorische Sexualpädagogik aus den 1990er Jahren etablieren, die einen liberalen, akzeptierenden Umgang mit sexueller, geschlechtlicher, kultureller und sozialer „Vielfalt“ vermittelt (vgl. Tuider et al. 2013). Dieser normative Impetus hat insofern seine Berechtigung für die sexualpädagogische Praxis, da hier das Anliegen, die Vielfalt von Sexualität selbst in den Blick zu nehmen, formuliert wird. Der Begriff der Vielfalt läuft Gefahr, die Erfahrungen der Differenz(en) und Machtverhältnisse zu verwischen und strukturelle Ursachen von Gewalterfahrungen zu übersehen. Um Herrschaftsverhältnisse nicht zu reproduzieren, darf genauer betrachtet werden, wessen Differenz in der Sexualpädagogik wie diskursiviert wird.

Mittels einer intersektionalen Perspektive auf Sexualpädagogik werden die Differenzen und Machtverhältnisse sichtbarer, womit Sexualpädagogik über eine Toleranz- oder Akzeptanzbildung hinausginge. Hierzu könnten etwa die Prozesse der Wissensproduktion selbst betrachtet werden: Wer sind die an der Wissensproduktion beteiligten Subjekte, wer wird durch Diskriminierungsprozesse wie Verbesonderung, Unsichtbarmachen oder Hierarchisierung und Abwertung ausgeschlossen? In der Geschichte der Sexualität und Sexualwissenschaft brachten die Psychiatrisierungs- und Pathologisierungsdiskurse eine Vielzahl von Verengungen und Verkürzungen sexualitätsbezogenen Wissens hervor, die nach wie vor auch für die Sexualpädagogik aufzuarbeiten und umzuschreiben sind (vgl. Foucault 1987). Hieraus ergeben sich drei Aufgaben für die Erziehungswissenschaft: 1) die systematische Aufarbeitung der Wissensbestände der Sexualität und Sexualpädagogik selbst und in ihrer historischen Genese; 2) die Aufarbeitung der Differenzenerfahrungen, die in sexuelle Biographien und sexuelle Sozialisation eingelassen sind, um sich einer sexualtheoretisch fundierten Erziehungs- und Sozialisationstheorie anzunähern; 3) das Herausarbeiten der Implikationen für (sexual-)pädagogische Handlungsfelder und differenzsensible Professionalisierungsansätze. Im Folgenden werde ich anhand ausgewählter Beispiele skizzieren, inwieweit Wissen und Wahrnehmungen um Sexualität und Sexualpädagogik mit verschiedenen Macht- und Ungleichheitsverhältnissen verknüpft sind, die Macht- und Herrschaftsverhältnisse reproduzieren. Durch eine herrschaftskritische Perspektivierung von verschiedenen Differenzkategorien wird deutlich, dass Machtkonstellationen sowie das Risiko sexualisierter/sexueller Gewalt der Sexualpädagogik inhärent sind.

Eine differenzsensible Sexualpädagogik bearbeitet sämtliche sexualpädagogische Themenfelder im Hinblick auf jegliche Begehrensformen, ohne jedoch einzelne Begehrens- und Lebensformen in verbesondernder oder reduktionistischer Weise zu thematisieren, wie etwa im Sinne einer Antidiskriminie-

rungsarbeit, wenn sie als die ‚andere‘ sexuelle Orientierung ausschließlich als Problemfall bearbeitet werden (vgl. Abbott et al. 2015, S. 1645). Neben der politischen Bedeutung von Antidiskriminierungsansätzen ermöglicht eine erziehungswissenschaftliche Perspektivierung ein Verständnis für die Lebenswelt und Differenzserfahrungen von LGBTQIAN\*<sup>1</sup>-Jugendlichen (vgl. z. B. Klocke 2012; Kleiner 2015; Krell/Oldemeier 2018). So gefährden etwa Minoritätenstress und nicht ausreichende Informationen zu verschiedenen sexuellen Praktiken die psychische und körperliche Gesundheit, wodurch sich die Sexualpädagogik an der Reproduktion von Ungleichheit beteiligt (vgl. Abbott et al. 2015, S. 1640; Hobaica/Kwon 2018, S. 10). Dies bildet sich für den deutschen Raum auch in den Jugendsexualitätsstudien der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) ab, die allein heterosexuelle Erfahrungen sehr dezidiert ausleuchten, weitere Erfahrungen dagegen unbenannt bleiben. Trotz staatlicher Anerkennung des dritten Geschlechts findet diese Geschlechtskategorie keine Erwähnung. So bleibt auch gesundheits- und sexualitätsbezogenes Wissen zu TIN\*<sup>2</sup>-Jugendlichen ein unerforschtes Feld.

Insofern ist die Erarbeitung eines umfassenden Sexualitätsbegriffs notwendig, der die Grenzen und Übergänge zwischen Natur, Kultur sowie Subjekt auslotet (vgl. Schmidt 2004; Sielert 2015, S. 36ff.), der Lustaspekte sowie Risikoverhalten sämtlicher Praktiken miteinschließt, ohne aber Sexualität auf sexuelle Handlungen zu reduzieren. Damit können auch Themen wie Asexualität oder Erotik/Fantasie und Sinnlichkeit in den Blick gerückt werden. Gleichzeitig ermöglicht diese Perspektive, das Verständnis heterosexueller Sexualität über reproduktive bzw. penetrative Praktiken hinauszudenken und zu erweitern. Mit dieser Dezentrierung phallischer Sexualität rückt auch das Lusterleben und die Orgasmuszufähigkeit von nicht Penetrierenden stärker in den Fokus.

Die Arbeit am Sexualitätsbegriff ist gerade für die Sexualpädagogik notwendig, um die qualitative Unterscheidung zwischen kindlicher und erwachsener Sexualität bestimmen zu können (vgl. Schmidt 2004, S. 315ff.) und das generationale Machtverhältnis, das pädagogischen Beziehungen inhärent ist, zudem sexualtheoretisch zu fassen. Diese Unterscheidung dient zum einen dem Anliegen des Kinderschutzes – auch in pädagogischen Kontexten und innerhalb pädagogischer Beziehungen –, zum anderen ermöglicht sie die wissenschaftsbasierte Untersuchung öffentlicher Debatten wie etwa jener der sogenannten „Frühsexualisierung“ oder der Frage nach sogenannten „Masturbationsräumen“ in KiTas. Grundlage dafür ist ein Verständnis von Sexualität, das im Sinne des heterologen Modells der kindlichen Sexualität einen eigenlogischen Raum zugesteht, der qualitativ losgelöst von Erwachsenensexualität besteht. Aus dieser Perspektive wird dann auch sichtbar, dass nicht etwa eine vermeintliche „Frühsexualisierung“ von Kindern z. B. durch sogenannte „Doktorspiele“, sondern vielmehr die Sexualisierung kindlichen Tuns durch den erwach-

---

1 Lesbian, Gay, Bisexual, Trans, Queer, Inter, Asexual, Non-binary.

2 Trans\*, Inter\*, Non-binary.

senen Blick zu entlarven und sowohl sexualtheoretisch als auch im Hinblick auf die generationale Differenz zu problematisieren ist.

Diese adultistische Perspektive auf Kinder- und Jugendsexualität setzt sich im Zuge der langen Geschichte einer Gefahrenabwehrpädagogik fort, wie sich etwa an den Anti-Onanie-Debatten im 18. Jahrhundert oder Debatten über Verhütung von Schwangerschaft und Geschlechtskrankheiten nachzeichnen lässt.<sup>3</sup> Jugendsexualität an sich gilt als riskante und krisendurchsetzte Sexualität, die auf dem Boden biologisch-essentialisierender Grundannahmen als triebhaft und hormonell übersteuert besprochen wird und mittels Pädagogik zu regulieren sei (vgl. Allen 2007, S. 224f.; Siemoneit 2021, S. 58). Dass seit den 1980er Jahren Jugendliche noch nie so sicher verhüteten (vgl. Scharmanski/Hessling 2021, S. 4), scheint im Vergleich zu den Risikodiskursen nicht ins Gewicht zu fallen. Hierin zeigt sich eine Pädagogik, die sich weniger an den konkreten Bedarfen von Heranwachsenden orientiert und sie damit nicht als sexuelle Subjekte adressiert (vgl. Allen 2007, S. 222).

In der Verschränkung von Alter mit Klassenzugehörigkeit zeigen sich weitere Jugendsexualität problematisierende Diskurse wie jene um die Generation Porno aus dem Jahr 2008, der gerade von Armut betroffenen Jugendlichen eine sexuelle Verwahrlosung und Verrohung durch Pornografiekonsum attestierte. Alexandra Klein zufolge habe es nach 2007 kaum ein Medium gegeben, das sich nicht mit den tatsächlichen und vermeintlichen Praktiken der sexuellen Lebensführung unterer sozialen Schichten befasst habe (vgl. Klein 2009, S. 24). Wenn liberale Bestrebungen innerhalb der Sexualpädagogik die Verhütungstechnologie in den Vordergrund rücken, Jugendliche aus prekären und traditionell-religiösen Kontexten aber weibliche Jungfräulichkeit als Ideal leben wollen (vgl. Rédai 2019, S. 205), so stellt sich die Frage nach Ansatzpunkten, damit eine Passung gelingen kann. Dass Intimität in sozioökonomisch schlechter gestellten Milieus zudem anders gestaltet werden muss, ist auch in Verbindung mit beengten Wohnverhältnissen zu sehen. Einerseits postuliert Sexualpädagogik die Notwendigkeit für intime Schutzräume, andererseits müssen Heranwachsende milieubedingt auf (halb-)öffentliche Plätze ausweichen (vgl. Rédai 2019, S. 88).

Heranwachsenden aus bürgerlichen Milieus wird hingegen „mehr Progressivität im Verhältnis zu weniger (formal) gebildeten Menschen zugeschrieben“ (Debus 2017, S. 816) – und sie gelten damit gemeinhin als sexuell gebildeter und kompetenter. Katharina Debus attestiert der gegenwärtigen sexualpädagogischen Forschung eine starke Defizitorientierung, hinter die zum einen res-

---

3 Nicht zuletzt in der Abgrenzung zu diesem Risikodiskurs begründet sich der neuere Terminus der sogenannten Sexuellen Bildung, die sich vielmehr um das Individuum und seine sexuelle Selbstbestimmung und Lustbetonung bemüht. Theoretisch bleibt der Bildungsbegriff für die Sexuelle Bildung nicht ausreichend unterfüttert, da zum einen die Frage, was das „Sexuelle“ in der Sexuellen Bildung sei lückenhaft bleibt; zum anderen setze der emanzipatorische Begriff der Bildung auf eine sexuelle Selbstbestimmung und damit (Selbst-)Bildung, womit riskiert werde, strukturell bedingte Limitierungen durch Differenz zu übersehen (vgl. Langer 2023, S. 20ff.).

sourcesbetontere Ansätze zurückträten, zum anderen würden durch eine solche Fokusverschiebung „spezifische Schwierigkeiten bürgerlicher Sexualkultur(en)“ (ebd.) übersehen. So könnten etwa die starren geschlechtlichen Zuschreibungspraktiken und -prozesse, die eine rigide bürgerliche Geschlechterpolarität des 18. Jahrhunderts reproduzieren, auch im sexualpädagogischen Kontext kritischer gewürdigt und problematisiert werden. Darüber hinaus wird durch diese Verkürzungen die Bandbreite an Lebensweisen in proletarischen und prekären Milieus vernachlässigt (vgl. ebd.) oder aus einer adultistischen Perspektive als nicht adäquat dekodiertes jugendkulturelles Verhalten missverstanden (vgl. Menzel 2010).

Auch wenn „Jugendliche aus sozial benachteiligten Schichten [...] entsprechend ihrem Umfeld andere Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit, von Normen und Werten als Jugendliche der Mittelschicht“ (Tuider et al. 2012, S. 21) hätten, so steht die erziehungswissenschaftliche Forschung zu diesen konkreten Vorstellungen sowohl aus bürgerlichen als auch nicht-bürgerlichen jugendlicher Milieus noch aus.

Eine differenzsensible Sexualpädagogik bedeutet demnach, klassistische Zuschreibungen als solche zu identifizieren und sich die verschiedenen Umgangsweisen mit Sexualität und ihren vielfältigen Bedeutungen zu vergegenwärtigen. Debus' Vorschlag folgend könnten zudem ressourcenorientiertere Ansätze, die etwa auch Selbstermächtigungsstrategien sichtbar machen, genutzt werden, um die Verschiedenheit von Heranwachsenden aus prekären Schichten beobachtbar zu machen, anstatt durch eine stereotypisierte Wahrnehmung zu vorschnellen Schlüssen und damit auch zu einer ungenügenden Passung des sexualpädagogischen Angebots zu kommen.

Aus rassismuskritischer Perspektive zeigt sich, dass sexualpädagogische Programme mit Zuschreibungen und Stereotypisierungen zu People of Color (PoC) und/oder Menschen mit Zuwanderungsgeschichten arbeiten. Besondere Wissensdefizite werden ihnen vor allem im Bereich der Einstellungen zu Homosexualität sowie zum Frauenbild attestiert, worauf in Abgrenzung zu *weißen* Menschen besondere sexualpädagogische Antworten entwickelt werden müssten (vgl. Voß 2018). Dies wird daran sichtbar, dass die Verwendung von nicht-deutschen wie zum Beispiel türkischen Namen bei sexualpädagogischen Fallgeschichten erst dann erfolgt und damit Nationalität eine Bedeutung zugesprochen wird, wenn es um Akzeptanzbildung für gleichgeschlechtliches Begehren auch im Zusammenhang von Religion geht (vgl. z. B. KJG 2011, S. 76). Auf einer impliziten Ebene wird mit der Sichtbarkeit von PoC in Zusammenhang mit Antidiskriminierungsarbeit darüber hinweggetäuscht, dass zum einen auch PoC zur LGBTIQA\*-Community gehören, zum anderen wird suggeriert, dass *weiße* Heranwachsende sowie Angehörige christlicher Religionsgemeinschaften prinzipiell liberaler gegenüber gleichgeschlechtlichem Begehren eingestellt wären. Dass auch *weiße* Heranwachsende Vorbehalte gegenüber Ho-

mosexualität hegen (vgl. Huch/Urhahne/Krüger 2012), erfährt demgegenüber keine ausreichende Berücksichtigung.

In der Verschränkung von Geschlecht und Ethnie gelten Männlichkeiten von PoC als besonders bedrohlich für Frauenrechte, wenn in den Jugendsexualitätsstudien der BZgA vor allem für Heranwachsende mit Zuwanderungsgeschichte Botschaften für die Gleichheit von Mann und Frau als nötig erachtet werden (vgl. Voß 2018; Fegter 2012). Diese Ergebnisse deuten auf eine Wahrnehmung hin, die darüber hinwegtäuscht, dass auch die „deutsche Mehrheitsgesellschaft“ Ungleichheiten zwischen Frauen und Männern hinnimmt und reproduziert, wie zum Beispiel an der ungleichen Verteilung von Kapital, Sexarbeit, Care-Arbeit, Positionen in der Wirtschaft, nicht zuletzt auch der Erfahrung sexueller Gewalt in Geschlechterverhältnissen, sichtbar wird. Demgegenüber wird nicht-weißen Mädchen eine Hypersexualität zugesprochen, die sich in einem erhöhten sexuellen und reproduktiven Sexualverhalten äußere und weshalb mit entsprechenden sexualpädagogischen Informationen reagiert werde. So zeigt García in ihrer Studie über den US-amerikanischen Sexualerziehungsunterricht von Mädchen mit lateinamerikanischem Hintergrund, dass sie pädagogisch reguliert wurden, wenn diese 1. „zu viel“ wissen wollten oder 2. zwar im Unterricht auf Safer-Sex-Praktiken verwiesen, bei Nachfragen der Mädchen aber Abstinenz als geeignete Verhütungsstrategie eingestuft und diese Empfehlung mit der auf Logik einer tendenziell schambasierten „good girl/bad girl dichotomy“ (García 2009, S. 530) begründet wurde. In dem rassialisierten Verständnis des Geschlechterverhältnis trafen die hypersexuellen Mädchen auf die vom *machismo* geprägte Latino-Jungenkultur, in der das Verwenden von Kondomen einem Bruch mit der Konstruktion von Heteromaskulinität gleichkomme (vgl. ebd., S. 531). In dieser Denkfigur werden nicht nur das Sexualverhalten nicht-weißer Jungen als riskant eingestuft, sondern zudem Geschlecht und Begehren jenseits heteronormativer Ordnungen vernachlässigt. Für schwarze Mädchen, die wahlweise als hyper- oder asexuell gelten, werde aufgrund der Gefahrenabwehrpädagogik im Sinne einer Schwangerschaftsverhütung ebenfalls sexualpädagogisch relevante Inhalte etwa zu Lust und Körpern systematisch im Unterricht ausgespart (vgl. Fields 2005, S. 568). In dieser von rassialisierten Diskursen durchsetzten Sexualpädagogik zeigen sich Überlegenheitsnarrative mittels sexueller Stereotypisierung weißer und nicht-weißer bzw. schwarzer Sexualität, die mit der europäischen Kolonialgeschichte eng verknüpft sind und sich nach Gabriele Dietze als sexuellen Exzeptionalismus bezeichnen lassen (vgl. Dietze 2017): Weiße Sexualität gilt demgegenüber als besonders liberal und progressiv, wohingegen die Sexualität von PoC als hypersexuell, gewalttätig, defizitär und aufklärungsbedürftig markiert wird. Deutlich wird hierdurch, dass dekoloniale Perspektiven auf (Sexual-)Pädagogik und ihre Programmatik, aber auch für die professionalisierungstheoretische Bildung ebenso aufschlussreich wie unumgänglich sind.

Sexualität und Sexualpädagogik sind unverrückbar mit Differenz, Machtverhältnissen und Gewalt verknüpft, die im Sinne einer Aufarbeitung, konkreter Präventionsarbeit, aber auch Professionalisierung herrschaftskritischer Betrachtung bedürfen.

Eine Pädagogik mit dem Ziel der sexuellen Selbstbestimmung ihrer Adressat:innen setzt eine Analyse von gesellschaftlichen Differenz- und Herrschaftsverhältnissen voraus, um aus diesem Kontext heraus sexualitätsbezogenes Wissen/sexuelle Bildung für Einzelne verfügbar zu machen (vgl. Langer 2023, S. 22f.) sowie der eigenen Positionierung als Pädagog:innen zu ‚begegnen‘. Dies birgt das Potenzial für die Auseinandersetzung sowohl mit der ‚fremden‘ als auch mit der ‚eigenen‘, biographischen Differenzenerfahrung. Die aufgemachten Differenzlinien und ihre Anerkennungsgeschichten bedingen maßgeblich die menschliche Beziehungs-, Körper-, Geschlechter- und Bedürfnisgeschichte (vgl. Schmidt 2004, S. 319) der jeweiligen (angehenden) Pädagog:innen. Dass ihre Anerkennungsgeschichte auch das Nähe-Distanz-Verhältnis und damit das Risiko von Gewalt von Pädagog:innen gegenüber Heranwachsenden innerhalb pädagogischer Beziehungen begünstigen können, haben Werner Helsper und Sabine Reh herausgestellt (vgl. Helsper/Reh 2012). Umgekehrt konnte auch gezeigt werden, dass zum Beispiel homosexuelle Lehrkräfte eine erhöhte Verletzlichkeit aufgrund ihrer Differenzenerfahrungen in pädagogischen Beziehungen mitbringen (vgl. z. B. Ferfolja 1998; Siemoneit 2021, S. 159ff.). Was als ‚relevantes‘ sexualitätsbezogenes und sexualpädagogisches Wissen erachtet wird, ist eng verknüpft mit der Geschichte und Positioniertheit der Forschenden und Lehrenden selbst (vgl. Siemoneit 2021, S. 119). Aufgabe der Erziehungswissenschaft ist es, diese Wissensformen, Wahrnehmungen und Erfahrungen des Gegenstandes einerseits und der verschiedenen Akteur\*innen und ihren Beziehungsverhältnissen in pädagogischen Kontexten andererseits, reflexiv verfügbar zu machen (vgl. Baader 2023, S. 456) und damit sexueller Ungleichheit sowie sexualisierter/sexueller Gewalt entgegenzuwirken.

*Julia Kerstin Maria Siemoneit*, Dr., ist Lehrkraft für besondere Aufgaben am Arbeitsbereich Historische Bildungsforschung mit dem Schwerpunkt Gender History an der Universität zu Köln. Sie praktiziert als Kinder- und Jugendlichenspsychotherapeutin in eigener Praxis.

## Literatur

Abbott, Keeley/Ellis, Sonja/Abbott, Rachel (2015): „We don’t get into all that“: An Analysis of How Teachers Uphold Heteronormative Sex and Relationship Education. In: *Journal of Homosexuality* 62, 12, S. 1638-1659. <https://doi.org/10.1080/00918369.2015.1078203>.

- Allen, Louisa (2007): Denying the Sexual Subject: Schools' Regulation of Student Sexuality. In: *British Educational Research Journal* 33, 2, S. 221-234. <https://doi.org/10.1080/01411920701208282>.
- Baader, Meike Sophia (2023): Die Unvermeidlichkeit der Allgemeinen Erziehungswissenschaft als Aufgabe. Zur reflexiven Grundlegung der Disziplin Erziehungswissenschaft. In: *Vierteljahrschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 99, 4, S. 450-461. <https://doi.org/10.30965/25890581-09703114>.
- Debus, Katharina (2017): Nicht-diskriminierende Sexualpädagogik. In: Scherr, Albert/El-Mafaalani, Aladin/Yüksel, Gökçen (Hrsg.): *Handbuch Diskriminierung. Theoretische, empirische und praktische Aspekte zu Diskriminierung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 811-833. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-10976-9\\_45](https://doi.org/10.1007/978-3-658-10976-9_45).
- Dietze, Gabriele (2017): *Sexualpolitik. Verflechtungen von Race und Gender*. Frankfurt am Main, New York: Campus.
- Fegter, Susann (2012): *Die Krise der Jungen in Bildung und Erziehung: Diskursive Konstruktion von Geschlecht und Männlichkeit*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19132-4>.
- Ferfolja, Tania (1998): Australian Lesbian Teachers – A Reflection of Homophobic Harassment of High School Teachers in New South Wales Government Schools. In: *Gender and Education* 10, 4, S. 401-415. <https://doi.org/10.1080/09540259820835>.
- Fields, Jessica (2005): „Children having Children“: Race, Innocence, and Sexuality Education. In: *Social Problems* 52, 4, S. 549-571. <https://doi.org/10.1525/sp.2005.52.4.549>.
- Foucault, Michel (1987): *Der Wille zum Wissen. Sexualität und Wahrheit 1*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- García, Lorena (2009): „Now Why do you Want to Know about That?“ Heteronormativity, Sexism, and Racism in the Sexual (Mis)Education of Latina Youth. In: *Gender and Society* 23, 4, S. 520-541. <https://doi.org/10.1177/0891243209339498>.
- Helsper, Werner; Reh, Sabine (2012): Nähe, Diffusität und Asymmetrie in pädagogischen Interaktionen. Herausforderung pädagogischer Professionalität und Möglichkeitsräume sexualisierter Gewalt in der Schule. In: Thole, Werner/Baader, Meike S./Helsper, Werner/Kappeler, Manfred/Leuziger-Bohleber, Marianne/Reh, Sabine/Sielert, Uwe/Thompson, Christiane (Hrsg.): *Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich, S. 265-290. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0b6p.21>.
- Hobaica, Steven/Kwon, Paul (2018): „This Is How You Hetero“: Sexual Minorities in Heteronormative Sex Education. In: *American Journal of Sexuality Education* 12, 4, S. 423-450. <https://doi.org/10.1080/15546128.2017.1399491>.

- Huch, Sarah/Urhahne, Detlef/Krüger, Dirk (2012): Affektiv und kognitiv basierte Einstellungen von Jugendlichen zu sexuellen Orientierungen. In: Zeitschrift für Sexualforschung 25, 3, S. 224-251. <https://doi.org/10.1055/s-0032-1313176>.
- KjG (2011): Erste allgemeine Verunsicherung. Sexualpädagogik in der KjG. Zweite Auflage. Düsseldorf: KjG Bundesstelle.
- Klein, Alexandra (2009): Die Wiederentdeckung der Moralpanik – „Sexuelle Verwahrlosung“ und die „neue Unterschicht“. In: Soziale Passagen 1, S. 23-34. <https://doi.org/10.1007/s12592-009-0001-7>.
- Kleiner, Bettina (2015): Subjekt, Bildung, Heteronormativität. Rekonstruktion schulischer Differenzenerfahrungen lesbischer, schwuler, bisexueller und Trans\*Jugendlicher. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf03fx>.
- Klocke, Ulrich (2012): Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen. Eine Befragung zu Verhalten, Einstellungen und Wissen zu LSBT und deren Einflussvariablen. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. [https://www.psychology.hu-berlin.de/de/prof/org/download/klocke2012\\_1](https://www.psychology.hu-berlin.de/de/prof/org/download/klocke2012_1). [Zugriff: 11. Februar 2024].
- Krell, Claudia; Oldemeier, Kerstin (2018): Coming-out – und dann...?! Coming-out-Verläufe und Diskriminierungserfahrungen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans\* und queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. <https://doi.org/10.2307/j.ctvddzs8p>.
- Langer, Antje (2023): Sexuelle Bildung, Selbstbestimmung und Heterogenität. Verhältnisbestimmungen und Implikationen bildungspolitischer und pädagogisch-programmatischer Begriffe. In: Siemoneit, Julia Kerstin Maria/Verlinden, Karla/Kleinau, Elke (Hrsg.): Sexualität, sexuelle Bildung und Heterogenität im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 16-23.
- Menzel, Birgit (2010): Verwahrlosung und die Legitimation sozialer Ungleichheit. In: Schetsche, Michael/Schmidt, Renate-Berenike (Hrsg.): Sexuelle Verwahrlosung. Empirische Befunde – Gesellschaftliche Diskurse – Sozialethische Reflexionen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 233-240. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-92477-9\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-531-92477-9_11).
- Rédai, Dorottya (2019): Exploring Sexuality in Schools. The Intersectional Reproduction of Inequality. Houndmills u. a.: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-20161-6>.
- Scharmanski, Sara/Hessling, Angelika (2021): Im Fokus: Verhütungsverhalten. Jugendsexualität 9. Welle. BZgA-Faktenblatt. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA).
- Schmidt, Gunter (2004): Kindersexualität – Konturen eines dunklen Kontinents. In: Zeitschrift für Sexualforschung, 17, S. 312-322. <https://doi.org/10.1055/s-2004-832437>.

- Sielert, Uwe (2015): Einführung in die Sexualpädagogik. 2. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.
- Siemoneit, Julia Kerstin Maria (2021): Schule und Sexualität. Pädagogische Beziehung, Schulalltag und sexualerzieherische Potentiale. Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839454923>.
- Tuider, Elisabeth/Müller, Mario/Timmermanns, Stefan/Bruns-Bachmann, Petra/Kopperman, Carola (2012): Sexualpädagogik der Vielfalt. Praxismethoden zu Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention für Schule und Jugendarbeit. Zweite, überarbeitete Auflage. Weinheim, München: Beltz Juventa.
- Voß, Heinz-Jürgen (2018): Sexualwissenschaft und rassistische Stereotype. In: Forum Wissenschaft. <https://www.linksnet.de/artikel/47539>. [Zugriff: 11. Februar 2024].

# Queere Un/Sichtbarkeiten im Feld der Schule

Einblicke in aktuelle Studien zu den Erfahrungen und Herausforderungen schwuler Schüler und Lehrer<sup>1</sup>

*Florian Cristóbal Klenk, Mario Mallwitz & Marvin Jansen*

Abstract

## Queer In/Visibilities in the Field of School

Insights into Current Studies on the Experiences and Challenges of Gay Pupils and Teachers

In this article, we concentrate on the current experiences of gay students and teachers and the challenges they face. Drawing on the results of two educational research projects (Jansen i. E. and Mallwitz i. E.), our focus is less on the reconstruction of rigid forms of heteronormativity. Rather, we base our analysis on the concept of post-heteronormativity (Klenk 2023) – a queer theoretical perspective on social transformation processes in the field of gender and sexuality – and are thus able to trace the subtle experiences of in/visibility and moments of silencing sexual diversity in everyday school life.

## Über die Macht der Beschimpfung und ihr Kritikpotenzial

„Am Anfang war die Beleidigung. Die, die jeder Schwule irgendwann zu hören bekommt und die Signum seiner psychischen und sozialen Verletzlichkeit ist. ‚Schwuchtel‘, ‚Dreckslesbe‘, das sind nicht bloß Wörter, die im Vorübergehen fallen. Es sind verbale Aggressionen, die sich ins Bewusstsein eingraben.“ (Eribon 2019, S. 25)

Mit den Worten Didier Eribons möchten wir den gewaltvollen Charakter des heteronormativen Sprechens an den Anfang dieses Beitrags stellen. Bezug nehmend auf die diskurstheoretischen Erkenntnisse Austins, Foucaults und Butlers besitzt das gewaltvolle Schimpfwort für ihn die performative Kraft, Lebensweisen nicht bloß als deviante Subjekte zu markieren, sondern sie in Abweichung von der Norm heterosexueller Zweigeschlechtlichkeit zuallererst als solche ins

---

1 Wir verwenden an dieser Stelle die männliche Form, da sich die empirischen Ergebnisse aufgrund der geschlechtlichen und sexuellen Verortung der Forschungspartner insbesondere auf schwule cis- und endogeschlechtliche Männer beziehen. Wir wollen damit keinesfalls ausschließen, dass die hier dargestellten Erfahrungen und Herausforderungen im schulischen Kontext nicht in vergleichbarer Weise auch für LSBTIQ\*-Personen gelten.

Leben zu rufen. „Die Beleidigung sagt mir, was ich bin, in dem Maße, wie sie mich zu dem macht, was ich bin“ (ebd., S. 28). Das Schimpfwort, das dem Subjekt zeitlich vorausliegt, ist demzufolge für die Entwicklung wie auch Regulierung von Welt-, Selbst- und Anderenverhältnissen konstitutiv.

Konstitutiv ist das Schimpfwort ebenso im Rahmen der Entstehungsgeschichte Queerer Theorien, die sich mit diesem gegen die darüber ausgeübte Gewalt wandten und wenden (Laufenberg/Trott 2023). Die im Zuge der Iteration des Schimpfwortes vollzogene Bedeutungsverschiebung von queer als einem einstmalig herabwürdigenden Begriff für jene Personen, welche von der Heteronormativität abweichen, über eine positive Selbstbezeichnung in sozialen Bewegungen und letztlich hin zu einer auch in der Erziehungswissenschaft fundierten Theorie (Hartmann 2023) ruft die diskursive Abhängigkeit sämtlicher Lebensweisen ins Gedächtnis, und zwar nicht nur bei denen, die durch das Schimpfwort inferior positioniert werden. So ist es queertheoretischen Ansätzen folgend erst die Benennung der „Abweichung [, die] Normalität als Tatbestand schafft“ (Degele 2005, S. 21). Mit Bezug auf die soziale Position der Heterosexualität ließen sich Eribons Worte von daher wie folgt umformulieren: Die Beleidigung sagt mir, was ich bin, in dem Maße, wie sie andere Menschen zu dem macht, was ich nicht bin.

Obwohl die Totalität der Heteronormativität im Feld der Schule durch die steigende Sichtbarkeit von LGBTIQ\*-Lebensweisen in den vergangenen Jahrzehnten aktiv herausgefordert sowie durch gender- und differenzreflexive Bildungskonzepte flankiert wird, bleibt der pädagogische Status geschlechtlicher und sexueller Vielfalt unter den Bedingungen einer sich transformierenden Heteronormativität respektive *Post-Heteronormativität* (Klenk 2023, S. 22) doch weiterhin prekär. Ursächlich hierfür ist zum einen, dass die Anerkennung geschlechtlich-sexueller Vielfalt über homo- und transnormative Prozesse der selektiven Normalisierung (ebd., S. 391) verläuft, wodurch sich die gestiegene Toleranz in Deutschland bisher vorwiegend auf schwule, lesbische und zum Teil trans\*geschlechtliche Subjekte erstreckt, in geringerem Maße jedoch inter\*, nicht-binäre, bisexuelle und im weitesten Sinne queere Lebensweisen inkludiert. Zum anderen verdeutlichen aktuelle Debatten über die Abwehr des Selbstbestimmungsgesetzes sowie Versuche einer wachsenden Regulierung einer binärgeschlechtlichen Sprache an Schulen, gegen die sich bereits zahlreiche in der Wissenschaft tätige Personen positioniert haben, dass die erreichten Emanzipationserfolge nicht nur gebremst, sondern ebenso wieder revidiert werden können.<sup>2</sup>

Vor dem Hintergrund der hier skizzierten Spannungsfelder wollen wir uns im Beitrag zwei aktuellen erziehungswissenschaftlichen Forschungsprojekten (Jansen i. E.; Mallwitz, i. E.) widmen, wobei wir – Eribon folgend – den Fokus explizit auf schulische Erfahrungen und Herausforderungen für schwule Schü-

---

2 Für Hessen siehe etwa: <https://www.fr.de/rhein-main/landespolitik/gender-verbot-in-hessen-es-geht-um-machtverhaeltnisse-92693854.html>

ler und Lehrer richten. Nicht das Schimpfwort soll im Mittelpunkt stehen, sondern die subtilen Erfahrungen von Un/Sichtbarkeit sowie die auch für Eribon bedeutsamen Momente des (Ver-)Schweigens und zum Schweigen-Bringens sexueller Vielfalt. Wir möchten queertheoretische Betrachtungen damit weder auf die *Schwulenfrage* reduziert wissen noch LTBIQ\*-Lebensweisen marginalisieren oder zu einer akademischen Arbeitsteilung zwischen den Queer Studies, mit Blick auf Sexualität, und den Trans\* sowie Inter\*Studies, mit dem Gegenstandsbereich Geschlecht, anregen. Im Sinne eines situierten Forschens ist es vielmehr unser Ziel, unter Berücksichtigung unserer eigenen geschlechtlich-sexuellen Situierung sowie in Benennung der Limitationen unseres Beitrags zu einer differenzierten Auseinandersetzung mit den komplexen schulischen Lebenslagen vielfältiger geschlechtlicher und sexueller Lebensweisen beizutragen, ohne damit empirische Ergebnisse trennscharf entlang von Identitätskategorien zu partikularisieren noch diese vorschnell unter dem Akronym LGBTIQ\* zu homogenisieren.

## Über die Un/Sichtbarkeit von Sexualität(en) im Unterricht und die Entwicklung eines positiven Selbstverhältnisses als schwuler Heranwachsender

Trotz der gestiegenen Sichtbarkeit homosexueller Lebensweisen in der Gesellschaft fehlen weitestgehend queere Vorbilder. Gesamtgesellschaftlich werden schwule Heranwachsende medial mit überspitzten, hypersexualisierten und abwertenden „Rollenvorbildern“ konfrontiert, während realitätsnahe Identifikationsfiguren überwiegend fehlen. Auch in der Schule werden homonegative Strukturen (re-)produziert: Schwule und teils auch lesbische Lebensweisen werden vorwiegend im Zusammenhang mit homofeindlichen Schimpfwörtern (Siemoneit 2022, S. 214ff.) und in einigen Fällen noch immer in engem Zusammenhang mit HIV und Aids thematisiert. Obwohl die Zahl der Neuinfektionen bei schwulen Männern in den letzten Jahren gesunken und die Zahl der Neuinfektionen durch heterosexuelle Kontakte leicht gestiegen ist (Robert-Koch-Institut 2023, S. 5), adressiert die schulische HIV-Prävention primär schwule Jungen und Männer (Schaaf 2016, S. 29).

Unter Rückgriff auf das Dissertationsprojekt von Marvin Jansen (i. E.) zu partnerschaftlichen Herausforderungen schwuler Männer und ihrer Bewältigungsprozesse können diesbezüglich auf der Basis von zehn narrativen Interviews (Schütze 1983) mit schwulen Männern zwischen 23 und 57 Jahren, die nach der biographischen Fallrekonstruktion (Rosenthal 2014) ausgewertet wurden, nachhaltige Folgen des Verschweigens sowie der Unsichtbarkeit schwuler Sexualität(en) aufgezeigt werden, die in Verbindung zur heteronormativen Sozialisation im Feld der Schule stehen.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass schulischer Aufklärungsunterricht den Befragten zufolge überwiegend heteronormativ gestaltet wird und die sexuellen, romantischen oder auf Partnerschaft bezogenen Anliegen schwuler Heranwachsender unberücksichtigt bleiben. Sexualität wurde ausschließlich als beziehungsinhärentes Phänomen behandelt, wobei exklusiv heterosexueller sowie vaginaler Sex thematisiert wird. Es entsteht somit eine binäre Gegenüberstellung von Hetero- und Homosexualität: Hetero-Sex, der primär mit Schwangerschaft assoziiert wird, wirkt *gesellschaftserhaltend*. Männlicher Homo-Sex ging dagegen häufig mit der Thematisierung von HIV einher, wodurch er als *gesellschaftsbedrohend* wahrgenommen wird. Was schwule, aber gleichfalls auch lesbische, bisexuelle Sexualität(en) sowie Heterosexualität jenseits der Penetration ausmachen kann bzw. könnte, bleibt den Erfahrungen der Studienteilnehmenden folgend im Unterricht unsichtbar.

Folglich müssen sich schwule Heranwachsende häufig über Pornografie oder Dating-Apps (selbst) aufklären, womit unrealistische Vorstellungen von Sexualität, Körpern und Beziehungen entstehen können. Gemäß der Studie kann dies zu überzogenen Männlichkeitserwartungen an sich selbst und den potenziellen Partnern führen, die zuweilen von den Interviewten nicht erfüllt werden können und somit einerseits zur Enttäuschung und Abwertung der eigenen schwulen Männlichkeit führen, andererseits die Beziehung zu belasten drohen. „Schwule“ Persönlichkeitsanteile werden biographisch daher durch Praktiken des Identitätsmanagements eingeeht, um ein heteronormatives Geschlechterideal zu performieren:

„[A]lso ich konnte gut Männlichkeit imitieren und ich konnte auch ziemlich gut hetero imitieren (1) und selbst wenn nicht (1) wusste ich (2) ich war mir sehr klar darüber an welchen Stellen ich vielleicht Femininität oder was anderes zeige (1) das heißt ich konnte das dosieren und planen.“ (Finn, 27 Jahre)

Neben der *geschlechtlichen Scham*, nicht der stereotypischen (Hetero-)Männlichkeitserwartung zu entsprechen und geschlechterhierarchisch abgewertet zu werden, sind schwule Heranwachsende zugleich mit einer *sexuellen Scham* konfrontiert. Grund dafür ist, dass die eigene Sexualität als von der Norm abweichend be- und speziell im Schulkontext abgewertet wird und somit nicht nur öffentlich unsagbar, sondern teilweise für die schwul positionierten Interviewpartner selbst nur schwer lebbar erscheint:

„[...] dadurch dass Sexualität Partnerschaft (.) all das (.) immer von Anfang an ne Sache war die nur mit mir selbst zu tun hatte und mit niemand anderem in meinem Umfeld und diese gesamte Domäne ein Geheimnis von meinem Umfeld war (.) und die Tatsache (2) es war ja quasi schon viel wenn andere Leute wussten dass ich eine Sexualität hatte [...] ich hab mit niemanden über Sexualität gesprochen (.) das heißt [...] ich hatte gar kein Gefühl dafür ob das normal ist.“ (Finn, 27 Jahre)

Die Diskrepanz zwischen dem eigenen sexuellen Begehren und der in Schule und Gesellschaft erlernten Sexualitätsordnung kann zu innerpsychischen Konflikten führen, die sich wiederum in Form von mangelnder Kommunikation und einer gehemmten Sexualität auf die Gestaltung von Partnerschaft auswirken. Jene epistemische Gewalt veranlasst, dass Homosexualität etwas ist und bleibt, das sich, wie in der Interviewsequenz dargelegt, ausschließlich „im Geheimen“ abspielen darf und deshalb unausgesprochen bleibt. Diese biographische „Einverleibung von Macht- und Herrschaftsverhältnissen aufgrund der Übernahme von Denk- und Wahrnehmungsschemata der Herrschenden“ (Kleiner 2020, S. 53), zu der das Schweigen über sowie die Unsichtbarkeit schwuler Sexualität(en) im Unterricht beiträgt, resultiert nicht zuletzt in einer internalisierten Abwertung des eigenen Begehrens. Die in der Schule vermittelten geschlechtlichen und sexuellen Normen limitieren also nicht nur den adoleszenten Möglichkeitsraum (King 2013) respektive die durch Erziehung und Bildung zu begünstigenden persönlichen Entfaltungsmöglichkeiten von Individuen. Schwule Heranwachsende sind ferner herausgefordert, die *geschlechtliche* und *sexuelle Scham* im Zuge ihrer Sozialisationsprozesse zu bearbeiten; eine Aufgabe, die – wie die Studienergebnisse offenbaren – von schwulen Männern noch im Erwachsenenalter als biographisch bedeutsam erlebt wird.

## Über die Un/Sichtbarkeit von LGBTIQ\*-Lehrkräften im Schulalltag und die Entwicklung einer „super-teacher-identity“

Die Erforschung der Perspektiven queerer pädagogischer Lehrkräfte wurde im deutschsprachigen Raum in einzelnen, grundlegenden Studien (u. a. Antidiskriminierungsstelle 2017; Klocke 2022) realisiert. So konnte Klenk (2023) in einer Deutungsmusteranalyse belegen, dass sowohl LGBTIQ\*- als auch heterosexuelle Cis-Lehrkräfte im Rekurs auf die sozial geteilten Deutungsmuster der *Dethematisierung*, *Fragmentierung* und *Responsibilisierung* jeweils unterschiedliche Grade der institutionellen Zuständigkeit und pädagogischen Verantwortung gegenüber vielfältigen geschlechtlichen und sexuellen Lebensweisen aushandeln. Die Ergebnisse zeigen ferner, dass LGBTIQ\*-Lehrkräfte die Deutungsmuster der *Dethematisierung* und *Fragmentierung* berufsbiographisch nutzen, um ihre geschlechtlich-sexuelle Identität im Schulalltag zu kaschieren oder deren pädagogische Relevanz auf außerschulische Felder (z. B. schwul-lesbische Communityarbeit) zu begrenzen. Dieses Vorgehen wird als bedeutsame Strategie interpretiert, die LGBTIQ\*-Lehrkräfte unterstützt, sich nicht aufgrund der eigenen, von der Heteronormativität abweichenden, Sexualität und/oder Geschlechtlichkeit gegenüber Schüler\*innenschaft und Kollegium in ihrer Professionalität angreifbar zu machen.

Studien aus dem anglophonen Kontext (u. a. Rudoe 2010) belegen, dass Lehrkräfte diverse Schutzmechanismen entwickeln, um ihre Sexualität in der Schule zu verbergen, etwa indem sie eine „super-teacher identity“ (Llewellyn/Reynolds 2021, S. 19) konstruieren. Dies meint, dass die Arbeitsanstrengung derart gesteigert wird, dass eine quasi unangreifbare Berufsidentität erschaffen wird, die nur schwer kritisierbar ist, wodurch der Fokus im Berufsalltag von der eigenen Sexualität abgelenkt wird. Llewellyn und Reynolds (2021) stellen diesbezüglich resümierend fest, dass queere Lehrkräfte in einem Spannungsfeld zwischen Diversitätserwartungen und Heteronormativität stehen (vgl. hierzu auch Klenk 2023). Es wird als *post-heteronormatives Double-Bind* (ebd., S. 334) gefasst. Schwule Lehrer berichten davon, dass sie einerseits aufgrund ihrer Sichtbarkeit als Vielfaltsressource von heterosexuellen Personen aus dem Kollegium im Schulalltag angesprochen werden (z. B. um queere Themen im Fachunterricht der Kolleg\*innen aufgrund ihrer „biographischen Expertise“ zu vermitteln), ihnen aber andererseits, sobald sie dieser Aufforderung nachkommen, von weiteren heterosexuellen Personen aus dem Kollegium nahegelegt wird, ihre sexuelle Orientierung im Schulalltag doch nicht zu präsent werden zu lassen respektive wieder unsichtbar(er) zu machen.

Dem folgend und das diesbezüglich bestehende nationale Desiderat aufgreifend, widmet sich das Dissertationsprojekt von Mario Mallwitz (i. E.), in dessen Rahmen biographische Interviews mit sich queer positionierenden Lehrkräften geführt und mittels der Dokumentarischen Methode (Bohnsack 2021) ausgewertet werden, dem Verhältnis von Identität und Professionalität. Ziel des noch laufenden Forschungsprojekts ist es, Perspektiven praxeologischer sowie biographischer Professionalisierungsansätze zu kombinieren, um die Bedeutung (berufs-)biographischer Orientierungen für die Professionalisierung von queeren Lehrkräften herauszuarbeiten.

Gemäß dem Fokus dieses Beitrags sollen hier exemplarische Einblicke in das Interview mit David, einem schwulen Lehrer, gegeben werden. Dieser war zum Zeitpunkt des Interviews Ende 20, hatte vor wenigen Monaten das Referendariat abgeschlossen und war an einem Gymnasium tätig. Bezüglich seiner Lebensgeschichte lässt sich festhalten, dass David in einem konservativen Elternhaus aufwuchs und wenig Akzeptanz für seine Sexualität erfuhr. Analog zur Studie von Jansen (i. E.) moniert auch er, dass ihm in seiner Kindheit und Jugend queere Vorbilder fehlten. Weiterhin beschreibt er, dass weder Lehrkräfte noch Schüler\*innen in seiner Schulzeit geoutet waren. Im Studium hat er sich aufgrund seiner Beziehung zu einem Mann sichtbar als schwul positioniert und engagiert sich seitdem ehrenamtlich in einer Organisation für geschlechtliche und sexuelle Aufklärung an Schulen. Im Verlauf des Referendariats änderte sich das Verhältnis zu seiner sexuellen Un/Sichtbarkeit, wie folgende Passage zusammenfasst:

„An meiner Ref-Schule war ich so halb geoutet, (2) weil ich jetzt auch nicht so – ich war immer noch in einer Situation, wo ich bewertet wurde (1) und ich dachte so (1) ich glaube

nicht, dass jemand was dagegen hat. Aber was, wenn? Wobei ich hab' da auch Nagellack getragen und allen möglichen Scheiß.“ (David, 29 Jahre)

Zum Interviewzeitpunkt geht David mit seiner Sexualität erneut „kompromisslos offen um“. Ferner konstatiert er, sich künftig für Workshops zur sexuellen und geschlechtlichen Aufklärung einsetzen zu wollen. Die angeführten Interviewausschnitte dokumentieren eine handlungsaktive Orientierung an einem Auftrag der geschlechtlich-sexuellen Aufklärung, was unter anderem in dem ausgeführten Ehrenamt deutlich wird. Diese Orientierung kollidiert im Referendariat mit den von David antizipierten Erwartungen des schulischen Feldes, sich konform(er), in diesem Fall heteronormativ(er) zu verhalten. Zwar trägt David Nagellack, was dazu führen kann, dass er als queer gelesen wird. Eine sichtbare Positionierung als schwul findet, anders als im Studium sowie in der sich anschließenden Lehrpraxis, jedoch explizit nicht statt. Die Problematik der Bewertungssituation im Referendariat und seine Sichtbarkeit als schwuler Lehrer gehen für David mit Unsicherheit und Ungewissheit einher. Wenngleich eine negative Bewertung aufgrund seiner Sexualität juristisch nicht tragbar erscheint, ist im Gespräch doch die vage Sorge vor Sanktionierung präsent, wie es sich in der Aussage „Aber was, wenn?“ dokumentiert. Die ohnehin hohe Belastung vieler Personen im Referendariat wird hier durch die eigene, nicht normative Sexualität respektive die Heteronormativität des Feldes verstärkt, was in der zweiten Ausbildungsphase aufgrund eines starken Abhängigkeitsverhältnisses zu den Fachleitungen von den Betroffenen als ein mögliches Deprofessionalisierungsrisiko eingeschätzt wird. Davids Wechsel in seiner sexuellen Un/Sichtbarkeit während der verschiedenen Ausbildungsphasen stellt den Ergebnissen der Antidiskriminierungsstelle (2017) zufolge keinen Einzelfall dar, sondern deutet auf strukturähnliche Erfahrungen von LGBTIQ\*-Lehrkräften hin. So gaben 15,1 Prozent der 364 Befragten ungeouteten Lehrkräfte an, nicht offen mit ihrer LSBTIQ\*-Identität umzugehen, da sie fürchten, keine Festanstellung oder Verbeamtung zu erlangen.

## Fazit: Schule als ein un/ausgesprochen heteronormativer Ort

In Anlehnung an Eribon ließe sich anhand der Erkenntnisse aus dem vorliegenden Beitrag konstatieren, dass auch „diejenigen, die am allerwenigsten zugeben möchten, dass die Beleidigung ein wichtiges Element ihrer Beziehung zur Welt ist“, und die „ihr auch nie konkret ausgesetzt gewesen“ sein mögen, zuweilen erkennen müssen, dass die „verbale Aggression“ doch „stets möglich ist und ihnen in jedem Augenblick droht und dazu führen kann, dass ihr ganzes Leben aus den Fugen gerät“ (Eribon 2019, S. 73). Empirisch dokumentiert sich die Macht dieses heteronormativen Bedrohungsszenarios in biographisch bedeutsamen Lebensphasen wie der Adoleszenz oder dem Referendariat. Die un-angesprochene Drohung manifestiert sich den präsentierten Studien nach et-

wa in der Scham wie auch der Sorge, als deviantes Subjekt im Schulalltag sichtbar zu werden und sich dadurch in der eigenen geschlechtlichen, sexuellen oder professionellen Integrität angreifbar zu machen. Heteronormative Machtstrukturen im Feld der Schule beeinflussen so den biographischen Umgang mit der eigenen Un/Sichtbarkeit der (Homo-)Sexualität in einer Art, die zwar ohne physischen Zwang oder die faktische Aktualisierung des Schimpfwortes auskommt, schwule Heranwachsende und Lehrkräfte aber dennoch zurück in die Unsichtbarkeit drängen kann.

Mit Gray und Harrys (2014) ist demnach davon auszugehen, dass queere Schüler\*innen und Lehrkräfte durch internalisierte Heteronormativität strukturell zum Schweigen gebracht werden. Diesen Gedanken bekräftigen exemplarisch die hier dargelegten biographischen Begebenheiten schwuler Männer. Eine Erforschung der damit verwobenen innerpsychischen Konflikte zum einen und der professionellen Bearbeitungsmodi zum anderen erscheinen daher mit Blick auf den Forschungsstand als ebenso notwendig wie die Anerkennung der Tatsache, dass die Option, im Schulalltag unsichtbar zu bleiben oder zu werden, nicht allen queeren Personen in der Schule gleichermaßen zur Verfügung steht. Die Forschung zu vielfältigen Lebensweisen ist demzufolge weiterhin als ein komplexes Desiderat zu beurteilen, das künftig mehr Aufmerksamkeit zu erfahren hat.

*Florian Cristóbal Klenk, Dr.*, ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Erziehungswissenschaften, Arbeitsbereich Theorie der Bildung, des Lehrens und des Lernens an der Europa-Universität Flensburg.

*Mario Mallwitz* ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Osnabrück, Abteilung Schulpädagogik.

*Marvin Jansen* ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich Empirische Bildungsforschung an der Europa-Universität Flensburg.

## Literatur

Bohnsack, Ralf (2021): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methode (10. Aufl.). Opladen, Toronto: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.36198/9783838587851>.

Degele, Nina (2005): Heteronormativität entselbstverständlichen: Zum verunsichernden Potenzial von Queer Studies. In: Freiburger FrauenStudien: Zeitschrift für interdisziplinäre Forschung 11, 17, S. 15-39.

Eribon, Didier (2019): Betrachtungen zur Schwulenfrage. Berlin: Suhrkamp.

- Gray, Emily M./Harris, Anne (2014): Introduction: Marked Presence/Unremarkable Absence: Queer Teachers, „Identity“ and Performativity. In: Harris, Anne/Gray, Emily M. (Hrsg.): *Queer Teachers, Identity and Performativity*. Palgrave Studies in Gender and Education. London: Palgrave Pivot, S. 1-10. [https://doi.org/10.1057/9781137441928\\_1](https://doi.org/10.1057/9781137441928_1).
- Hartmann, Jutta (2023): *Queere Bildung – kritische-dekonstruktive Perspektiven auf Geschlecht und Sexualität*. In: Baader, Meike Sophia/Hoffarth, Britta/Rendtorff, Barbara/Thon, Christine (Hrsg.): *Erziehung und Bildung: geschlechtertheoretische Positionierungen*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 182-195.
- Jansen, Marvin (i. E.): *Paarbeziehungen schwuler Männer im 21. Jahrhundert: Herausforderung – Bewältigung – Bildung*. Unveröffentlichte Dissertation (Erziehungswissenschaft). Flensburg: Europa-Universität Flensburg.
- King, Vera (2013): *Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften*, Zweite Auflage. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01350-9>.
- Kleiner, Bettina (2020): Sexuelle und soziale Scham. In: Kalmbach, Karolin/Kleinau, Elke/Völker, Susanne (Hrsg.): *Eribon revisited – Perspektiven der Gender und Queer Studies*. Wiesbaden: Springer VS, S. 49-64. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-32196-3\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-658-32196-3_4).
- Klenk, Florian Cristóbal (2023): *Post-Heteronormativität und Schule. Soziale Deutungsmuster von Lehrkräften über vielfältige geschlechtliche und sexuelle Lebensweisen*. Opladen, Berlin und Toronto: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctv33p9zpk>.
- Klocke, Ulrich (2022): *Umgang mit geschlechtlicher und sexueller Vielfalt in Schule und Unterricht: Eine Expertise zu Forschungsbedarfen für das Bundesministerium für Bildung und Forschung*. [https://www.psychology.hu-berlin.de/de/1695813/57490/klocke\\_2022\\_umgang-mit-geschlechtlicher-und-sexueller-vielfalt.pdf](https://www.psychology.hu-berlin.de/de/1695813/57490/klocke_2022_umgang-mit-geschlechtlicher-und-sexueller-vielfalt.pdf). [Zugriff: 29. Januar 2024].
- Laufenberg, Mike/Trott, Ben (Hrsg.) (2023): *Queer Studies. Schlüsseltexte*. Berlin: Suhrkamp.
- Llewellyn, Anna/Reynolds, Katie (2021): Within and Between Heteronormativity and Diversity: Narratives of LGB Teachers and Coming and Being Out in Schools. In: *Sex Education* 21, 1, S. 13-26. <https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1749040>.
- Robert-Koch-Institut (2023): *Epidemiologisches Bulletin 47/2023*. Berlin: Robert-Koch-Institut. [https://www.rki.de/DE/Content/Infekt/EpidBull/Archiv/2023/Ausgaben/47\\_23.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.rki.de/DE/Content/Infekt/EpidBull/Archiv/2023/Ausgaben/47_23.pdf?__blob=publicationFile). [Zugriff: 29. Januar 2024].
- Rosenthal, Gabrielle (2014): *Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung. Vierte Auflage*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Rudoe, Naomi (2010): Lesbian Teachers' Identity, Power and the Public/Private Boundary. In: *Sex Education* 10, 1, S. 23-36. <https://doi.org/10.1080/14681810903491347>.

- Schaaf, Frederick (2016): Homosexuelle Schüler im Sportunterricht. Eine qualitativ-empirische Studie über homosexuelle Schüler und ihre individuellen Erfahrungen im Sportunterricht. Dissertation (Sportwissenschaft), Ruhr-Universität Bochum. <https://d-nb.info/112945195X/34>. [Zugriff: 29. Januar 2024].
- Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: *Neue Praxis* 3, S. 282-293.
- Siemoneit, Julia Kerstin Maria (2021): Schule und Sexualität. Pädagogische Beziehung, Schulalltag und sexualerzieherische Potenziale. Bielefeld: Transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839454923>.

# Zwischen Aufklärung und Aufarbeitung

Ein Kommentar zur wissenschaftlichen und institutionellen Verantwortung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) bezüglich sexueller Gewalt in pädagogischen Kontexten

*Jeannette Windheuser*

Abstract

## Between Enlightenment and Reappraisal

A Comment on the Scientific and Institutional Responsibility of the German Educational Research Association (GERA) with Regard to Sexual Violence in Pedagogical Contexts

On the one hand, the German Educational Research Association (GERA) is a scientific association for the promotion of educational science and therefore, it is not a place of pedagogical practice in the narrower sense. On the other hand, generational relationships between adults and a social structure nevertheless exist within its framework. In addition, its members are professionally active in pedagogically relevant functions, at least through university teaching, and partly also in non-university educational institutions. Against this background, the commentary takes up the GERA-Autumn-conference from November 2023, “Dealing with sexual and sexualized violence in the German Educational Research Association. Consequences, desiderata and prospects”, as an opportunity to reflect on four points: 1) the relationship between reappraisal and educational science in the GERA; 2) the connection between generation and gender as a neuralgic point for the scientific association and educational science; 3) sex education as a (non-)response to sexual violence; and 4) the impossibility to complete reappraisal and educational science.

Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) versteht ihre Aufgabe in der „Förderung von Wissenschaft und Forschung, Bildung und Erziehung auf dem Gebiet der wissenschaftlichen Pädagogik“ (§ 2 Satzung der DGfE). Sie adressiert damit sowohl die Disziplin zur Erforschung pädagogischer Zusammenhänge als auch die wissenschaftlich fundierte pädagogische Profession. Diese Ziele verfolgt sie einerseits, indem sie Rahmenbedingungen für Forschung und Lehre durch entsprechende Veranstaltungen, curriculare Modelle und ihr wissenschafts- und bildungspolitisches Engagement schafft.

Erziehungswissenschaft Heft 68, Jg. 35|2024

<https://doi.org/10.3224/ezw.v35i1.10>

Open Access © 2024 Autor\*innen. Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Andererseits ist sie selbst eine Organisation mit Mitgliedern, mit Ämtern und Hierarchien. Wenn also die DGfE auch kein Ort pädagogischen Handelns im engeren Sinne ist, so bestehen dennoch in ihrem Rahmen generationale Beziehungen unter Erwachsenen und ein soziales Gefüge. Darüber hinaus sind ihre Mitglieder mindestens durch die universitäre Lehre in pädagogisch relevanten Funktionen und teils auch in außeruniversitären Institutionen der Erziehung und Bildung professionell tätig.

Vor diesem Hintergrund fordert das Thema der Herbsttagung im November 2023 „Aufarbeitung des Umgangs mit sexualisierter Gewalt in der DGfE. Konsequenzen, Desiderate und Ausblicke“ die DGfE auf eine komplexe Art und Weise heraus. Der Titel ruft die DGfE dazu auf, nicht unmittelbar sexuelle Gewalt, sondern den *Umgang* mit ihr *in* der eigenen Organisation aufzuarbeiten.<sup>1</sup> Durch das Engagement von Elke Kleinau und durch den von ihr maßgeblich initiierten Arbeitskreis zur Aufarbeitung des Umgangs der DGfE mit sexualisierter Gewalt wurde als erster Schritt ermöglicht, die Aktenlage hinsichtlich des Wissens vergangener Vorstände über sexuelle Gewalt durch Akteure der DGfE zu prüfen (vgl. Amesberger/Halbmayer 2022). Dieses Vorgehen verweist bereits auf die Komplexität des Unterfangens: Es geht sowohl um das Handeln von DGfE-Mitgliedern in pädagogischen Institutionen als auch um die Verantwortung der DGfE als Organisation im Umgang mit diesen Mitgliedern. Hinzu kommt der Gegenstand derjenigen Wissenschaft, die die DGfE zu fördern beansprucht, nämlich die wissenschaftliche Fundierung von Pädagogik.<sup>2</sup> Gegenüber Fachgesellschaften anderer Disziplinen ist die DGfE durch ihre Professionsnähe auf besondere Weise (professions-)ethisch in der Verantwortung, sich mit ihrer Rolle im Hinblick auf sexuelle Gewalt im Generationenverhältnis auseinanderzusetzen.

Der nachfolgende Kommentar nimmt die beschriebene Gemengelage zum Ausgangspunkt für vier Punkte, die systematisch für die weitere Auseinandersetzung mit sexueller Gewalt im Kontext der DGfE zu beachten sein könnten.<sup>3</sup> Damit wird auf Beobachtungen auf der DGfE-Herbsttagung 2023 reagiert, so dass weniger beansprucht wird, einzelne Beiträge der Tagung zu kommentie-

- 
- 1 In den DGfE-Publikationen wird vornehmlich von „sexualisierter Gewalt“ geschrieben. Sofern entsprechende Texte zitiert oder paraphrasiert werden, wird diese Formulierung im Folgenden übernommen. Um jedoch darauf hinzuweisen, dass mit der Annahme, Gewalt könne sexualisiert werden, einhergehen kann, Sexualität ohne die ihr inhärenten aggressiven Momente zu imaginieren und umgekehrt Gewalt als etwas ohne sexuelle und/oder geschlechtliche Strukturen deuten zu können, wird im vorliegenden Beitrag gleichzeitig der Begriff „sexuelle Gewalt“ genutzt (vgl. weiterführend: Winter 2018; Windheuser 2022a; Rendtorff 2023).
  - 2 Unter Fundierung wird hier sowohl die empirische Erforschung (und damit die Wissensproduktion) als auch die theoretische Begründung der Pädagogik verstanden.
  - 3 Die aufgeführten Punkte wurden in leicht anderer Struktur während der Abschlussveranstaltung der Herbsttagung vorgetragen. Für die vorliegende Fassung wurde die Argumentation überarbeitet und dadurch erweitert. Ich danke Thomas Viola Rieske und Anna Hartmann für ihre kritische Lektüre.

ren, als vielmehr grundlegende Aspekte der Debatte weiterzudenken. Der Kommentar ist durch einen bildungs- und geschlechtertheoretischen sowie -historischen Blick auf sexuelle Gewalt, Geschlechterverhältnis und Sexualpädagogik perspektiviert.

## Zur Beziehung von Aufarbeitung und Wissenschaft in der DGfE

Die beschriebene Gemengelage verlangt, zwischen unterschiedlichen Ebenen der Verantwortung der DGfE zu unterscheiden. Insbesondere gibt es im aktuellen Aufarbeitungsdiskurs die Tendenz, Aufarbeitung und Wissenschaft in eins zu setzen. Aber eben diese Bewegung läuft Gefahr, eine Verantwortungsdiffusion hervorzubringen. Aufarbeitung braucht Wissenschaft und Wissenschaft braucht einen Transfer in Konsequenzen, die aus den von ihr ermittelten Sachverhalten gezogen werden können. Aufarbeitung und Wissenschaft stehen folglich in Beziehung zueinander, jedoch sind sie nicht identisch (vgl. Windheuser/Buchholz 2023). Für die DGfE folgt daraus, dass sie als eingetragener Verein potenziell als *aufarbeitende Organisation* adressiert werden kann. Die Erziehungswissenschaft, für die die DGfE zu beanspruchen vermag, wissenschaftspolitische Vertreterin zu sein, ist hingegen die Disziplin, die sich qua Gegenstand mit sexueller Gewalt *wissenschaftlich* zu befassen hat. Sie kann wissenschaftlich den Sachverhalt klären, sie ist darin wie alle Wissenschaft frei. Die DGfE muss als Verein – mit fehlbaren Mitgliedern, Vorständen etc. – auf diesen Wissensstand reagieren. Sie hat sich dazu zu positionieren, dass an sie aufgrund der vorliegenden Kenntnisse politisch, juristisch und moralisch eine Aufarbeitungsforderung herangetragen wird. Diese Unterscheidung ist m. E. zu treffen, damit sich einerseits die Organisation nicht bezüglich möglicher personeller oder struktureller Verantwortung entziehen kann, indem sie die Aufarbeitung an die Wissenschaft delegiert. Andererseits verhindert die Unterscheidung umgekehrt, Wissenschaft zu einem Spielball für politische Interessen werden zu lassen, indem auf die Freiheit der Forschung hinsichtlich der Wahl ihrer Fragestellungen, theoretischen und methodischen Zugänge bestanden wird. Erst dadurch kann Wissenschaft aufklärend und kritisch wirken.

Fatal wäre es, diese für den Verstehensprozess und die Verantwortungsverortung strukturell notwendige Differenzierung dahingehend auszulegen, dass durch „Bereinigen“ das Problem gelöst wäre: Weder kann man sich gewalttätiger Mitglieder einfach entledigen noch die Wissenschaft als neutral begreifen. Insofern kann von einem Spannungsfeld zwischen Aufarbeitung und Wissenschaft ausgegangen werden.

## Der Zusammenhang von Generation und Geschlecht als neuralgischer Punkt für die Fachgesellschaft und die Erziehungswissenschaft

Auf der Herbsttagung erzählte mir ein Tagungsteilnehmer, dass seine Pläne, die Tagung zu besuchen, von einem Kollegen damit kommentiert wurde, er fahre zur „Frauen- und Geschlechterforschung“. Diese anekdotische Erzählung ist symptomatisch für das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft bzw. für ihr Unverständnis der eigenen Struktur wie symbolischen Ordnung gegenüber. Das Generationenverhältnis, die geschichtliche Ausgestaltung von Erziehung und Bildung, das theoretische Denken über diese Phänomene ist kaum ohne ein Wissen über die gesellschaftlichen Geschlechterverhältnisse zu verstehen. Dennoch wird diese Realität wiederholt durch Abspaltung verdrängt. Das empirische Geschlechterverhältnis von 82 Prozent weiblichen Studierenden in der Erziehungswissenschaft und 90 Prozent weiblichen Grundschullehrkräften (vgl. Züchner 2024a, S. 80, 2024b, S. 108) gegenüber einer Parität auf professoraler Ebene erscheint wie der sprichwörtliche „Elefant im Raum“: Zwar sind die entsprechenden quantitativen Verteilungen empirisch belegt und werden wiederholt benannt, die gesellschaftliche und psychische Bedeutung des Geschlechterverhältnisses ist hingegen kaum bis gar kein Gegenstand der allgemeinen Theoriebildung und Analyse von Erziehung und Bildung (vgl. Baader/Rendtorff 2023). Sexuelle Gewalt ist nicht mit Männlichkeit gleichzusetzen. Sie wird jedoch durch androzentrische und misogynen Denk- und Handlungsweisen begünstigt, in denen Autonomie mit der Abwesenheit von Angewiesenheit gleichgesetzt wird. Wenn die DGfE verstehen möchte, warum es Tätern sexueller Gewalt möglich war, in ihrem Umfeld oder gar in direkter (wissenschaftlicher, professioneller, privater) Beziehung mit namhaften DGfE-Funktionstragenden Karriere zu machen und diese zugunsten ihrer sexuell ausbeuterischen Interessen auszunutzen, wird das nur gelingen, wenn die DGfE die eigene geschlechtliche wie sexuelle Struktur und die der Erziehungswissenschaft ins Zentrum der Analyse rückt.<sup>4</sup>

---

4 An dieser Stelle wird die sprachlich männliche Form von „Täter“ genutzt, um erstens auf das empirische Geschlechterverhältnis bei sexueller Gewalt hinzuweisen und zweitens der Diskussion in der DGfE um konkrete Akteure gerecht zu werden, bei denen es sich um Männer handelt. So wurde in der Recherche von Amesberger und Halbmayr (2022, S. 1f.) gezielt nach Bezügen zu Gerold Becker und Helmut Kentler gesucht.

## Sexuelle Bildung ist nicht die alleinige Antwort auf sexuelle Gewalt

An diese Überlegungen schließt ein Unbehagen hinsichtlich der prominenten Verknüpfung der Bearbeitung von sexualisierter Gewalt mit Sexueller Bildung an. Dieses Unbehagen speist sich aus einer Reflexion der generationalen und geschlechtlichen Struktur der sexualpädagogischen (Theorie-)Geschichte und einer Theorie Sexueller Bildung: Ebenso wie in der Erziehungswissenschaft allgemein wurde in der sexualpädagogischen Disziplin wie Profession lange Zeit kaum systematisch das Geschlechterverhältnis berücksichtigt, ganz zu schweigen von der ausbleibenden Rezeption feministischer Theorien über Sexualität. Im neuen Jahrtausend hat sich das geändert, insofern vermehrt (heteronormativitätskritische) Theorien über (vielfältige) Geschlechtsidentitäten, bisher marginalisierte Sexualitäten und Praktiken in Teilen der Sexualpädagogik wahrgenommen und inhaltlich wie didaktisch einbezogen wurden. Ausgeblieben ist jedoch eine umfassende geschlechtertheoretische und -historische Analyse der sexualpädagogischen Paradigmen selbst wie auch der neuen Rezeption *spezifischer* Geschlechtertheorien.<sup>5</sup>

Die erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung hat an vielen Stellen gezeigt, dass die Verbindung von Geschlecht und Generation kein Spezialthema ist, sondern den erziehungswissenschaftlichen Gegenstand und symbolisch das disziplinäre Denken strukturiert. Ebenfalls spielt das Geschlechterverhältnis eine entscheidende Rolle für die Struktur und Erscheinungsformen sexueller Gewalt (vgl. Glammeier 2018). Das Unbehagen stellt sich vor diesem Hintergrund ein, weil zu fragen ist, ob ein wie beschrieben aufgestellter sexualpädagogisch forschender und professioneller Zugang allein die daraus entstehenden Phänomene überhaupt begreifen lässt.

Folgt man der unter 2. genannten Annahme eines unumgänglichen Zusammenhangs des generationalen und geschlechtlichen Verhältnisses, verstärkt sich das Unbehagen bei der Betrachtung aktueller theoretischer Konzepte der Sexualpädagogik. Seit den 2000er Jahren wird in unterschiedlicher Ausprägung auf den Begriff Sexueller Bildung rekurriert, der wesentlich von Karlheinz Valfl (2013) für den deutschsprachigen Raum ausformuliert wurde. Die begriffliche Verschiebung von Pädagogik und *Sexualerziehung* zu *Bildung* wird von ihm mit einem emanzipatorischen Anspruch begründet, wonach Bildung „Autonomie“ und „Selbstbestimmung“ verspreche, Erziehung hingegen den „Zögling“ zum

---

5 In einer jüngst erschienen (teils polemischen) Schrift beansprucht Jürgen Oelkers zu klären, wie „[die] Gender-Philosophie“ (Oelkers 2024, S. 228) insbesondere über die Sexualpädagogik Fuß in der Erziehung fassen konnte. Jedoch klammert auch Oelkers eine geschlechtertheoretische Deutung der Sexualpädagogik und sexueller Gewalt im Generationenverhältnis (was ebenfalls Thema seiner Publikation ist) aus.

„Objekt“ des „Erzieher[s] (Subjekt)“ (ebd., S. 128) mache.<sup>6</sup> Wenn der Umgang mit existenzieller Angewiesenheit gesellschaftlich und symbolisch über das Geschlechterverhältnis strukturiert wird, könnte diese Abkehr vom konstitutiv asymmetrischen Generationenverhältnis (das ist nämlich, was Erziehung bearbeitet) als Teil eben dieser weiterhin Angewiesenheit und Sorge abspaltenden Struktur betrachtet werden (vgl. Windheuser 2022b).

Daraus folgt, dass nicht allein über den Sexualitätsbegriff das Phänomen sexueller Gewalt im Generationenverhältnis erschlossen werden kann bzw. dass in der sexualpädagogischen Untersuchung des Phänomens und Entwicklung von professionellen Präventions- und Interventionskonzepten Geschlecht und Generation zu entscheidenden Analysekatégorien werden müssen. Insofern wäre es nicht nur im neuen Kerncurriculum der DGfE angemessen, Geschlecht zu einem Grundbegriff der Erziehungswissenschaft zu erklären.

## Aufarbeitung und Wissenschaft sind unabschließbar

„Gewalt, Geschlecht und [...] Sexuelle[s]“ verbindet laut einer These Barbara Rendtorffs, dass „sie etwas grundlegend Unverständliches, Unbegreifliches und Beunruhigendes an sich haben oder darauf verweisen“ (Rendtorff 2023, S. 81). Vor diesem Hintergrund ist mehr als verständlich, dass der Wunsch nach einem „ein für alle Mal“ *richtigen* Präventionskonzept oder einer ebenso *richtigen* Aufarbeitung aufkommen kann, die davon zu befreien versprechen. Zu fragen wäre, ob solche Tendenzen von dem Begehren danach getrieben sein könnten, das, was mit Ambivalenzen belegt ist und mit den Abgründen menschlicher Existenz zusammenhängt, in den Griff zu bekommen. Damit könnte die Sehnsucht verbunden sein, Schlussstriche zu ziehen und das Negative zu beseitigen. Auch einige Methoden Sexueller Bildung vermitteln, dass wir Regeln und Abläufe in der Sexualität vorabbestimmen könnten, die Tendenzen der Verfügbarkeit enthalten. Beide Bewegungen müssten in ihrer symbolischen Ordnung und politischen Wirkung analysiert werden. Aber was folgt aus der Erkenntnis, dass diese Beherrschungsversuche zum Scheitern verurteilt sind, dass nicht *willkürlich* aus zeitlichen und räumlichen Bedingungen zu entkommen ist? Vielleicht bleibt vorerst, unangenehme und schmerzhaft Fragen zu stellen und damit möglichen Phantasmen der Schließung durch Aufarbeitung entgegenzuarbeiten.<sup>7</sup>

---

6 Valtl muss zugutegehalten werden, dass er dieses Verständnis von Erziehung als naiv bezeichnet, jedoch leitet ihn das nicht zu einer sachgerechteren Darstellung oder Reflexion der Folgen dieses Verständnisses (vgl. Valtl 2008, 2013, S. 128). Die von der Kommentatorin vertretene notwendige Berücksichtigung des Generationenverhältnis fordert keineswegs zu einer Abkehr vom Bildungsbegriff auf, sondern eher dazu, einen geschlechter- und generationentheoretisch reflektierten Erziehungs- und Bildungsbegriff zur Grundlage sexualpädagogischer Konzepte zu machen. Dieser könnte Angewiesenheit zum Ausgangspunkt einer relationalen Autonomie nehmen anstatt sie mit Abhängigkeit und Herrschaft gleichzusetzen (vgl. Windheuser 2024, S. 142ff.).

7 Vgl. zum Problem vermeintlich abschließbarer Aufarbeitung: Adorno 1971.

Jeannette Windheuser, Prof. Dr., ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit den Schwerpunkten Gender und Diversität an der Humboldt-Universität zu Berlin.

## Literatur

- Adorno, Theodor W. (1971): Was bedeutet: Aufarbeitung der Vergangenheit (1959). In: Adorno, Theodor W.: *Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959-1969*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 10-28.
- Amesberger, Helga & Halbmayr, Brigitte (2022): *Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und ihre Rolle in der Aufarbeitung von Fällen sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche durch pädagogische Professionelle*. Endbericht. Wien: Institut für Konfliktforschung. [https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung\\_g\\_DGfE\\_Juni\\_2023.pdf](https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung_g_DGfE_Juni_2023.pdf). [Zugriff: 1. Februar 2024].
- Baader, Meike Sophia/Rendtorff, Barbara (2023): Vergessen – Verwerfen – Enteignen. Das Schicksal feministischer und geschlechtertheoretischer Impulse in der Erziehungswissenschaft. In: Zirfas, Jörg/Meseth, Wolfgang/Fuchs, Thorsten/Brinkmann, Malte (Hrsg.): *Vergessen. Erziehungswissenschaftliche Figurationen*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 22-40.
- Glammeier, Sandra (2018): Perspektiven der Geschlechtertheorie auf sexualisierte Gewalt. In: Retkowski, Alexandra/Treibel, Angelika/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): *Handbuch Sexualisierte Gewalt und pädagogische Kontexte. Theorie, Forschung, Praxis*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 102-110.
- Oelkers, Jürgen (2024): *Dialektik der Emanzipation: Sexualität und Geschlecht in der modernen Erziehung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Rendtorff, Barbara (2023): Die Erziehungswissenschaft und das Sexuelle – eine Problemskizze. In: Siemoneit, Julia Kerstin Maria/Verlinden, Karla/Kleinau, Elke (Hrsg.): *Sexualität, sexuelle Bildung und Heterogenität im erziehungswissenschaftlichen Diskurs*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 72-83.
- Valtl, Karlheinz (2013): *Sexuelle Bildung: Neues Paradigma einer Sexualpädagogik für alle Lebensalter*. In: Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe (Hrsg.): *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung*. Zweite, erweiterte und überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 125-140.
- Windheuser, Jeannette (2022a): „Sexueller Missbrauch von Kindern“: Zur Krise eines Begriffs. in: Baar, Robert/Maier, Maja S. (Hrsg.): *Familie, Geschlecht und Erziehung in Zeiten der Krisen des 21. Jahrhunderts* (= *Jahrbuch erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung*, Band 18). Oppladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 165-176. <https://doi.org/10.3224/84742621.11>.

- Windheuser, Jeannette (2022b): Erziehung feministisch denken. Eine unzeitgemäße Aktualisierung. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 98, 2, S. 185-201. <https://doi.org/10.30965/25890581-09703041>.
- Windheuser, Jeannette (2024): Generation und Geschlecht. Eine erziehungswissenschaftliche und feministische Lektüre. In: Weiß, Gabriele/Rieger-Ladich, Markus/Brinkmann, Malte (Hrsg.): Generation und Weitergabe. Erziehung und Bildung zwischen Erbe und Zukunft. Weinheim: Beltz Juventa, S. 136-154.
- Windheuser, Jeannette/Buchholz, Vivian (2023) Aufarbeitung und Wissenschaft. Zu sexualpädagogischen Diskursen und sexualisierter Gewalt in der evangelischen Kirche. <https://zeitzeichen.net/node/10471>. [Zugriff: 1. Februar 2024].
- Winter, Sebastian (2018): Verdrängen, um zu herrschen. Eine psychoanalytisch-sozialpsychologische Betrachtung. In: Mittelweg 36, 4, S. 68-86.
- Züchner, Ivo (2024a): Studierende. In: Schmidt-Hertha, Bernhard/Tervooren, Anja/Martini, Renate/Züchner, Ivo (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2024. Erstellt im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 75-92. <https://doi.org/10.2307/jj.11786270.7>.
- Züchner, Ivo (2024b): Absolvent\*innen und Arbeitsmarkt. In: Schmidt-Hertha, Bernhard/Tervooren, Anja/Martini, Renate/Züchner, Ivo (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2024. Erstellt im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 93-111. <https://doi.org/10.2307/jj.11786270.8>.

# Kommentar zur Herbsttagung 2023 „Aufarbeitung sexualisierter Gewalt in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Konsequenzen, Desiderata und Ausblick“

*Daniel Wrana*

Abstract

## Dealing with Sexualized Violence in the German Educational Research Association. Consequences, Desiderata and Prospects

A Commentary on the Autumn Conference 2023 of the GERA

Following in the footsteps of numerous other social organizations and associations, the German Educational Research Association (GERA) has also begun to address the problem of sexualized violence. The article emphasizes the need to continue this process. The various levels on which the Society for Educational Science has different kinds of responsibility are differentiated and the intensification of future activities in all parts of the educational field is demanded.

Am 10. und 11. November 2023 wurde auf der Tagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) zu sexualisierter Gewalt einerseits der Bericht über die Rolle der DGfE beim Umgang mit Fällen in ihrer Geschichte als Fachgesellschaft diskutiert. Andererseits wurden eine Reihe von Perspektiven eröffnet, in denen die Fachgesellschaft in unterschiedlicher Weise für das Thema sexualisierter Gewalt zuständig und involviert ist. Diese Mehrperspektivität ist unerlässlich, denn als Fachgesellschaft für Erziehungswissenschaft trägt die DGfE nicht nur für sich selbst, sondern auch für ihre Handlungsfelder Verantwortung.

Diese Perspektiven möchte ich zunächst resümieren und ihre Bedeutung skizzieren:

- Die DGfE ist als Fachgesellschaft ein Zusammenschluss von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, wobei Mitglieder der DGfE selbst Täter und Täterinnen oder Unterstützende sind oder gewesen sind. Es ist die Verantwortung der DGfE, die Aufarbeitung dieser Fälle zu führen. Dabei muss besonders in den Blick geraten, inwiefern die Strukturen der DGfE selbst, ihre Weise der Vernetzung, die Praktiken ihrer Honorierung

von Mitgliedern etc. dazu beigetragen haben, dass Täter und Täterinnen und Unterstützende gerade auch nach Bekanntwerden von Fällen in der Öffentlichkeit zur Leugnung und Dethematisierung der Fälle mitgewirkt haben. Diese Problematik ist einer der Themen des Berichts. Es liegt in besonderer Weise in der Verantwortung des Vorstands des DGfE, diese Aufarbeitung weiter voranzubringen. Es ist davon auszugehen – und die Aufarbeitungsprozesse in anderen Organisationen machen dies sehr wahrscheinlich – dass die bisher bekannten Fälle nur die Spitze des Eisbergs sind. Der vorgelegte Bericht darf deshalb lediglich ein Anfang sein.

- Die Aufgabe der DGfE als Wissenschaftsorganisation geht über die Aufarbeitung von Fällen hinaus. Gerade diejenigen, die sich für Aufarbeitung sexualisierter Gewalt engagieren, die Studien zu Verstrickungen von Mitgliedern der Fachgesellschaft und anderen Wissenschaftlerinnen sowie Wissenschaftlern publizieren, sind gegenwärtig starken Angriffen sowie Diffamierungen ausgesetzt. Dies zeigt mit aller Deutlichkeit, dass sexualisierte Gewalt kein Thema der Vergangenheit oder von längst verstorbenen oder emeritierten Einzeltätern ist, sondern ein Thema der Gegenwart. Es liegt in der Verantwortung der DGfE, Maßnahmen zu ergreifen, die Kolleginnen und Kollegen verteidigen und schützen, die solchen Angriffen betroffen sind. Die DGfE muss auch dafür Sorge tragen, dass Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die sexualisierte Gewalt zu ihrem Thema gemacht haben, in Berufungsverfahren, Anträgen, Honorierungen oder vergleichbaren Verfahren nicht dem Verschweigen und der Marginalisierung ausgesetzt sind.
- Die DGfE ist zugleich als Fachgesellschaft der Ort, an dem erziehungswissenschaftliches Wissen in einer Scientific Community diskutiert wird. In den Vorträgen und Diskussionen der Tagung wurde deutlich, dass nicht nur Personen Täter und Täterinnen oder Unterstützende sind, sondern dass bestimmte Formen pädagogischen Wissens selbst zur Dethematisierung oder gar zur Legitimierung sexualisierter Gewalt beitragen. Ersichtlich wurde, dass nicht nur sexualpädagogisches Wissen, sondern insbesondere bildungstheoretisches Wissen zum Verhältnis von Freiheit und Macht, von Nähe und Distanz, zu Autorität und pädagogischen Beziehungen einer grundlegenden Revision und Diskussion im Hinblick auf sexualisierte Gewalt bedürfen. Hierzu finden sich in der feministischen Debatte bedeutsame Beiträge, die aber in der Breite der Erziehungswissenschaft und gerade in der grundlagentheoretischen Diskussion viel zu wenig rezipiert werden. Akteurin einer solchen Intensivierung der kritischen Aufarbeitung erziehungswissenschaftlichen Wissens ist zwar nicht die DGfE als Organisation, sondern ihre Mitglieder, aber auch hier trägt die DGfE als Repräsentantin der Scientific Community die Verantwortung, das Thema zu lancieren und voranzubringen. Insbesondere aber kommt den Sektionen und Kommissionen die Aufgabe zu, diese Thematisierung auf die Agenda zu

setzen. Leider war die Breite der Disziplin auf der Tagung in Erkner noch nicht repräsentiert. Es liegt in der Verantwortung aller Mitglieder der DGfE, das Problem sexualisierter Gewalt zu einem Querschnittsthema in allen Handlungs- und Wissensfeldern zu machen.

- Die DGfE ist dafür zuständig, Forschung im Bereich sexualisierter Gewalt zu fördern. In einer Postersession auf der Tagung wurde deutlich, dass gegenwärtig – auch aufgrund einer in den letzten Jahren intensiven Forschungsförderung durch die Politik – viele Projekte das Thema bearbeiten. Dabei geraten insbesondere die Handlungsfelder der Pädagogik in ihrer Differenziertheit in den Blick. Die Erziehungswissenschaft braucht ein fundiertes Wissen über den Gegenstandsbereich, der von den Praktiken der Beschämung über Formen der Prävention oder Wirkungsstudien zu Schutzkonzepten, über Medienforschung bis zur Rolle von Professionellen reicht. Das erziehungswissenschaftliche Wissen zu sexualisierter Gewalt muss dabei forschungsbasiert sein und/oder in einer anwendungsorientierten Grundlagenforschung Theorie mit generieren und revidieren. Die vorgestellten Projekte haben dies eindrucksvoll gezeigt.
- Schließlich ist die DGfE als Fachgesellschaft auch Partnerin der verschiedenen Handlungsfelder von der Schule über die Erwachsenenbildung bis zur Sozialpädagogik und den Institutionen der frühen Kindheit, die ihrerseits um Konzepte der sexuellen Bildung, der Schutzkonzepte oder der Aufarbeitung von Fällen sexualisierter Gewalt ringen. Solche Konzepte zu entwickeln und zu implementieren liegt nicht in unmittelbarer Verantwortung der DGfE, aber doch in mittelbarer, denn als Wissenschaft begleitet sie die Praxis bei der Entwicklung neuer Praktiken und Wissensformen und arbeitet solche exemplarisch, auch im Zusammenhang mit politisch lancierten Programmen aus. In diesem Sinne wurden auf der Tagung Konzepte der differenzsensiblen sexuellen Bildung und die Problematik pädagogischer Professionalität kontrovers und intensiv diskutiert. Ein besonderes Handlungsfeld ist dabei die Hochschule, weil die Mitglieder der DGfE keineswegs den Handlungsfeldern als Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler nur gegenüberstehen, sondern als Lehrende an Hochschulen selbst eines der Handlungsfelder bilden. Sexualisierte Gewalt an Hochschulen ist Alltag. Gerade die Thematisierung und Artikulation dieser Form von Gewalt steht aber erst am Anfang. Die Erziehungswissenschaft tut gut daran, als Disziplin mit Expertise hier voranzugehen und das Thema innerhalb der Hochschulen aktiv und nicht erst reagierend auf öffentlichen Druck zu thematisieren und zu institutionalisieren.

Ich möchte noch drei Zusammenhänge, die mir wichtig erscheinen, besonders hervorheben:

- (a) Forschung und Aufarbeitung sind zwei Modi der Bearbeitung des Themas sexualisierter Gewalt, die sich nicht ausschließen, sondern ergänzen. Die

Erziehungswissenschaft zeichnet sich – neben einigen anderen Disziplinen – dadurch aus, dass sie beides zu betreiben hat. Während Forschung auf epistemische Produktion zielt und tendenziell eine beobachtend reflexive Haltung einnimmt, ist Aufarbeitung engagiert und ethisch positioniert: Sie geht eine Partnerschaft mit den Betroffenen ein und sorgt für epistemische Gerechtigkeit. Allerdings lassen sich die beiden Modi nur scheinbar klar voneinander unterscheiden. Jede Beobachtung geht immer schon aus einer Positionierung hervor bzw. impliziert diese. Reflexive Distanz wiederum ist nicht etwas, das sich einfach so deklarieren lässt, sondern ein Prozess, der den Verhältnissen durch harte Arbeit an sich selbst abzurufen ist. Eine Aufarbeitung ist dann wissenschaftlich, wenn sie engagiert und dennoch beobachtend und reflexiv ist. Nicht nur beim Thema sexualisierter Gewalt, aber auch und gerade hier, sind Fragen der Forschungsethik jenseits eingespielter Gewissheiten neu zu stellen und zu diskutieren. Dies auch deshalb, weil das Thema sexualisierte Gewalt auf besondere Weise mit der Möglichkeit und Unmöglichkeit zu sprechen, mit dem Sichtbarwerden und Unsichtbarwerden von Menschen und Positionen verbunden ist. Artikulierbarkeit ist hier nicht nur eine Frage der Methodologie von Forschung, sondern selbst in höchstem Maß ein ethisch-politisches Problem.

- (b) Auffällig ist an gegenwärtig diskutierten Fällen sexualisierter Gewalt, dass mit ihnen nicht nur bestimmte Formen pädagogischen Wissens debattiert werden, so etwa das Problem des Pädagogischen Eros, das pädagogisches Wissen durchzieht, sondern dass in der Leugnung und Dethematisierung sexualisierter Gewalt Wissensformen, Täter und Täterinnen zugleich „verteidigt“ werden. Dies verweist darauf, dass nicht nur die diskursive Dimension pädagogischen Wissens, sondern auch die etablierten Praktiken der Erkenntnisproduktion problematisch sind. Pädagogische Ansätze werden in Netzwerken von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern vermittelt und tradiert, wobei zentrale Aussagen und Erkenntnisse besonderen Gründerfiguren zugeschrieben werden, die dann als Heroen eines Ansatzes oder Zugangs, einer Methode oder einer Theorie erscheinen. Ausgehend von diesen heroisierten Gründerfiguren bilden sich oft Schülerschaften über mehrere Generationen, wobei die Verbundenheit zu einem spezifischen Wissen mit der Verbundenheit zu Personen einhergeht. Wenn Wissenschaft in solchen Netzwerken strukturiert ist und sich dann zeigt, dass Personen aus diesen Netzwerken, womöglich gar die Gründerfiguren selbst, Täter und Täterinnen sexualisierter Gewalt sind, kommt es zu problematischen Solidarisierungslinien. Bedroht scheint nun zugleich die Bindung an Personen und die Bindung an ein Wissen. Was nicht geglaubt werden will, wird geleugnet, diejenigen, die diese Fälle aufzeigen und recherchieren werden diffamiert, ausgeschlossen und negiert. Es handelt sich um eine Täter-Opfer-Umkehr, die aus der Verteidigung

eines vermeintlich „eigenen“ Territoriums von Wissen und Wissensakteuren erfolgt. Auch wenn die Täter wie in den jüngst prominentesten Fällen von Gerold Becker und Helmut Kentler bereits verstorben sind, bleibt diese Unterstützendenstruktur und die damit verbundenen Angriffe und Verleugnungen aktuell und aktiv. Sie verhindert nicht nur die notwendige Aufarbeitung sexualisierter Gewalt, sondern ist einer Fachcommunity wie der Erziehungswissenschaft auch als Umgangsform in keiner Weise adäquat. Gerade hier wird für die Erziehungswissenschaft notwendig, einen Prozess der Rationalisierung konsequent voranzubringen, der ohnehin fortschreitet und der die Gültigkeit von Wissen rationalisiert und von der Bindung an heroisierte Personen und personalisierte Netzwerke entkoppelt. Damit ist auch die Bereitschaft gefordert, Wissensformen, die zur eigenen epistemischen Identität geworden sind, nach ihrer Tragfähigkeit angesichts der skizzierten Herausforderung zu hinterfragen.

- (c) Zwar ist es richtig und wird auch von manchen immer wieder betont, dass es sexualisierte Gewalt von Täterinnen gibt. Dennoch ist der überwiegende Teil männlich. Entscheidend ist dabei aber nicht die Geschlechtsorientierung oder -identität der Täter und Täterinnen, sondern das (Geschlechter-)Verhältnis, das sexualisierte Gewalt hervorbringt. Es ist eine Form der Macht, in der der eine Part die Andere oder den Anderen zur Befriedigung des eigenen Begehrens nutzt. Dass man sich nimmt, wonach man begehrt, ist ein zentrales Strukturmerkmal männlicher Herrschaft. Dass dies als „gerechtfertigt“, „legitim“ oder gar als für den Anderen oder die Andere „förderlich“ deklariert wird, ist eine Sprechweise, die eine besondere Macht der Intellektuellen, also der beruflich für den Diskurs Zuständigen, darstellt. Es ist eine besondere Form der Herrschaft, nämlich die eigene Machtausübung und Bedürfnisbefriedigung unsichtbar zu machen und als „gut“ erscheinen zu lassen. Die sorgenden und lehrenden Berufe sind von diesem Mechanismus in besonderer Weise betroffen, da ihnen die Handlungsfelder Gelegenheiten bieten. In diesem Sinne ist die pädagogische Beziehung oder pädagogisches Wissen nicht die Ursache sexualisierter Gewalt, aber eine besondere Gelegenheitsstruktur, die Pädagoginnen, Pädagogen und damit auch denjenigen, die für das Wissen dieser Profession in Forschung und Lehre zuständig sind, also auch der DGfE, eine besondere Verantwortung gibt.

Für die Erziehungswissenschaft als Fachgesellschaft kann die Tagung in Erkener nur ein erster Schritt bei der Aufarbeitung und der Forschung zu sexualisierter Gewalt gewesen sein. Es hat sich gezeigt, dass das Thema in den kommenden Jahren ein wesentlicher Schwerpunkt der Arbeit des Vorstandes und auch der Teildisziplinen sein muss. Nachdem andere Organisationen, wie etwa die Kirchen, lange Zeit versucht haben, sexualisierte Gewalt zu dethematisieren und ihre Verantwortung zu leugnen, haben sie erst unter öffentlichem

Druck den Prozess der Aufarbeitung begonnen und weiter vorangebracht. Die DGfE tut gut daran, nicht zu warten.

*Daniel Wrana*, Prof. Dr., ist Professor für Systematische Erziehungswissenschaft an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

# Sexuelle Gewalt – ein Gegenstand der Erziehungswissenschaft?

Bericht zur Herbsttagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) „Aufarbeitung des Umgangs mit sexualisierter Gewalt in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Konsequenzen, Desiderata und Ausblicke“ am 10. und 11. November 2023 in Erkner bei Berlin

*Anna Hartmann*

Abstract

## Sexual Violence as a Subject of Educational Science?

The conference report deals with the GERA autumn conference “Dealing with Sexualized Violence in the German Educational Research Association. Consequences, Desiderata and Prospects”, which took place on November 10-11, 2023, in Erkner near Berlin. The summary of the conference debate shows that the topic of reappraisal must be continued in the future in the educational research association and discipline. It also became clear that sexual violence must be elevated to a relevant research topic in educational science.

Seit 2010 – als medial die Fälle sexueller Gewalt gegenüber Kindern und Jugendlichen in unterschiedlichen pädagogischen Institutionen unübersehbar wurden – sieht sich die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) damit konfrontiert, ihre eigene Involviertheit in dieses Geschehen aufzuarbeiten. Während noch um die Jahrtausendwende erste Anfragen an die DGfE von Eltern einer Betroffenen nahezu unerhört blieben und über sexuelle Gewalt an Kindern und Jugendlichen durch pädagogische Professionelle weitestgehend geschwiegen wurde (Amesberger/Halbmayer 2022, S. 19ff.), verfolgt die DGfE seit den frühen 2010er Jahren einen sich fortsetzenden Auseinandersetzungs- und Aufarbeitungsprozess.

Nach der Gründung des Arbeitskreises zur Aufarbeitung des Umgangs der DGfE mit sexualisierter Gewalt 2020, der zu einer ersten Studie bezüglich der Rolle der DGfE „in der Aufarbeitung von Fällen sexueller Gewalt gegen Kinder und Jugendliche durch pädagogische Professionelle“ (ebd.) aufforderte, hat sich die Fachgesellschaft in ihrer diesjährigen Herbsttagung eben dieses Themas weiter angenommen. Unter dem Titel „Aufarbeitung des Umgangs mit sexualisierter Gewalt in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Konsequenzen, Desiderata und Ausblicke“ setzten sich am 10. und 11.

November 2023 in Erkner bei Berlin etwa einhundert Mitglieder mit dieser Thematik auseinander. Die Tagung sollte u. a. den Anstoß geben, „um eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit dem Thema in der Fachgesellschaft und der erziehungswissenschaftlichen Disziplin (weiter) zu entwickeln und auf Dauer zu stellen“ (Ausschreibungstext zur Tagung).

Eröffnet wurde die Tagung von dem DGfE-Vorstandsmitglied Elke Kleinau (Köln) und der DGfE-Vorsitzenden Anja Tervooren (Duisburg-Essen), die angesichts der „aufrüttelnden“ und „beschämenden“ Ergebnisse, die der im Frühsommer 2023 veröffentlichte Aufarbeitungsbericht dargelegt habe, bereits eingangs zu einer weiterführenden Bearbeitung der Thematik in der DGfE aufforderten. Das in der Vergangenheit praktizierte Wegschauen innerhalb der Fachgesellschaft verlange weitere Aufarbeitung sowie darüber hinaus Strukturen, die zukünftig das Wegschauen und Bagatellisieren von sexueller Gewalt verhindern.

Im Eröffnungsvortrag „Zum beredten Schweigen der Disziplin Erziehungswissenschaft in Geschichte und Gegenwart“ hob Meike Sophia Baader (Hildesheim) anhand des von der DGfE in Auftrag gegebenen Aufarbeitungsberichts sowie anhand eigener Studien zu sexualisierter Gewalt und sexuellen Grenzüberschreitungen im Generationenverhältnis auf die Involviertheit der Erziehungswissenschaft ab; Schweigen, Wegsehen und Abwehr seien sowohl Strategien in Teilen der Disziplin als auch der Fachgesellschaft. Baader betonte zugleich, dass eine Perspektive, die das Phänomen auf Einzeltäter oder Täternetzwerke reduziere, nicht ausreiche, vielmehr seien die Strukturen, die sexuelle Gewalt allgemein wie auch im Besonderen zwischen den Generationen begünstigten, von der Erziehungswissenschaft systematisch in den Blick zu rücken sowie in Forschung und Lehre stärker in Anschlag zu bringen. Dass dies bislang kaum gelinge, zeige sich in der Vernachlässigung, Begriffe wie Gewalt, Sexualität, Geschlecht oder Körper als Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft aufzufassen. Baader problematisierte eine damit verbundene Rezeptionssperre bezüglich feministischer und geschlechtertheoretischer Analysen innerhalb der Erziehungswissenschaft und schlussfolgerte, dass eine grundlegende Revision klassischer Narrative in der erziehungswissenschaftlichen Disziplingeschichte von Nöten sei, die u. a. die Reformpädagogik, die emanzipatorische (Sexual-)Pädagogik und die Geschichte der Heimerziehung umfassen müsse.

Im ersten Podiumsgespräch „Umgang und Aufarbeitung sexualisierter Gewalt: Forschungsdesiderata und Forschungsperspektiven“ diskutierten Edith Glaser (Kassel), Fabian Kessl (Wuppertal) und Thomas Viola Rieske (Bochum) über die Ausrichtung erziehungswissenschaftlicher Forschung und Lehre mit Bezug auf sexualisierte Gewalt. Rieske hob die Vergeschlechtlichung pädagogischer Grundbegriffe und Wissensordnungen hervor, die in der Erziehungswissenschaft bislang jedoch nicht ausreichend reflektiert würde. Insofern die pädagogische Professionalisierung geschlechtsneutral gedacht werde und geschlechterreflektierende Perspektiven bis dato fehlten, würde (angehen-

den) Pädagog:innen u. a. eine Reflexion geschlechtstypischer Subjektivierungsweisen (z. B. hinsichtlich der Polarität von Souveränität und Angewiesenheit) verunmöglicht. Edith Glasers Beitrag appellierte an die Verantwortung der Erziehungswissenschaft als Disziplin und Fachgesellschaft, wobei sie die DGfE als eine Organisation des Wissens, Mitwissens und Schweigens einstuft, die in der Verantwortung stehe, ihre personellen und inhaltlichen Verstrickungen weiter zu erforschen. Aus Perspektive der historischen Bildungsforschung seien ihrer Ansicht nach u. a. Narrative (z. B. „Missbrauch des Missbrauchs“), Publikationsgemeinschaften (z. B. „Neue Sammlung“) und Praktiken der Ehrung innerhalb der DGfE zu untersuchen und weiter aufzuklären. Ebenfalls gelte es, die erziehungswissenschaftlichen Einrichtungen der DDR in den Blick zu rücken. Ähnlich wie Baader wies auch Glaser auf eine Rezeptionssperre bezüglich geschlechtertheoretischer Analysen in der Erziehungswissenschaft hin. Autorinnen, die sich in der Vergangenheit mit sexuellem Missbrauch und sexuellen Grenzüberschreitungen im Generationenverhältnis befasst hätten, blieben in der Erziehungswissenschaft oftmals ohne Resonanz. Fabian Kessl wies in seinem Beitrag auf Ambivalenzen hin, die sich in den letzten Jahren in der Forschung zu sexualisierter Gewalt gezeigt hätten. Einerseits gebe es eine wachsende Zahl von Studien, zudem bestehe ein breites wissenschaftliches Wissen über sexualisierte Gewalt (u. a. zu historischen Sachverhalten, über die pädagogische Praxis, über Täterstrategien wie auch die geschlechtliche Struktur von sexualisierter Gewalt). Andererseits zeigten sich zum Teil verkürzende Analysen, wenn z. B. die gesellschaftlichen Strukturen hinter personalisierenden Erklärungen in den Hintergrund treten oder eine technologische Präventionslogik privilegiert würde. Kessl plädierte vor diesem Hintergrund für eine verstärkte gesellschaftstheoretische Auseinandersetzung mit sexualisierter Gewalt in der Erziehungswissenschaft.

Ergänzt wurde die Tagungsdiskussion durch eine am Abend des ersten Tagungstags stattgefundene Posterpräsentation, in der unter dem Titel „Sexualisierte Gewalt in pädagogischen Feldern, deren Prävention und sexuelle Bildung: Aktuelle Forschungsarbeiten und Konzepte“ 16 Forschende bzw. Forschungsteams ihre aktuellen Forschungsprojekte vorstellten. Diese fokussierten u. a. auf Schutzkonzepte und Präventionsmaßnahmen bezüglich sexueller Gewalt in unterschiedlichen pädagogischen Institutionen, fragten nach dem Beitrag der Sexuellen Bildung zur Prävention oder setzten sich mit der Aufarbeitung sexueller Gewalt in pädagogischen Einrichtungen auseinander.

Am zweiten Tagungstag wurde der inhaltliche Fokus von der Aufarbeitung von und der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit sexueller Gewalt im Generationenverhältnis hin zu Fragen von Sexueller Bildung und Prävention verschoben. Der Einführungsvortrag „Differenzreflektierte Sexuelle Bildung als Aufgabe der Hochschule“ von Marion Thuswald (Wien) bot einen Überblick über die inhaltliche und theoretische Ausrichtung der Sexuellen Bildung in Anschluss an theoretische Figuren der (neo-)emanzipatorischen Sexualpä-

dagogik und deren Geschichtsschreibung. Dabei diskutierte sie Sexualität als ein die Gegenwart prägendes „Schlüsselproblem“ (Klafki 1991), das bislang in Forschung und Lehre nicht ausreichend berücksichtigt und somit hinsichtlich der Professionalisierung angehender Pädagogen und Pädagoginnen u. a. in der Hochschule unterschätzt werde.

Mit der inhaltlichen Ausrichtung des zweiten Podiumsgesprächs – „Sexuelle Bildung als Anforderung an pädagogische Professionalität und erziehungswissenschaftliche Professionalisierung“ –, in dem Bettina Kleiner (Frankfurt am Main), Ludwig Stecher (Gießen) und Karla Verlinden (Köln) miteinander ins Gespräch kamen, wurde an dieses Desiderat angeschlossen. Zunächst umriss Kleiner im Hinblick auf die universitäre Lehrkräftebildung zentrale Eckpfeiler Sexueller Bildung. Im Zusammenhang mit einer intersektionalen Analyse gesellschaftlicher Geschlechterverhältnisse sei diese als Querschnittsaufgabe der universitären Lehrkräftebildung zu betrachten. Sie sei, so Kleiner, systematisch in den Studiengängen der Erziehungswissenschaft wie auch in der Lehrkräftebildung zu verankern. Stecher stellte Befunde aus der von ihm mitverantworteten Studie „SPEAK! Sexualisierte Gewalt in der Erfahrung Jugendlicher“ vor. Vor diesem Hintergrund plädierte er dafür, dass alle Pädagog:innen, ob im Lehramt oder in der Sozialpädagogik, über eine Urteilsfähigkeit hinsichtlich sexueller Gewalt verfügen müssten; d. h., in der Lage zu sein, sexuelle Gewalt erkennen und im Fall der Fälle Verantwortung übernehmen zu können, wofür in der Professionalisierung angehender Pädagog:innen die Rahmenbedingungen weiter zu verankern seien. Karla Verlinden wies in ihrem Statement auf die Besonderheit von Sexueller Bildung hin, die, da sie stärker als andere pädagogische Handlungsfelder die Intimität der Adressat:innen berühre, ein De-Professionalisierungsrisiko in sich berge. Ähnlich wie Kleiner fasste Verlinden Sexuelle Bildung als pädagogische Querschnittsaufgabe, die ihrer Ansicht nach insbesondere in der Kindheitspädagogik und der Sozialen Arbeit zu verankern sei.

Das anschließende, dritte Podiumsgespräch sollte Fragen von „Forschung und Handlungskonzepten im Umgang mit sexualisierter Gewalt im Hochschulkontext“ einkreisen, in dem Julia Gebrande (Esslingen), Ulrike Lembke (Berlin) und Ulrike Urban-Stahl (Berlin) gemeinsam diskutierten. Julia Gebrande nutzte ihr Statement, um die bisher geleistete Aufarbeitung der DGfE einzuordnen, wobei sie den Aufarbeitungsbericht als ersten Schritt auffasste, dem nun weitere zu folgen hätten. Institutioneller Wandel sei erst möglich, wenn die Aufarbeitung im Zusammenhang mit Intervention und Prävention gedacht werde, die noch weiter zu leisten seien. Im Hinblick auf die inhaltliche Diskussion der Tagung plädierte Gebrande dafür, nicht zwischen Aufarbeitung, die am ersten Tagungstag im Zentrum stand, und Sexueller Bildung, die den inhaltlichen Fokus des zweiten Tagungstags darstellte, zu stark zu trennen. Ulrike Lembke, die als Juristin und somit als einzige Nicht-Erziehungswissenschaftlerin zu einem der Podien eingeladen war, schloss sich Gebrandes Ein-

schätzung an und plädierte für eine weiterzuführende Aufarbeitung in der Fachdisziplin und der Fachgesellschaft. Lembke wies kommentierend im Hinblick auf die Tagungsdiskussion darauf hin, dass die auf der Tagung offensichtlich gewordenen inhaltlich-theoretischen Leerstellen – z. B. die Nicht-Rezeption eines bestimmten Fachwissens (z. B. der Geschlechterforschung) oder die spezifische Rezeption bestimmter Theorien (u. a. der Reformpädagogik), die z. B. auf geschlechtertheoretische Erkenntnisse verzichtet – Anknüpfungspunkte für antidemokratische Kräfte darstellten. Indem antidemokratische Kräfte diese Themenfelder zunehmend besetzten, drohe der erziehungswissenschaftlich-fachliche Diskurs und dessen Bedeutung für gesellschaftspolitische Diskussionen an Relevanz zu verlieren. Ulrike Urban-Stahl nahm daran anschließend eine etwas andere Perspektive ein, indem sie den Aufarbeitungs-begriff historisch kontextualisierte und auch danach fragte, inwiefern sich die Tagungsteilnehmenden und Mitglieder der Fachgesellschaft von der in der DGfE angestoßenen Aufarbeitung berühren ließen. Auch warf sie die Frage auf, wie wir gegenwärtig mit den Texten von Autoren umgehen, die lange Zeit als Garanten eines gesicherten erziehungswissenschaftlichen Wissens galten und breit rezipiert wurden, über die wir aber heute wissen, dass sie Täter waren oder von Taten wussten, die sie bagatellisierten.

An die Podiumsdiskussion schloss sich eine vehemente Forderung aus dem Publikum an, die Frage der Aufklärung und Aufarbeitung weiter in den Fokus zu rücken und nicht durch Fragen nach Sexueller Bildung oder Forschungsförderung (wieder) in den Hintergrund geraten zu lassen. Die sich daran anschließende, vornehmlich vom Publikum geführte Diskussion changierte zwischen zum Teil empörten Forderungen, die DGfE sei in der Verantwortung, mehr zu tun, sowie schlichtenden Redebeiträgen, die darauf hinwiesen, dass in Aufarbeitungsprozessen, aber auch einer solchen Tagung nicht alles gelingen könne, vielmehr der eingeschlagene Weg weiter zu verfolgen sei. Zudem häuften sich Anfragen an die DGfE, die sich nach dem weiteren Vorgehen der Aufarbeitung und Auseinandersetzung erkundigten (z. B. welche Strukturen in der DGfE zukünftig zu schaffen seien).

In der abschließenden Kommentierung der Tagung von Jeannette Windheuser (Berlin) und Daniel Wrana (Halle) wurden verschiedene Aspekte aufgeworfen, die u. a. den weiteren Auseinandersetzungsprozess betrafen. So sei das Verhältnis von Aufarbeitung und Wissenschaft weiter zu klären. Darüber hinaus sei die Berücksichtigung der Kategorie Geschlecht in der Erziehungswissenschaft weiter zu konturieren. Dies betreffe einerseits die Frage, inwiefern Geschlecht und das Geschlechterverhältnis in der Analyse und Bekämpfung von sexueller Gewalt berücksichtigt werde, und andererseits, inwiefern Erkenntnisse der Frauen- und Geschlechterforschung grundsätzlich in der Erziehungswissenschaft rezipiert und Geschlecht als erziehungswissenschaftlicher Grundbegriff anerkannt würde. In diesem Zusammenhang wurde auch die Forderung formuliert, Geschlecht als Grundbegriff in das Kerncurriculum Erziehungswissenschaft aufzu-

nehmen. Ein weiterer inhaltlicher Strang betraf die Aufgabe und Ausrichtung der Sexuellen Bildung und deren Bedeutung für die Prävention sexualisierter Gewalt, wobei hervorgehoben wurde, dass ihre konzeptionelle Ausrichtung wie auch das mit ihr verbundene Verständnis von Sexualität und Geschlecht, aber auch von (sexueller und geschlechtlicher) Befreiung geklärt werden müsse.

Zum Tagungsabschluss hielten die Hauptorganisatorinnen der Tagung, Elke Kleinau und Anja Tervooren, fest, dass der bisher gegangene Weg lediglich einen ersten Schritt darstelle, der nun gemeinsam weiterverfolgt werden müsse. Dabei habe der Vorstand eine koordinierende Rolle zu übernehmen, der weitere Prozess müsse jedoch von der gesamten DGfE und seinen Mitgliedern getragen werden. Auch hoben sie ihre Verwunderung darüber hervor, dass es bisher kaum Reaktionen auf den Aufarbeitungsbericht gegeben habe. Die Tagung spiegle demgegenüber ein breites Interesse an der Thematik innerhalb der Fachgesellschaft und Disziplin wider, zumindest bei jenen Wissenschaftler:innen, die zu dieser und anschließenden Thematiken schon länger arbeiteten.

Im Rückblick auf die Tagung kristallisieren sich für mich als Berichterstatterin verschiedene Diskussionsstränge heraus, die mir für die weiterführende Auseinandersetzung relevant erscheinen. Zum einen rangen die Teilnehmenden um die Frage, wie eine angemessene Aufarbeitung in der Fachgesellschaft überhaupt gelingen kann. Daran schloss sich auch die Frage nach dem weiter zu klärenden Verhältnis von wissenschaftlicher Forschung zum Thema und dem Umgang mit Betroffenen an. Zum anderen wurde diskutiert, welche Maßnahmen für eine Erziehungswissenschaft zu ergreifen seien, die die sexuelle Gewalt begünstigenden gesellschaftlichen Strukturen reflektiert, theoretisch erschließt und zu einer pädagogischen Professionalisierung beiträgt, die die gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnisse untersucht. Offensichtlich wurde, dass die systematische Nicht-Rezeption eines feministischen und geschlechtertheoretischen Fachwissens sowie die Ignoranz der Disziplin, Geschlecht als Grundbegriff der Erziehungswissenschaft zu betrachten, einen Androzentrismus in der Fachdisziplin perpetuiert, der einer umfassenden und notwendigen Bearbeitung der Thematik unzuträglich ist. Zugleich erscheint der Berichterstatterin das Plädoyer für eine theoretische Forschung, die zentrale und das gesellschaftliche Phänomen von sexueller Gewalt betreffende Begriffe ins Zentrum rückt, wichtig und in der Erziehungswissenschaft stärker zu verfolgen. Angesichts des Teilnehmendenkreises der Tagung, der sich im Wesentlichen aus Wissenschaftler:innen zusammensetzte, die bereits explizit zur Thematik forschen oder angrenzende Fragestellungen bearbeiten, offenbarte die Tagung auch, dass die Thematik von der Erziehungswissenschaft (noch) nicht als allgemein relevante anerkannt wird. Vor diesem Hintergrund plädiert die Berichterstatterin – eine Empfehlung des Aufarbeitungsberichts aufnehmend – dafür, einen der nächsten DGfE-Kongresse der Thematik zu widmen und somit den erziehungswissenschaftlichen Diskurs um den Zusammenhang von

Pädagogik, Liebe, Gewalt und Geschlechterhierarchie als allgemeinen Gegenstand der Erziehungswissenschaft zu diskutieren.

*Anna Hartmann*, Dr., ist Akademische Rätin am Lehrstuhl Pädagogik bei Verhaltensstörungen einschließlich inklusiver Pädagogik an der Universität Regensburg.

## Literatur

- Amesberger, Helga & Halbmayr, Brigitte (2022): Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und ihre Rolle in der Aufarbeitung von Fällen sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche durch pädagogische Professionelle. Endbericht. Wien: Institut für Konfliktforschung. [https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung\\_DGfE\\_Juni\\_2023.pdf](https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/Aufarbeitung_DGfE_Juni_2023.pdf). [Zugriff: 15. Dezember 2023].
- Klafki, Wolfgang (1991): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik – Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim, Basel: Beltz.



# Wie weiter mit der Aufarbeitung?

Bericht über die Pressekonferenz zum Abschlussbericht „Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe“ am 23. Februar 2024 in Berlin

*Elke Kleinau*

Abstract

## What Next for the Investigation of Sexual and Sexualized Violence?

Report on the Press Conference on the Final Report “Helmut Kentler’s Work in Berlin’s Child and Youth Welfare System” on February 23, 2024, in Berlin

“Child endangerment under public responsibility” was how the Hildesheim research team summarized its 2020 review report on “Helmut Kentler’s work in Berlin’s child and youth welfare system”. On February 23, 2024, the team presented the final report of its subsequent research project at a press conference at the Senate Department for Education, Youth and Family. The results of the research project extend far beyond Helmut Kentler’s work in child and youth welfare in Berlin and can be summarized succinctly as “Child welfare endangerment in public and professional as well as scientific responsibility”.

„Kindeswohlgefährdung in öffentlicher Verantwortung“ so fasste 2020 das Hildesheimer Forschungsteam – bestehend aus Meike S. Baader, Carolin Oppermann, Julia Schröder und Wolfgang Schröder – seinen Aufarbeitungsbericht über „Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe“ zusammen. Am 23. Februar 2024 stellte das um Nastassia Laila Böttcher und Carolin Ehle erweiterte Team auf einer gut besuchten Pressekonferenz der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie den Abschlussbericht seines nachfolgenden Forschungsprojektes vor. Über die bisherige Aufarbeitung hinausgehend, sollten zum einen „die damaligen organisationalen Strukturen, Verfahren und Verwobenheiten des Berliner Landesjugendamtes“ weiter untersucht werden und zum anderen „die Verflechtungen des Landesjugendamtes mit anderen Institutionen und Akteur\*innen herausgearbeitet werden“ (Baader et al. 2024, S. 9). Insbesondere der zuletzt genannte Schwerpunkt besitzt enorme Sprengkraft, wurde hier doch *deutschlandweit* untersucht, welche Institutionen und Beteiligte „pädophile Positionen akzeptiert, gestützt oder auch gelebt wurden“ (ebd., S. 10). Gesichtet

Erziehungswissenschaft Heft 68, Jg. 35|2024

<https://doi.org/10.3224/ezw.v35i1.13>

Open Access © 2024 Autor\*innen. Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

wurde unter anderem ein 1150 Akten umfassender Bestand von personenbezogenen Akten der Fürsorgeerziehung und der Freiwilligen Erziehungshilfen, die sich im Besitz der Berliner Senatsverwaltung befinden. Daraus wurde eine Sample von 67 Akten gezogen (ebd., S. 60). Darüber hinaus wurden Betroffenen- und Zeitzeugeninterviews geführt.

Den Verfassenden der Studie zufolge hat sich ein Netzwerk rekonstruieren lassen, „in dem verschiedene Akteure aus Wissenschaft und der Kinder- und Jugendhilfe u. a. als Vertreter der Heimreform und/oder Sexualpädagogik selbst sexualisierte Gewalt an Kindern und Jugendlichen ausübten“ (ebd., S. 11), während andere „pädophile Positionen und sexualisierte Gewalt unterstützten, legitimierten, duldeten, rechtfertigten“ und/oder arrangierten (ebd.). Als zentrale Referenzorte des Netzwerkes wurden Göttingen, Berlin, Tübingen, Lüneburg, Heppenheim/Odenwaldschule und Hannover ausgemacht. Die Biographien zentraler Personen des Netzwerkes waren/sind mit diesen Orten verbunden, mit Göttingen als „Ursprungsknoten“ des Netzwerkes (ebd., S. 31). Neben Gerold Becker und Helmut Kentler wird auch der Lüneburger Professor für Allgemeine Sozialpädagogik Herbert E. Colla-Müller als jemand genannt, der – belegt durch Betroffenen- und Zeitzeugeninterviews – sexuelle/sexualisierte Gewalt an Minderjährigen ausgeübt hat. Die Leuphana Universität Lüneburg widmete dem verstorbenen Colla-Müller 2017 einen Nachruf und rühmte seinen „bedeutenden Beitrag zur Entwicklung der Hochschule“. <sup>1</sup> Als „Bystander“, d. h. Personen, die „entweder von sexualisierten Übergriffen Kenntnis hatten oder über Wissen verfügten, dass es zu sexualisierten Übergriffen gekommen ist, dieses aber nicht problematisierten“ (ebd., S. 15), werden im Bericht Martin Bonhoeffer, Hartmut von Hentig, Axel Schildhauer, Hans Thiersch, Peter Widemann und Anne Frommann genannt. Die institutionellen und persönlichen Verflechtungen werden im Bericht gut nachvollziehbar herausgearbeitet. Dass die Akteure so lange unbehelligt blieben, wird u. a. damit erklärt, dass sie an verschiedenen Orten „mächtige Institutionen resp. Organisationen im Hintergrund hatten (Wissenschaft, Universitäten, Pädagogisches Zentrum, Evangelische Kirche), die durch ihre Reputation zu ihrer Immunisierung beitragen“ (ebd., S. 32), und dass von sexueller/sexualisierter Gewalt Betroffenen kein Gehör geschenkt wurde.

Die Ergebnisse des Forschungsprojekts reichen weit über das Wirken Helmut Kentlers in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe hinaus und lassen sich pointiert als „Kindeswohlgefährdung in öffentlicher und *fachlicher* sowie *fachwissenschaftlicher* Verantwortung“ (Hervorhebung im Original, S. 84) zusammenfassen. Senatorin Katharina Günther-Wünsch betonte abschließend, den Bericht auf der nächsten Jugend- und Familienministerkonferenz vorstellen zu wollen, weil die Ergebnisse auch die anderen Bundesländer betreffen und überlegt werden müsse, welche Lehren für gegenwärtige Strukturen in der

---

1 [https://www.leuphana.de/newsexport/2017/09/17959-Trauer\\_um\\_Professor\\_Colla.pdf](https://www.leuphana.de/newsexport/2017/09/17959-Trauer_um_Professor_Colla.pdf). [Zugriff: 24. Februar 2024].

Kinder- und Jugendhilfe gezogen werden könnten. Die Erziehungswissenschaft wurde vom Forschungsteam explizit aufgefordert, Publikationen der Täter und „Bystander“ kritisch auf Gewalt verschleiernde Narrative hin zu befragen und auch aktuelle Handbücher und sonstige Nachschlagewerke daraufhin zu untersuchen, welche Narrative nach wie vor unkritisch reproduziert würden. Die erziehungswissenschaftlichen Institute/Seminare der genannten Hochschulen stünden in der Pflicht „Verantwortungsstrukturen aufzuarbeiten“, wie es die Universität Hannover bereits getan habe (vgl. Nentwig 2019) oder das Erziehungswissenschaftliche Seminar der Universität Göttingen jüngst versucht habe (vgl. Bers et al 2024). Die Leuphana Universität Lüneburg sowie das dortige Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik haben sehr rasch reagiert und eine (externe) Aufarbeitung angekündigt.<sup>2</sup> Auch die DGfE als Fachgesellschaft wird vom Hildesheimer Aufarbeitungsteam zu einer (weiteren) Aufarbeitung aufgefordert: Herbert E. Colla-Müller war bis zu seinem Tod 2017 Mitglied der DGfE, auch mehrere der sogenannten „Bystander“ gehört(en) der Fachgesellschaft an. Hans Thiersch war von 1978 bis 1982 Vorsitzender der DGfE und ist seit 2004 Ehrenmitglied.

*Elke Kleinau*, Prof. Dr., ist Professorin für Historische Bildungsforschung mit dem Schwerpunkt Gender History an der Universität zu Köln.

## Literatur

- Baader, Meike S./Böttcher, Nastassia L./Ehlke, Carolin/Oppermann, Carolin/Schröder, Julia/Schröder, Wolfgang (2024): Ergebnisbericht. „Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe – Aufarbeitung der organisationalen Verfahren und Verantwortung des Berliner Landesjugendamtes“. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim. <https://doi.org/10.18442/256>.
- Bers, Christiana/Erdmann, Daniel/Horn, Klaus-Peter/Vogel, Katharina (2024): Personen, Institutionen, Netzwerke. Zur Göttinger Erziehungswissenschaft im Fokus aktueller Studien zu sexualisierter Gewalt in pädagogischen Kontexten. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen. <https://doi.org/10.17875/gup2023-2490>.
- Nentwig, Theresa (2019): Bericht zum Forschungsprojekt: Helmut Kentler und die Universität Hannover. Hannover. [https://www.uni-hannover.de/fileadmin/luh/content/webredaktion/universitaet/geschichte/helmut\\_kentler\\_und\\_die\\_universitaet\\_hannover.pdf](https://www.uni-hannover.de/fileadmin/luh/content/webredaktion/universitaet/geschichte/helmut_kentler_und_die_universitaet_hannover.pdf). [Zugriff: 24. Februar 2024].

---

2 <https://www.leuphana.de/news/meldungen-universitaet/ansicht/2024/02/25/bestuerung-nach-berichten-ueber-ein-missbrauchsnetzwerk.html>. [Zugriff: 5. März 2024]; <https://www.leuphana.de/institute/ifsp/aktuell/ansicht/2024/02/25/bestuerung-im-institut-fuer-sozialarbeit-und-sozialpaedagogik-nach-berichten-ueber-ein-missbrauchsnetzwerk.html>. [Zugriff: 5. März 2024].



## DEBATTE

# „INKLUSION ALS UNVERZICHTBARER BESTANDTEIL ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTLICHER LEHRE: STELLUNGNAHMEN INNERHALB DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT“

## Inklusion im Kontext beruflicher Bildung

Gedanken zum Diskussionspapier „Inklusion als unverzichtbarer Bestandteil erziehungswissenschaftlicher Lehre“ der AG Inklusionsforschung aus berufs- und wirtschaftspädagogischer Perspektive<sup>1</sup>

*Andrea Burda-Zoyke & H.-Hugo Kremer*

Die Stellungnahme folgt der Struktur des Diskussionspapiers der AG Inklusionsforschung zur Verankerung von Inklusion als unverzichtbarem Bestandteil erziehungswissenschaftlicher Lehre (vgl. Budde/Hackbarth/Tervooren 2023) und gliedert sich in drei Kapitel: erstens Inklusion als erziehungswissenschaftliches Kernthema im Allgemeinen sowie als berufs- und wirtschaftspädagogisches Kernthema im Speziellen, zweitens Inklusion in berufs- und wirtschaftspädagogischen Studiengängen: eine Skizze des Status quo und drittens zentrale Eckpunkte für ein überarbeitetes Kerncurriculum Erziehungswissenschaft allgemein sowie für Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Speziellen.

## Inklusion als erziehungswissenschaftliches Kernthema im Allgemeinen und als berufs- und wirtschaftspädagogisches Kernthema im Speziellen

In dem Diskussionspapier werden im Zusammenhang mit der erziehungswissenschaftlichen Rahmung von Inklusion insbesondere „das Verhältnis von Inklusion und Exklusion sowie von Allgemeinem und Besonderem mit Bezug

---

1 Der Text baut auf der vom Vorstand der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik unter Federführung von H.-Hugo Kremer zum sektionübergreifenden Round Table auf der sechsten Tagung der DGfE-AG Inklusionsforschung (16. und 17. Juni 2023, Universität Bielefeld) eingereichten Stellungnahme auf und wurde vor Einreichung erneut mit dem Vorstand der Sektion abgestimmt.

zur sozialen Kategorie Behinderung und weiteren Differenzkategorien“ (Budde/Hackbarth/Tervooren 2023, S. 105) reflektiert. Diesen grundlegenden Ausführungen kann aus Sicht der Berufs- und Wirtschaftspädagogik zugestimmt werden. So betrachtet diese Disziplin in- und exkludierende Aspekte insbesondere von beruflicher Bildung und Erziehung. Allerdings gilt dies nicht nur mit Blick auf die Partizipation an Gesellschaft im Allgemeinen, sondern auch und in besonderer Weise hinsichtlich der Partizipation an Ausbildung und Arbeitsmarkt im Speziellen. Dabei sollen Erwerb und Ausübung eines Berufs wiederum zur Partizipation an Gesellschaft beitragen. Zudem wird das Verhältnis zwischen Allgemeinem und Besonderem diskutiert, u. a. unter Berücksichtigung der historischen Entwicklung beispielsweise von Segmenten und Institutionen der beruflichen Bildung. Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik beschäftigt sich nicht erst seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention mit diesen Fragen. Hier sind die kritisch-konstruktiven Auseinandersetzungen um den in- und exkludierenden Charakter sowie um das Allgemeine (das Regelsystem) und/oder das Besondere von unterschiedlichen Sektoren bzw. Bereichen des Berufsbildungssystems und seinen Institutionen insbesondere im Übergang von Erziehungs- und Bildungssystem in das Arbeits- und Beschäftigungssystem zu nennen, beispielsweise von vollzeitschulischer und außerschulischer Berufsausbildung und Berufsausbildungsvorbereitung, von der Benachteiligtenförderung und der beruflichen Rehabilitation (vgl. u. a. Frehe/Kremer 2016). Die Vielfalt der Segmente, Institutionen, Programme/Bildungsmaßnahmen und Praxen im Bereich der beruflichen Bildung regt seit jeher zur Auseinandersetzung über deren in- und exkludierenden Charakter mit Blick auf Partizipation an Berufsausbildung und Beschäftigung an.

Die angesprochene mehrfache Normativität erweist sich auch aus berufs- und wirtschaftspädagogischer Perspektive als brisant (z. B. Berufsausbildung für alle und gesellschaftliche sowie arbeitsmarktliche Ansprüche an Personen, die eine Ausbildung abgeschlossen haben). Dies wird insbesondere mit Blick auf das für diese Teildisziplin zentrale Konstrukt des Berufs diskutiert. Besondere Beachtung sollten hier zudem auch Fragen der Inklusion im Übergang in Arbeit und Beschäftigung erhalten.

Bezüglich der untersuchten Differenzlinien bzw. Ungleichheit rücken in einem engen Verständnis von Inklusion neben Behinderungen spezifische Kategorien u. a. angeregt durch für die berufliche Bildung relevante institutionelle und gesetzliche Grundlagen in den Blick (z. B. neben Behinderung lt. VN-BRK und sonderpädagogischem Förderbedarf lt. Schulgesetzen der Länder Schwerbehinderung und Rehabilitationsstatus lt. Sozialgesetzbuch; vgl. Enggruber/Rützel 2014; Euler/Severing 2014). Zudem werden in einem weiteren Verständnis von Inklusion vielfältige weitere innerhalb und außerhalb der Person liegende Merkmale (z. B. Schulabschlüsse, Leistungsfähigkeit, sprachliche Voraussetzungen, Migrationshintergründe, Ausbildungsbetriebe u. Ä.) hinsichtlich ihrer Bedeutung für die berufliche Bildung diskutiert und näher un-

tersucht (vgl. Albrecht et al. 2014). Anders gewendet beschäftigt sich die Berufs- und Wirtschaftspädagogik mit der seit jeher hohen und durch aktuelle Entwicklungen weiter steigenden Heterogenität der Zielgruppen in der beruflichen Bildung (vgl. Euler/Severing 2020).

Zusammenfassend sehen wir einen weiteren Forschungs- und Entwicklungsbedarf zum in- und exkludierenden sowie dem allgemeinen und besonderen Charakter von Segmenten, Institutionen, Programmen/Bildungsmaßnahmen und Praxen in der beruflichen Bildung in Verbindung mit der mehrfachen Normativität unter besonderer Berücksichtigung des Konstrukts Beruf, aber auch grundlegender Praxen in der beruflichen Bildungsarbeit sowie der für die berufliche Bildung besonders relevanten Differenzlinien und der Befragung respektive Prüfung, welche Verständnisse und Zugänge gewählt werden sollen, dies kann hier nur über einige Begriffe angedeutet werden, wie Inklusion und Chancengerechtigkeit, Inklusion und Benachteiligtenförderung oder Inklusion und Teilhabe. Damit können wir hier nur andeuten, inwiefern derartige Fragen im Rahmen einer Berufs- und Wirtschaftspädagogik betrachtet werden können oder über eigene disziplinäre Zugänge zu verankern sind.

## Inklusion in berufs- und wirtschaftspädagogischen Studiengängen: eine Skizze des Status quo

Als inhaltlich verbindlicher Rahmen zur Sicherung der Qualität des universitären Studiums der Berufs- und Wirtschaftspädagogik wurde 2003 ein „Basiscurriculum für das universitäre Studienfach Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Rahmen berufs- und wirtschaftspädagogischer Studiengänge“ (Sektion 2003/2014) entwickelt und von 2012 bis 2014 unter Beachtung der „Empfehlungen für ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft“ überarbeitet. Es schließt das Studium in den Didaktiken der beruflichen Fachrichtungen ein. Demnach soll das Studium auf diverse berufs- und wirtschaftspädagogische Tätigkeitsfelder der vorberuflichen Bildung, der beruflichen Ausbildung (vor allem im dualen System) sowie der beruflichen Weiterbildung in den verschiedensten Institutionen und Kontexten vorbereiten (vgl. Sektion BWP 2014). Faktisch bereitet das Studium in einer bundesweiten Gesamtbetrachtung an vielen Standorten auf ein Lehramt an beruflichen Schulen mit diversen Bildungsgängen vor, aber auch für außerschulische Tätigkeitsfelder in Betrieben, bei freien Trägern, in Bildungsadministration, -beratung und -politik etc. Dies ist Ausdruck der Polyvalenz berufs- und wirtschaftspädagogischer Studiengänge. Inklusion wird – zusammen mit Heterogenität – im Basiscurriculum explizit im Zusammenhang mit den im Studium zu erwerbenden grundlegenden Kompetenzen und den dazu korrespondierenden Inhaltsbereichen zum einen obligatorisch im profilgebenden Bereich ausgewiesen und zum anderen

fakultativ (im Masterstudium im Bereich „Berufliches Lehren, Lernen, Entwickeln“) (vgl. Sektion BWP 2014). Darüber hinaus sind implizite Anknüpfungspunkte deutlich erkennbar (z. B. im Bereich der Diagnose von personalen Lern- und Bildungsvoraussetzungen und individuellen Lernergebnissen, der damit zusammenhängenden Berufs- und Bildungsberatung, den Strukturen der beruflichen Bildung, den Zielen und Inhalten der beruflichen Bildungsgänge (vgl. ebd.). Ähnlich wie im allgemeinbildenden Bereich ist die Forderung nach Inklusion zudem für die beruflichen Schulen und ihre Lehrkräftebildung durch die Schul- und Lehrkräftebildungsgesetze der Länder durchgesetzt worden.

Inwiefern und in welcher Ausprägung diese Vorgaben in den Studienprogrammen tatsächlich umgesetzt werden, dazu liegen lediglich erste Analysen vor (vgl. Zoyke 2016), die jedoch deutliche Limitationen aufweisen. Diese Analysen sind zum einen zu vertiefen (z. B. vor dem Hintergrund der Schwierigkeiten in der begrifflichen Fassung, nicht-aktuellen oder abstrakten Studienprogrammen sowie Limitationen von Modulhandbuchanalysen). Zum anderen sind die aktuellen Entwicklungen zu berücksichtigen, da gerade im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ in den vergangenen Jahren zahlreiche Aktivitäten ergriffen wurden, um die Lehrkräftebildung auch in der beruflichen Bildung in dieser Hinsicht voranzubringen (vgl. Bylinski et al. 2018). Punktuelle Einblicke lassen vermuten, dass Inklusion an Hochschulstandorten als integratives Querschnittsthema vorrangig in den bildungswissenschaftlichen und punktuell in fachdidaktischen Anteilen des Studiums und hier in einem weiteren Verständnis aufgenommen und adressiert wird. Neben einer integrativen Verankerung in bestehenden Modulen sind additive Module erkennbar, in denen das Thema explizit behandelt wird (vgl. Bylinski et al. 2018, Burda-Zoyke/Joost 2018). Es kann nicht festgestellt werden, dass grundlegende Konzepte, wie z. B. das Lernfeldkonzept im Rahmen des Inklusionsdiskurses eine Überprüfung erfahren. Vielmehr ist festzustellen, dass die Potenziale von Dualität u. a. auch für ausbildungsvorbereitende Bildungsmaßnahmen eher oberflächlich gefordert werden.

Bezüglich der an einzelnen Standorten vor einigen Jahren eingerichteten Studienkonzepte zur Kombination von Lehramt an beruflichen Schulen mit Sonderpädagogik in unterschiedlichen Ausprägungen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, Tab. H4-3A, S. 333) zeigen sich in den jüngsten Jahren unterschiedliche Entwicklungstendenzen. Hier wäre es wünschenswert, wenn sonderpädagogische Zugänge eine stärkere Verschränkung mit berufs- und wirtschaftspädagogischen Zugängen erfahren könnten. Hinsichtlich der angeführten gemeinsamen Aufgabe erscheint es aus Sicht der Berufs- und Wirtschaftspädagogik ertragreich, neben der hervorgehobenen Sonderpädagogik eine enge Verzahnung mit weiteren Disziplinen wie der Rehabilitationspädagogik und der Sozialpädagogik weiter zu prüfen und zu entwickeln. Auch die Entwicklung und Etablierung einer beruflichen Förderpädagogik (vgl. Bo-

janowski et al. 2013) und ihre Integration in berufs- und wirtschaftspädagogische Studiengänge ist in diesem Rahmen kritisch-konstruktiv zu reflektieren.

Insgesamt ist es wünschenswert, wenn Fragen der Inklusion für die berufs- und wirtschaftspädagogischen sowie beruflichen Lehramtsstudiengänge eine höhere Bedeutung erfahren und hier Forschungs- und Entwicklungsbereiche gestärkt werden. Es finden sich hier zwar einzelne Professuren/Stellen, die den Fokus auf Inklusion richten. Insgesamt zeigt sich dies aber eher als ein gesonderter Bereich. Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass die diversen Bildungsgänge und Schulformen an beruflichen Schulen, insbesondere die ausbildungsvorbereitenden Bildungsgänge/Maßnahmen im Übergang Schule – Beruf, zum einen einer besonderen und auch kritischen Reflexion bedürfen (s. o.). Zum anderen bedarf die Arbeit in diesen Bildungsgängen einer entsprechenden Professionalität, die nur ansatzweise über die bestehenden Studienstrukturen entwickelt werden kann. Dies erfordert eine Profilierung sonderpädagogischer Fachrichtungen auf die besonderen Bedingungen der beruflichen Bildung und generell eine Integration sonderpädagogischer Profile in das Lehramt an berufsbildenden Schulen.<sup>2</sup>

## Zentrale Eckpunkte für ein überarbeitetes Kerncurriculum Erziehungswissenschaft im Allgemeinen sowie für Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Speziellen

Die Eckpunkte zu den drei angeführten Bereichen bieten Ansatzmöglichkeiten, die auch aus berufs- und wirtschaftspädagogischer Sicht mit einer entsprechenden Akzentuierung eine hohe Relevanz besitzen. Dabei ist jedoch noch nicht erkennbar, wie diese vor dem Hintergrund weiterer Herausforderungen an die Lehramtsstudiengänge in die spezifischen Studienstrukturen der jeweiligen Lehrämter aufgenommen werden können bzw. sollen. Aktuell sind Veränderungen und Entwicklungen u. a. in der Berücksichtigung unterschiedlicher Professionen und der Einrichtung multiprofessioneller Teams zu erkennen. Dies stellt veränderte Anforderungen an das Professionsverständnis von Lehrkräften an beruflichen Schulen und zeigt sehr deutlich, dass Lehrkräftebildung nicht auf die Fachperspektive verkürzt werden darf. Ein weiterführender Diskurs zur Gestaltung der Studienstrukturen und zur Berücksichtigung der Eckpunkte könnte für die Studiengangsarbeit an den jeweiligen Standorten hilfreich sein.

---

2 Das Land Nordrhein-Westfalen hat so auf der einen Seite den Bereich der Ausbildungsvorbereitung an den Berufskollegs (beruflichen Schulen) verankert und auf der anderen Seite das Studium einer sonderpädagogischen Fachrichtung im Lehramt für Berufskollegs eingegrenzt (vgl. LZV 2021, § 5, Abs. 5)

*Andrea Burda-Zoyke*, Prof. Dr., ist Professorin für Pädagogik mit Schwerpunkt Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel.

*H.-Hugo Kremer*, Prof. Dr., ist Professor für Wirtschafts- und Berufspädagogik an der Universität Paderborn.

## Literatur

- Albrecht, Günter/Ernst, Helmut/Westhoff, Gisela/Zauritz, Manuela (2014): *Bildungskonzepte für heterogene Gruppen – Anregungen zum Umgang mit Vielfalt und Heterogenität in der beruflichen Bildung*. Kompendium. *Neue Wege in die duale Ausbildung – Heterogenität als Chance für die Fachkräftesicherung*. Bonn: BIBB. [https://www.bibb.de/dokumente/pdf/2014\\_08\\_13\\_23944\\_BIBB\\_Kompendium\\_Modellversuch\\_Lay120814\\_n.eu.pdf](https://www.bibb.de/dokumente/pdf/2014_08_13_23944_BIBB_Kompendium_Modellversuch_Lay120814_n.eu.pdf). [Zugriff: 8. Dezember 2023].
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): *Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen*. Bielefeld: WBV. <https://doi.org/10.3278/6001820dw>.
- Budde, Jürgen/Hackbarth, Anja/Tervooren, Anja (2023): *Inklusion als unverzichtbarer Bestandteil erziehungswissenschaftlicher Lehre*. Diskussionspapier der Arbeitsgruppe Inklusionsforschung. In: *Erziehungswissenschaft* 34, 66, S. 105-114. <https://doi.org/10.3224/ezw.v34i1.12>.
- Bojanowski, Arnulf/Koch, Martin/Ratschinski, Günter/Steuber, Ariane (Hrsg.) (2013): *Einführung in die Berufliche Förderpädagogik. Pädagogische Basics zum Verständnis benachteiligter Jugendlicher*. Münster u. a.: Waxmann.
- Burda-Zoyke, Andrea/Joost, Janine (2018): *Umgang mit Heterogenität und Inklusion als Querschnittsthema im Studium des Lehramts für berufliche Schulen*. In: Brouër, Birgit/Burda-Zoyke, Andrea/Kilian, Jörg/Petersen, Inger (Hrsg.): *Vernetzung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Ansätze, Methoden und erste Befunde aus dem LeaP-Projekt an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel*. Münster: Waxmann, S. 259-275. <https://www.waxmann.com/?eID=texte&pdf=3803Volltext.pdf&typ=zusatztext>. [Zugriff: 8. Dezember 2023].
- Bylinski, Ursula/Heinrichs, Karin/Niethammer, Manuela/Weyland, Ulrike (2018): *Inklusion in der beruflichen Bildung – Hochschuldidaktische Initiativen im Rahmen der beruflichen Lehramtsausbildung*. In: BMBF (Hrsg.): *Perspektiven für eine gelingende Inklusion. Beiträge der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ für Forschung und Praxis*. Berlin: W. Bertelsmann Verlag, S. 107-119. [https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/lehrerbildung/shareddocs/downloads/files/bmbf-perspektiven\\_fuer\\_eine\\_gelingende\\_inklusion\\_barrierefrei.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=1](https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/lehrerbildung/shareddocs/downloads/files/bmbf-perspektiven_fuer_eine_gelingende_inklusion_barrierefrei.pdf?__blob=publicationFile&v=1). [Zugriff: 8. Dezember 2023].

- Enggruber, Ruth/Rützel, Josef (2014): Berufsausbildung junger Menschen mit Behinderungen. Eine repräsentative Befragung von Betrieben. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- Euler, Dieter/Severing, Eckart (2014): Inklusion in der beruflichen Bildung. Daten, Fakten, offene Fragen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/Graue Publikationen/GP\\_Inklusion\\_in\\_der\\_beruflichen\\_Bildung\\_Daten\\_Fakten\\_offene\\_Fragen.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/Graue_Publikationen/GP_Inklusion_in_der_beruflichen_Bildung_Daten_Fakten_offene_Fragen.pdf). [Zugriff: 22. Dezember 2023].
- Euler, Dieter/Severing, Eckart (2020): Heterogenität in der Berufsbildung. Vielfalt gestalten (Bertelsmann-Stiftung). <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/heterogenitaet-in-der-berufsbildung-viel-falt-gestalten-all>. [Zugriff: 22. Dezember 2023].
- Frehe, Petra/Kremer, H.-Hugo (2016): Ausbildungsvorbereitung als Domäne – Inklusion in der Exklusion? In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 30, S. 1-21. [http://www.bwpat.de/ausgabe30/frehe\\_kremer\\_bwpat30.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe30/frehe_kremer_bwpat30.pdf). [Zugriff: 22. Dezember 2023].
- LZV (2021): Verordnung über den Zugang zum nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst für Lehrämter an Schulen und Voraussetzungen bundesweiter Mobilität. (Fassung vom 25. April 2016, geändert durch Verordnung vom 18. Juni 2021). [https://www.lexsoft.de/cgi-bin/lexsoft/justizportal\\_nrw.cgi?xid=7574500,1](https://www.lexsoft.de/cgi-bin/lexsoft/justizportal_nrw.cgi?xid=7574500,1). [Zugriff: 22. Dezember 2023].
- Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2003): Basiscurriculum für das universitäre Studienfach Berufs- und Wirtschaftspädagogik. [https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek07\\_BerWiP/2003\\_Basiscurriculum\\_BWP.pdf](https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek07_BerWiP/2003_Basiscurriculum_BWP.pdf). [Zugriff: 22. Dezember 2023].
- Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2014): Basiscurriculum für das universitäre Studienfach Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Rahmen berufs- und wirtschaftspädagogischer Studiengänge. [https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek07\\_BerWiP/2014\\_Basiscurriculum\\_BWP.pdf](https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek07_BerWiP/2014_Basiscurriculum_BWP.pdf). [Zugriff: 08. Dezember 2023].
- Zoyke, Andrea (2016): Inklusion und Umgang mit Heterogenität im Lehramtsstudium für berufliche Schulen. In: *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 11, 1, S. 57-78. <https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/888/703>. [Zugriff: 22. Dezember 2023].



## LAUDATIONES

### Laudatio für Prof. em. Dr. Dr. h. c. mult. Dietrich Benner anlässlich der Verleihung des Ernst-Christian-Trapp-Preises der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

*Anja Tervooren*

Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft hat die Ehre und die Freude, Prof. em. Dr. Dr. h. c. mult. Dietrich Benner im Jahre 2024 mit dem diesjährigen Ernst-Christian-Trapp-Preis auszeichnen zu dürfen. Sie würdigt so den innovativen und unverzichtbaren Beitrag, den der zu Ehrende über ein langes und produktives Wissenschaftlerleben als Allgemeiner Erziehungswissenschaftler für die Disziplin leistete. Dass dies an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, an welcher der erste deutsche Lehrstuhl für Pädagogik und Philosophie mit der Berufung Ernst Christian Trapps an die Universität Halle im Jahr 1778 eingerichtet wurde, geschieht, passt in besonderem Maße zu dem diesjährigen Preisträger.

Dietrich Benner, geboren 1941, wählte die Studienfächer Philosophie, Pädagogik und Geschichte. Seine wissenschaftliche Arbeit begann er 1965 mit einer Promotion in Philosophie mit dem Titel „Theorie und Praxis. Systemtheoretische Betrachtungen zu Hegel und Marx“. Als Wissenschaftlicher Assistent am Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Bonn bei Josef Derbolav, wo er sich 1970 habilitierte, legte er erste Systematisierungen der erziehungswissenschaftlichen Disziplin etwa unter dem Titel „Prolegomena zur Grundlegung der Pädagogik“ oder in der seit 1973 in zahlreichen Auflagen und verschiedenen Übersetzungen erschienen Monographie „Hauptströmungen der Erziehungswissenschaft. Eine Systematik traditioneller und moderner Theorien“ vor. Im Jahr 1973 folgte er dem Ruf an die Universität Münster. Weitere Rufe – erst nach Klagenfurt und dann nach Zürich – folgten, doch erst ein Ruf 18 Jahre später lockte ihn 1991 an seine zweite wissenschaftliche Wirkungsstätte, die Humboldt-Universität Berlin. Diese blieb in Zeiten großer gesellschaftlicher Transformationen bis zu seiner Emeritierung im Jahr 2009 und auch darüber hinaus sein wissenschaftlicher Mittelpunkt. Parallel zur Professur und auch danach übernimmt Dietrich Benner Lehr- und Forschungsaufgaben im internationalen Feld, in Schanghai, in Warschau, in Prag und in Wien.

Es gibt wenige verantwortliche Tätigkeiten, die Dietrich Benner im Laufe seiner wissenschaftlichen Karriere nicht übernommen hat: Gleich zu Beginn wird er Direktor des Instituts für Erziehungswissenschaft in Münster, ab 1981 bis 2003 Mitherausgeber der Zeitschrift für Pädagogik. Zwischen 1980 und 1982 sowie 1988 und 1994 ist er Mitglied des Vorstandes der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und wird von 1990 bis 1994 ihr Vorsitzender, eine Zeit, in der die der Vorstand der DGfE die Wendezeit zu gestalten hat. Im gleichen Jahr wird er der erste Dekan der Philosophischen Fakultät IV der Humboldt-Universität Berlin; 2002 übernimmt das Amt für weitere vier Jahre. In all dieser Zeit betreut er zahlreiche Promotionen und Habilitationen und vervielfältigt und vertieft so v. a. systematisches erziehungswissenschaftliches Wissen. Die Universitäten Aarhus, Turku und Hamburg verleihen dem Emeritus die Ehrendoktorwürde.

Dietrich Benners innovativer und unverzichtbarer Beitrag ist sein systematischer Bezug auf Theorie als Grundlage der Disziplin Erziehungswissenschaft, ohne die, so zeigt es sich von der Promotion an durch sein ganzes wissenschaftliches Werk hindurch, die pädagogische Praxis nicht zu verstehen und deshalb auch nicht zu gestalten ist. Benner arbeitet etwa zu den frühen Fichteanern, zu Herbart, zu Humboldt, zur Reformpädagogik und legt 1987 die „Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns“ vor. Im Protokoll der Vorstandssitzung der DGfE vom 17. Februar 1989 zur Kongressvorbereitung 1990 findet sich eine Notiz zu einem Symposium mit dem Titel „Bilanz der Paradigmendiskussion“. Darunter ist kurz und knapp notiert: „Organisator Benner“. Dietrich Benner ist zuständig für Theorie, für klassische als auch aktuelle Paradigmen.

Dabei hat er sich der Herausforderung, über die Praxis von Bildung und Erziehung nachzudenken und sie empirisch zu erschließen, nie entzogen und das Theorie-Praxis-Verhältnis in den Mittelpunkt seines Denkens gestellt. Zu Beginn der 1980er Jahre begleitet er das Grundschulprojekt Gievenbeck und etwa zur selben Zeit ist er Mitglied der Grundschulkommission Nordrhein-Westfalen. Fragen von Gestaltung von Schule und Unterricht und ihr unabdingbarer Bezug auf erziehungswissenschaftliche Grundlagen beschäftigen ihn bis heute. Wie Schule sich verändert, hat er in den 1990er Jahren über zehn Jahre als einer der beiden Sprecher der Forschergruppe „Bildung und Schule im Transformationsprozess von SBZ, DDR und neuen Ländern“ untersucht. Das Verhältnis von Bildungstheorie und Bildungsforschung ist für ihn seitdem zentral. Dabei widmet sich Dietrich Benner u. a. auch den Fragen von Religion und Demokratiebildung, zwei Themen, die 2024 aktueller denn je sind.

In tiefer Anerkennung dieses wissenschaftlichen Lebenswerks verleiht die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft Dietrich Benner den Ernst-Christian-Trapp-Preis.

# Laudatio für Prof. Dr. Meike Sophia Baader anlässlich der Verleihung des Forschungspreises der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

*Marcelo Caruso, Anja Tervooren & Rudolf Tippelt*

Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft verleiht Prof. Dr. Meike Sophia Baader den diesjährigen Forschungspreis für ihre innovativen Impulse im Bereich der Allgemeinen und Historischen Bildungsforschung sowie für die Verbindung ihrer exzellenten Forschungsarbeiten zu kontroversen Fragen, die unser Fach und unsere Fachgesellschaft bewegen.

Nach ihrem Studium der Germanistik und Erziehungswissenschaft in Heidelberg promovierte Meike Baader ebendort mit einer geistreichen bildungshistorischen Untersuchung, die unter den Titel „Die romantische Idee des Kindes“ 1996 publiziert wurde. Nach ihren Stationen als Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Assistentin in Heidelberg und Potsdam habilitierte sie sich zum Fortleben des Religiösen im reformpädagogischen Diskurs. Die daraus resultierte Monographie „Erziehung als Erlösung“ von 2005 gehört zu den Hauptreferenzen des Faches weit über die historisch forschende Kollegschaft hinaus. Mit der Annahme des Rufes für die Professur für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Universität Hildesheim begann ein weiterer Abschnitt ihrer Vita, in dem sie ihre innovativen Forschungen trotz ihres bemerkenswerten institutionellen Engagements bis hin zu dem Präsidium ihrer Universität und zur Mitgliedschaft im DFG-Fachkollegium „Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung“ konsequent fortsetzte. Sie wirkt bis heute nicht nur als Autorin und Gutachterin in den wichtigsten Fachmedien unserer Disziplin; sie verantwortet auch eine der bedeutendsten Buchreihen im Bereich der Historischen Bildungsforschung mit und gibt das Jahrbuch für Historische Bildungsforschung mit heraus.

In der Auswahl ihrer Forschungsthemen stechen solche heraus, die mit aktuellen gesellschaftlichen Bezügen und Herausforderungen eminent verknüpft sind. Darunter sind Fragen der sexualisierten Gewalt, der Geschlechterforschung, der neuen sozialen Bewegungen, der Konstruktionen von Kindheit in der DDR und der politischen Bildung, um einige prominente Beispiele zu nennen. Mit Studien zum Themenkomplex der Hochschule – beispielsweise Abbruch von Promotionen und Thematisierung von sexualisierter Gewalt – wagte sie sich mit klarem Fokus in durchaus schwieriges Gefilde. Obwohl sie ihre intellektuelle Heimat in der Historischen Bildungsforschung exzellent vertritt, werden ihre Forschungsarbeiten, nicht zuletzt wegen ihrer überaus anschlussfähigen, systematischen Fragen in Bezug auf Kindheit, Jugend und Geschlecht, in den verschiedensten *Communities* unseres vielfältigen Faches re-

zipiert und diskutiert. Mit einer breiten methodischen Perspektive ausgestattet, hat Meike Baader ihr offenes methodologisches Gespür stets erkenntnisfördernd und diskussionslustig eingesetzt.

Angesichts dieses hier nur im knappen Umriss dargestellten Forschungsprofils ist ihre engagierte Mitarbeit in unserer Fachgesellschaft nicht überraschend. Meike Baader hat solche politisch wichtigen und brisanten Themen wie die Aufarbeitung von Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe angefasst und dadurch mit einschlägigen Beiträgen nicht nur in die Öffentlichkeit, sondern auch in unsere Fachgesellschaft hineingewirkt. Sie hat somit einen Reflexionsrahmen für Themen der Aufarbeitung bereichert und der Fachgesellschaft zur Verfügung gestellt.

Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft freut sich, Meike Sophia Baader den diesjährigen Forschungspreis verleihen zu dürfen, und wünscht ihr wissenschaftlich und persönlich alles Gute.

# Laudatio für Jun.-Prof. Dr. Nele Kuhlmann anlässlich der Verleihung des Förderpreises der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

*Birgit Althans*

Die Jury des DGfE-Förderpreises 2024 möchte die Arbeit von Jun.-Prof. Dr. Nele Kuhlmann „Verantwortung“ als pastorale Adressierungsformel: Zur Ambivalenz einer pädagogischen Subjektivierungsform“, 2022 erschienen in Pädagogische Korrespondenz, besonders auszeichnen.

Nele Kuhlmann hat den gegenwärtig im Rahmen der OECD-PISA-Diskurse oft debattierten Begriff der Verantwortung bzw. „Responsibilization“ aufgegriffen und ihn mehrperspektivisch, sowohl subjektivierungstheoretisch wie auch begriffsgeschichtlich untersucht und versucht dabei zu klären, wie Verantwortung, insbesondere „pädagogische Verantwortung“, als „subjektivierender Begriff“ gelesen werden kann. Dabei werden von der Autorin Verantwortung thematisierende Diskurse – wie etwa auch der Verantwortungs- und Führungsdiskurs in der Reformpädagogik – in ihrer – manchmal pastoralen – Adressierung der Verantwortung verglichen. Es gelingt Kuhlmann dabei in einer sprachlich ebenso souveränen wie anschaulichen Weise, ihre theoretischen Ergebnisse sowohl historisch zu situieren wie auch damit den historischen Blick bildungstheoretisch zu fundieren.



# Laudatio für Simone Müller anlässlich der Verleihung des Förderpreises der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

*Markus Rieger-Ladich*

Simone Müller hat ein feines Gespür für die blinden Flecken des pädagogischen Diskurses. Und dafür, dass auch die Bildungsphilosophie bei ihrer Selbstbefragung etwas zögerlich bleibt, Zuflucht sucht bei stabilen Kategorien, etablierten Dichotomien, traditionellen Semantiken.

Die Folgen sind beträchtlich – sie, die Bildungsphilosophie, wird ungewollt zu einem Medium epistemischer Gewalt. Das ist die These des prämierten Beitrags. Doch nur weil es so ist, muss es nicht so bleiben. Und so tritt die Autorin den Nachweis an, dass eine *andere wissenschaftliche Praxis* denkbar ist: „Undoing Epistemic Violence in Educational Philosophy“. Wie diese neue Form der Theoriebildung aussehen könnte, deutet der Untertitel an: „Changing the Story with Donna Haraway’s SF“. Das Programm ist ambitioniert und strahlt über die Grenzen der Bildungsphilosophie hinaus; es im besten Sinne an-stößig und – es ist besonders preiswürdig. Daher geht der DGfE-Förderpreis 2024 an Simone Müller von der Universität Graz.



# Laudatio für Prof. Dr. Margret Dörr anlässlich der Verleihung der Ehrenmitgliedschaft der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

*Christine Wiezorek*

Margret Dörr wird die Ehrenmitgliedschaft der DGfE für ihr großes und langjähriges Engagement in der Vertretung der Fachgesellschaft bei der Reform der Psychotherapeut:innenausbildung verliehen.

Nach einem Studium der Sozialarbeit/Sozialpädagogik an der FHS Niederrhein Mönchengladbach, einem Studium der Soziologie an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität in Frankfurt am Main und einer Weiterbildung zur gestalttheoretischen Psychotherapeutin, die sie parallel zum Soziologiestudium absolvierte, arbeitete Margret Dörr zunächst einige Jahre in der Kinder- und Jugendpsychiatrie in Düsseldorf. Der Wechsel in die Erziehungswissenschaft erfolgte mit ihrer Tätigkeit als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Kleinkind- und Sozialpädagogik der Freien Universität Berlin. Dort promovierte sie im Jahr 1995. Von 1996 bis 2022 war sie Professorin für Theorien Sozialer Arbeit und Gesundheitsförderung – bis 2009 – an der Katholischen Hochschule Saarbrücken und von 2009 bis 2022 an der Katholischen Hochschule in Mainz. Margret Dörr, seit 1999 Mitglied in der DGfE, war von 2002 bis 2011 sowie von 2021 bis 2023 Vorsitzende der Kommission Psychoanalytische Pädagogik und von 2014 bis 2018 Mitglied im Vorstand der Kommission Sozialpädagogik.

Die fachliche und wissenschaftliche Expertise von Margret Dörr liegt im Querschnitt von Erziehungswissenschaft, Psychoanalyse und Soziologie, an den breiten „Rändern“ von (Sozial-)Pädagogik und (klinischer) Psychotherapie. Mit der Fokussierung auf Fragen der (sozial-)pädagogischen Professionalisierung im Gesundheits- und in klinischen Bereichen hat sie sich über Jahre für die Anerkennung der Relevanz der Erziehungswissenschaft als einer für die Ausbildung zum Kinder- und Jugendpsychotherapeuten zentralen Bezugsdisziplin engagiert.

Mit Rat und Tat stand sie über viele Jahre dem Vorstand der DGfE als sachkundige Ansprechpartnerin zur Verfügung, so bereits 2006 hinsichtlich einer Anfrage der Bundespsychotherapeutenkammer an den Vorstand bezüglich der europaweiten Neuausrichtung der Psychotherapieausbildung im Rahmen des Bolognaprozesses. Ab 2010 bis 2019 vertrat sie die DGfE im langen Prozess der Reform der Psychotherapeut:innenausbildung, so z. B. in der Koordinierungsgruppe „Approbationsstudium Psychotherapie“ der Bundespsychotherapeutenkammer oder in der Kommunikation mit der Arbeitsgemeinschaft für die Zulassung zur Ausbildung in Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie (AZA-KJP) oder dem Bundesgesundheitsministerium. Sie war in all den Jahren maßgeblich

für die Erstellung von fachpolitischen Stellungnahmen der DGfE verantwortlich – und sie engagierte sich, auch in der Fachgesellschaft und in den Erziehungswissenschaftlichen Fakultätentag hinein, ein Problembewusstsein zu entwickeln und zu informieren: Im Kern ging es hier um nichts weniger als den Erhalt der Möglichkeit für Masterabsolventinnen und -absolventen der Erziehungswissenschaft, in die Ausbildung zur Kinder- und Jugendtherapeutin oder Kinder- und Jugendtherapeuten einmünden zu können.

Mit der Ehrenmitgliedschaft dankt die DGfE Margret Dörr für ihr unermüdliches Engagement, ihre große Bereitschaft und ihren langen Atem, für die Relevanz erziehungswissenschaftlichen Wissens in der und für die Ausbildung von Psychotherapeutinnen und Psychotherapeuten zu kämpfen und die DGfE hier mit hoher Sachkenntnis und immer verlässlich vertreten zu haben.

# Laudatio für Prof. Dr. Werner Thole anlässlich der Verleihung der Ehrenmitgliedschaft der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

*Rolf-Torsten Kramer*

Der Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft verleiht Werner Thole die Ehrenmitgliedschaft und würdigt damit seine Leistungen für die Fachgesellschaft.

Werner Thole hat Sozialpädagogik, ein Lehramt für Deutsch und Geschichte und außerdem Erziehungswissenschaft in Düsseldorf, Essen und Dortmund studiert. 1988 hat er in der Erziehungswissenschaft an der Universität Dortmund promoviert und 1992 wurde er an der Bergischen Universität Wuppertal habilitiert. Werner Thole war als Sozialpädagoge, als Lehrer an der Berufsfachschule sowie als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätig. Anfang der 1990er war er Dozent an der Pädagogischen Hochschule in Halle, bevor er 1992 eine Professur an der Fachhochschule Hildesheim, 1997 eine Professur für Sozialpädagogik an der Fachhochschule Köln und schließlich ab 2000 an der Universität Kassel eine Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Soziale Arbeit und außerschulische Bildung übernahm.

Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in theoretischen, professionsbezogenen und disziplinären Fragen der Sozialpädagogik, der Kindheits- und Jugendforschung, der qualitativen Forschung und der Theorie und Praxis der Kinder- und Jugendhilfe sowie der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit. Werner Thole hat in diesen Bereichen den wissenschaftlichen Diskurs innerhalb unserer Fachgesellschaft vielfach angeregt und geprägt.

Werner Thole war in verschiedenen Ämtern und Funktionen zum Bsp. in der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe, im Deutschen Jugendinstitut oder beim Runden Tisch „Sexueller Missbrauch“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung engagiert. Besonders verbunden ist Werner Thole aber unserer Fachgesellschaft. Er war von 2002 bis 2006 Mitglied im Vorstand der Sektion/Kommission Sozialpädagogik und von 2002 bis 2004 deren Sprecher. Seit 2004 war er Mitglied im Vorstand der DGfE. 2008 wurde er wiedergewählt und war von 2010 bis 2013 der Vorsitzende der DGfE.

Als Mitglied im Vorstand und als Vorsitzender hat Werner Thole sich in vielerlei Hinsicht für eine Professionalisierung der DGfE eingesetzt. Er hat den Umzug der Geschäftsstelle an das DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation initiiert sowie das Mitgliedermanagement, die Finanzsteuerung und das Erscheinungsbild der DGfE modernisiert. Zu diesen Modernisierungsprozessen gehörte auch die Öffnung der Fachgesellschaft

für Mitglieder jenseits von Promotionen und Professuren. Vor allem hat Werner Thole den Prozess einer Auseinandersetzung der DGfE mit dem Thema sexuelle und sexualisierte Gewalt in pädagogischen Institutionen begonnen und vorangetrieben. So hat er 2010 im Vorstand den Ausschluss von Gerold Becker aus der DGfE initiiert, eine Expertinnen- und Expertenkommission zur Aufarbeitung sexueller Gewalt an Kindern und Jugendlichen in pädagogischen Kontexten eingesetzt und 2011 zusammen mit dem Vorstand den DGfE-Workshop zu „Sexualisierter Gewalt, Macht und Pädagogik“ veranstaltet. Im gleichnamigen Band dazu macht er deutlich, dass damit nur der Startpunkt einer kontinuierlichen Auseinandersetzung geschaffen ist und dass die DGfE „auch eine professionsethische Verantwortung hat“. Dieser Verantwortung hat sich Werner Thole reflexiv und auch selbstkritisch gestellt.

Der Vorstand der DGfE ist sich einig, dass eine solche Positionierung Mut und Entschlossenheit erfordert, die für unsere Fachgesellschaft nicht nur in dieser Thematik so wichtig sind. Der Vorstand dankt Werner Thole für seine Verdienste für die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ganz herzlich.

# MITTEILUNGEN DES VORSTANDS

## Rechenschaftsbericht über die Vorstandsperiode März 2022 bis März 2024 an die Mitgliederversammlung am 12. März 2024

Diese Vorstandsperiode war insgesamt von großen internationalen Krisen, die in Bildung und Erziehung und deshalb auch in die Vorstandsarbeit hineinreichen, geprägt. Zu Beginn der Amtsperiode beschäftigte uns der russische Angriffskrieg gegen die Ukraine und im letzten Jahr der Angriff der Hamas auf Israel im Oktober 2023 und die darauffolgenden kriegerischen Auseinandersetzungen. Sie endet mit dem 60. Geburtstag der DGfE. Auf unserem ersten Präsenzkongress nach der Pandemie „Krisen und Transformationen“ 2024 in Halle können wir glücklicherweise in einer feierlichen Eröffnung des Gesellschaftsabends leibhaftig darauf anstoßen.

Wir setzten Projekte der DGfE fort und brachten neue auf den Weg. Über den gesamten Zeitraum hinweg beschäftigte uns das Thema der Aufarbeitung, denn der Bericht „Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und ihre Rolle in der Aufarbeitung von Fällen sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche durch pädagogische Professionelle“ (Amesberger/Halbmayr 2022), der vom vorherigen Vorstand in Auftrag gegeben wurde, wurde in dieser Zeit erarbeitet, veröffentlicht und diskutiert. Der Vorstand hat diesem Thema auch seine Herbsttagung 2023 gewidmet, deren viele Impulse noch in den weiteren Jahren aufgenommen, weiterdiskutiert und in eine auf Dauer zu stellende Struktur zu bringen sind.

## Mitgliederentwicklung

Die Fachgesellschaft kann eine weiterhin wachsende Mitgliederzahl verzeichnen. Voraussichtlich im Frühjahr 2024 werden ihr 4.500 Mitglieder angehören. Zu Beginn der Amtsperiode hatte die DGfE 4.160 Mitglieder, mit Stand 24. Januar 2024 hat sie 4.438 Mitglieder, davon 1.287 assoziierte Mitglieder und 4 Fördermitglieder. Von den 3.147 ordentlichen Mitgliedern sind 19 Ehrenmitglieder und 610 Mitglieder mit einer Beitragsreduzierung.

Neu aufgenommen wurden in dieser Amtsperiode 165 ordentliche und 399 assoziierte Mitglieder, 136 assoziierte Mitglieder stellten einen Antrag auf Änderung ihres Status und werden nun als ordentliche Mitglieder geführt. In der

vergangenen Amtsperiode waren 197 Austritte zu verzeichnen. 17 Mitglieder mussten nach mehrmaliger Mahnung wegen fehlender Beitragszahlungen und 90 assoziierte Mitglieder nach Ablauf der befristeten Mitgliedschaft ausgeschlossen werden.

Mit Trauer erfüllen uns die Nachrichten vom Tod von Kolleginnen und Kollegen, die uns seit der letzten Mitgliederversammlung zugegangen sind. Unser Gedenken gilt Prof. Dr. Beate Blättner, Prof. Dr. Sigrid Blömeke (Mitglied bis 2021), Prof. Dr. Dietmar Bolscho, Prof. Dr. Isabell Diehm, Prof. Dr. Walter Dürr, Prof. Dr. Johannes Esser, Dr. Christian Friede, Prof. Dr. Karlheinz A. Geißler (Mitglied bis 2006), Prof. Dr. Irmintraut Hegele, Prof. Dr. Dietrich Hoffmann (Mitglied bis 2014), Prof. Dr. Rudolf W. Keck (Mitglied bis 2007), PD Dr. Werner Keil, Prof. Dr. Norbert Kluge, Prof. Dr. Rainer Lersch, Dr. Gerd Macke, Prof. Dr. Damian Miller (Mitglied bis 2022), Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt, Prof. Dr. Harm Paschen (Mitglied bis 2017), Dr. Bärbel Rohse, Prof. Dr. Heinz Semel, Prof. Dr. Otto Speck (Mitglied bis 2015), Prof. Dr. Klaus Treumann, Prof. Dr. Horst Siebert, Prof. Dr. Friedhelm Vahsen und unserem Ehrenmitglied Prof. Dr. Volker Lenhart.

## Vorstandsarbeit

Dem Vorstand gehörten in dieser Amtsperiode folgende Personen an: Anja Tervooren als Vorsitzende, Elke Kleinau und Christine Wiezorek, die bis 2026 gewählt sind, sowie Birgit Althans, Rolf-Torsten Kramer, Bernhard Schmidt-Hertha und Tanja Sturm, die bis 2024 gewählt wurden.

Auf der ersten Vorstandssitzung der Amtsperiode wurden Tanja Sturm zur stellvertretenden Vorsitzenden, Rolf-Torsten Kramer zum Schatzmeister und Christine Wiezorek zur Schriftführerin wiedergewählt. Weitere Aufgaben wurden wie folgt verteilt:

- Birgit Althans saß der Jury für die Förderpreise für ausgezeichnete Arbeiten junger Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler vor und organisierte einen Sondierungs-Workshop zu Theorieangeboten in den Sektionen und Kommissionen.
- Elke Kleinau war für die Aufarbeitung des Umgangs der DGfE mit sexualisierter Gewalt verantwortlich und organisierte hierzu gemeinsam mit Anja Tervooren die DGfE-Herbsttagung 2023 sowie ein Themenheft der Erziehungswissenschaft. Sie ist Mitglied der Arbeitsgruppe zur Revision des Kerncurriculums Erziehungswissenschaft und vertrat die DGfE im Beirat des Fachinformationsdienstes Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung sowie im Nutzerbeirat des Fachportals Pädagogik. Zudem ist sie stellvertretende Vorsitzende der Ethik-Kommission der DGfE.
- Rolf-Torsten Kramer leitet den Arbeitskreis „Aktuelle Herausforderungen für Lehrer:innenbildung, Qualifizierung und Professionalisierung“, orga-

nisierte gemeinsam mit Tanja Sturm das Kolloquium Forschungsberatung und vertrat die DGfE in der Gesellschaft für Fachdidaktik.

- Bernhard Schmidt-Hertha übernahm die redaktionelle Leitung des Mitteilungshefts Erziehungswissenschaft und leitete die Herausgebendengruppe für den Datenreport Erziehungswissenschaft 2024. Gemeinsam mit Christine Wiezorek war er verantwortlich für die Mitgliederbefragung zur Situation von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen.
- Tanja Sturm leitete die Programmkommission für den Kongress 2024. Sie übernahm die Vertretung der DGfE in der World Educational Research Association, begleitete die Aktivitäten zur größeren Internationalisierung in der Fachgesellschaft und war gemeinsam mit Rolf-Torsten Kramer für die Gestaltung des DGfE-Kolloquiums Forschungsberatung zuständig.
- Anja Tervooren leitete die Arbeitsgruppe zur Revision des Kerncurriculums Erziehungswissenschaft, organisierte gemeinsam mit Elke Kleinau die DGfE-Herbsttagung 2023 „Aufarbeitung des Umgangs mit sexualisierter Gewalt in der DGfE“ und saß der Jury für den DGfE-Forschungspreis vor. Gemeinsam mit Bernhard Schmidt-Hertha, Christine Wiezorek und Elke Kleinau initiierte sie mehrere Treffen mit Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen.
- Christine Wiezorek war die Projektverantwortliche für die Summer School und verantwortlich für das Thema zur Staatlichen Anerkennung für erziehungswissenschaftliche Studiengänge mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik an Universitäten. Sie leitet den Arbeitskreis Mindeststandard schulischer Bildungsangebote und war Mitglied der Programmkommission für den Kongress 2024. Sie organisierte gemeinsam mit Bernhard-Schmidt-Hertha die Mitgliederbefragung zur Situation von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen.

In dieser Amtsperiode fanden folgende Vorstandssitzungen statt: 2./3. Juni 2022 (Berlin), 14./15. Juli 2022 (Bremen), 20. Oktober 2022 (digital), 24./25. November 2022 (Berlin), 19./20. Januar 2023 (Berlin), 20./21. April 2023 (Halle), 13./14. Juli 2023 (Berlin), 25. September 2023 (digital), 9. November 2023 (Erkner), 18./19. Januar 2024 (Berlin) sowie 9./10. März 2024 (Halle). Zu Gast waren neben regelmäßigen Besuchen der Mitglieder des LOK des Kongresses in Halle die President-Elect der WERA, Prof. Dr. Liesel Ebersöhn, und Prof. Dr. Ingrid Gogolin im Sommer 2022, Mag. Dr. Helga Amesberger und Mag. Dr. Brigitte Halbmayr im November 2022 und im Sommer 2023 Prof. Dr. Klaus-Peter-Horn. Im Januar 2023 traf sich der Vorstand mit den Mitgliedern des GEW-Hauptvorstandes Maike Finnen, Anja Bensinger-Stolze und Dr. Andreas Keller.

Der Rat der Sektionen tagte am 25. November 2022 digital, am 10. November 2023 im Vorfeld der Tagung „Aufarbeitung des Umgangs mit sexualisierter Gewalt in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Konsequenzen, Desiderata und Ausblicke“ in Erkner in Präsenz sowie am 7.

März 2024 digital. Der Rat dient dem gegenseitigen Informations- und Erfahrungsaustausch zwischen Vorstand und den Sektionsprecherinnen und -sprechern und ist von besonderer Bedeutung für die Arbeit der DGfE. Deshalb gilt den Sektions- und Kommissionsvorständen für ihre Beteiligung und ihr Engagement besonderer Dank.

Dem Antrag der Kommission „Interkulturelle Bildung“ auf Umbenennung in Kommission „Erziehung und Bildung in der Migrationsgesellschaft“ wurde entsprochen und ebenso dem Antrag der Arbeitsgemeinschaft Inklusionsforschung auf Fortführung.

## Geschäftsstelle

Die Leitung der Geschäftsstelle und die Buchhaltung lagen weiterhin in den Händen von Susan Dardula-Makowski. Diese umfasst die Kommunikation mit den Mitgliedern der ständig wachsenden Fachgesellschaft und mit den Geschäftsführerinnen des LOK Halle, die organisatorische Vorbereitung der Vorstandssitzungen und Veranstaltungen des Vorstands. Im Herbst 2022 wurde ein Upgrade der Software zur Mitgliederverwaltung in Auftrag gegeben, das die weiterhin sichere Speicherung der Mitgliedsdaten garantiert und den Anforderungen der Verwaltung einer so großen Mitgliederanzahl entspricht.

Im Zuge der weiteren Internationalisierung der DGfE, die sich der Vorstand in dieser Amtsperiode zur Aufgabe gemacht hatte, wurden weitere Inhalte der Website in englischer Sprache veröffentlicht. Neben grundsätzlichen Informationen zur DGfE verfügen nun auch die Sektionen und Kommissionen über englischsprachige Seiten und Beiträge im Mitteilungsheft werden mit englischsprachigen Abstracts ergänzt.

## Vorstandskommissionen

### *Ethik-Rat*

Der Ethik-Rat wurde 2022 gewählt und besteht für vier weitere Jahre aus Prof. Dr. Margarete Götz und Prof. Dr. Stefan Aufenanger. Er hat die Aufgabe, den Vorstand und die Sektionen bzw. Kommissionen zu generellen und speziellen ethischen Fragen der Erziehungswissenschaft zu beraten und bei formellen Beschwerden über ein Fehlverhalten die Vorwürfe zu prüfen und gegebenenfalls Anhörungen der Parteien durchzuführen.

Prof. Dr. Stefan Aufenanger übernahm weiterhin das Amt des Datenschutzbeauftragten. Er ist Ansprechpartner für die Mitglieder und berät sowohl die Geschäftsstelle und den Vorstand als auch die Sektionen und Kommissionen in Fragen des Datenschutzmanagements.

### *Ethik-Kommission*

Die Ethik-Kommission, deren Aufgabe es ist, Ethik-Voten zu Forschungsanträgen von DGfE-Mitgliedern zu verfassen, beschied in dieser Amtsperiode sieben Anträge. Die Mitglieder der Kommission werden für vier Jahre berufen und sind seit 2022 Prof. Dr. Marten Clausen, Prof. Dr. Elke Kleinau und Prof. Dr. Ulrike Urban-Stahl sowie die beiden Mitglieder des Ethik-Rates, Prof. Dr. Margarete Götz und Prof. Dr. Stefan Aufenanger. Prof. Dr. Stefan Aufenanger wurde zum Vorsitzenden der Ethik-Kommission gewählt und Prof. Dr. Elke Kleinau zu seiner Stellvertreterin.

### *Arbeitsgruppe „Staatliche Anerkennung“*

Zum Ende der letzten Vorstandsperiode erfolgte eine Eingabe des Vorstands an die Jugend- & Familienministerkonferenz (JFMK), die sich auf die Ermöglichung der Vergabe der staatlichen Anerkennung für Absolventinnen und Absolventen universitärer erziehungswissenschaftlicher Studiengänge mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik bezog. In dieser Vorstandsperiode hat es hierzu mehrfach Gespräche mit Vertreterinnen und Vertretern der JFMK gegeben, hieran waren neben Anja Tervooren und Christine Wiezorek vom Vorstand auch Kolleginnen und Kollegen der Arbeitsgruppe zur Staatlichen Anerkennung der Kommission Sozialpädagogik beteiligt. Momentan wird in der gemeinsamen Arbeitsgruppe von Vorstand und Kommission ein Papier vorbereitet, das als sog. Qualifikationsrahmen Grundlage für die Vergabe der staatlichen Anerkennung werden könnte. Prof. D. Benedikt Sturzenhecker, Prof. Dr. Mischa Engelbracht, Prof. Dr. Davina Hüblich, Prof. Dr. Alex Klein, Prof. Dr. Roland Merten, Lutz Peters, Prof. Dr. Martina Richter und Prof. Dr. Ivo Züchner haben sich hier sehr engagiert eingebracht.

### *Arbeitskreis „Aktuelle Herausforderungen für Lehrer:innenbildung, Qualifizierung und Professionalisierung“*

Im Herbst 2022 wurde auf Anregung der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Arbeitskreis eingerichtet und alle Sektionen eingeladen, Vertreterinnen und Vertreter zu entsenden. Etwa 30 Kolleginnen und Kollegen waren beteiligt. Unter dem Vorsitz von Prof. Dr. Rolf-Torsten Kramer wurde die „Stellungnahme der DGfE zu aktuellen Herausforderungen für Lehrer:innenbildung, Qualifizierung und Professionalisierung“ erarbeitet, in der aktuelle Herausforderungen für die Lehrkräftebildung gebündelt und sich übergreifend zu Standards und Prinzipien von Qualifizierung und Professionalisierung in der Lehrkräftebildung positioniert wurde. Diese Stellungnahme wird im Vorfeld des Kongresses veröffentlicht werden. Auch ein Themenheft der Erziehungswissenschaft ist dazu im Herbst 2023 erschienen (Ausgabe 67).

*Arbeitskreis „Mindeststandard schulischer Bildungsangebote“*

Im Urteil des Bundesverfassungsgerichts zur Bundesnotbremse II (Schulschließungen) im November 2021 wurde der Anspruch formuliert, dass dem Bildungsrecht von Heranwachsenden eine Gewährleistungspflicht des Staates komplementär gegenübersteht, die sich an einem „unverzichtbaren Mindeststandard von Bildungsangeboten“ orientiert. Der Vorstand hat sich auf Anregung der Kommission Bildungsplanung, Bildungsorganisation und Bildungsrecht diesem Thema zunächst mit einem Expertinnen- und Expertentreffen mit Prof. Dr. Hans-Peter Füssel, Dr. Julia Hugo, Prof. Dr. Vera Moser und Prof. Dr. Heinz-Elmar Tenorth unter der Leitung von Prof. Dr. Christine Wiezorek gewidmet. In dessen Nachgang wurde ein Arbeitskreis ins Leben gerufen, um die Ausarbeitung des „unverzichtbaren Mindeststandards“ schulischer Bildung i. S. von Kriterien einer „Gewährleistungspflicht“ des Staates voranzutreiben. Mitglieder des Arbeitskreises sind Prof. Dr. Martin Heinrich, Prof. Dr. Christina Huf, Prof. Dr. Yasemin Karakaşoğlu, Prof. Dr. Rolf-Torsten Kramer, Prof. Dr. Birgit Lütje-Klose, Prof. Dr. Vera Moser, Prof. Dr. Rita Nikolai und Prof. Dr. Christine Wiezorek (Vorsitz).

*Vorstandskommission zur Revision des Kerncurriculums  
Erziehungswissenschaft*

Eine Aufgabe, die sich der Vorstand zu Beginn der Amtsperiode stellte, war die Revision des Kerncurriculums Erziehungswissenschaft 20 Jahre nach seiner Veröffentlichung. Diskutiert werden sollte auch, wie Themen, die aktuell in der DGfE stark diskutiert werden, wie sexuelle Bildung und Inklusion, Berücksichtigung finden können. Die Vorstandskommission bestand aus den Vorstandsmitgliedern Prof. Dr. Elke Kleinau und Prof. Dr. Anja Tervooren (Vorsitz) und aus Mitgliedern der DGfE, die verschiedene Perspektiven und darüber hinaus mehrere Sektionen überblicken: Prof. Dr. Oliver Böhm-Kasper, Prof. Dr. Merle Hummrich, Prof. Dr. Benjamin Jörissen, Prof. Dr. Gertrud Oelerich und Prof. Dr. Michael Schemmann. Anfang September 2023 wurde ein erster Entwurf mit der Bitte, ihn auf den Tagungen und Mitgliederversammlungen zu diskutieren und auf dem Rat der Sektionen Rückmeldungen zu geben, an die Sektionsvorsitzenden gesandt. Auf der Grundlage aller Rückmeldungen wird eine überarbeitete Version erstellt, die der Vorstand abstimmen wird.

Der Vorstand dankt allen an Vorstandskommissionen beteiligten Kolleginnen und Kollegen für ihr Engagement.

## Tagungen und Projekte

### *Aufarbeitung des Umgangs der DGfE mit sexueller/sexualisierter Gewalt*

In der letzten Amtsperiode hatte ein Arbeitskreis, der aus Vertretenden aller Sektionen und Kommissionen sowie Expertinnen und Experten zusammengesetzt war, einen Arbeitsauftrag formuliert, der als Auftrag vom Vorstand der vorangegangenen Periode an das Institut für Konfliktforschung in Wien vergeben wurde. Dr. Helga Amesberger und Dr. Brigitte Halbmayr legten den Bericht „Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und ihre Rolle in der Aufarbeitung von Fällen sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche durch pädagogische Professionelle“ im Juni 2022 vor, stellten ihn im Herbst im Rat der Sektionen vor und standen für Nachfragen zur Verfügung. Nach den notwendigen sorgfältigen Prüfungen konnte der Bericht schließlich im Sommer 2023 an alle Mitglieder versendet und der weiteren Öffentlichkeit präsentiert werden.<sup>1</sup> Zugleich wurde zur Herbsttagung der DGfE 2023 „Aufarbeitung des Umgangs mit sexualisierter Gewalt in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Konsequenzen, Desiderata und Ausblicke“ am 10. und 11. November im Bildungszentrum Erkner eingeladen, um den Bericht unter den Mitgliedern und mit der interessierten Öffentlichkeit zu diskutieren und Konsequenzen zu ziehen. Mit Vorträgen, Diskussionsbeiträgen und Kommentierungen wirkten Prof. Dr. Sabine Andresen, Prof. Dr. Meike Sophia Baader, Prof. Dr. Julia Gebrande, Prof. Dr. Edith Glaser, Prof. Dr. Anja Henningsen, Prof. Dr. Fabian Kessler, Prof. Dr. Bettina Kleiner, Prof. Dr. Ulrike Lembke, Prof. Dr. Thomas Viola Rieske, Prof. Dr. Ludwig Stecher, Dr. Marion Thuswald, Prof. Dr. Ulrike Urban-Stahl, Prof. Dr. Karla Verlinden, Prof. Dr. Jeannette Windheuser und Prof. Dr. Daniel Wrana an der Tagung mit. Zudem wurden 16 Poster zu aktuellen Forschungsarbeiten und Konzepten zum Thema „Sexualisierte Gewalt in pädagogischen Feldern, sexuelle Bildung und Prävention sexualisierter und sexueller Gewalt“ ausgestellt.

- 
- 1 Vor der Veröffentlichung wurden alle im Bericht genannten Personen, deren Namen aus unveröffentlichten Archivunterlagen hervorgingen, angeschrieben und um die Freigabe der sie betreffenden Passagen des Berichts gebeten. Die meisten haben eingewilligt, auch weil sie das Anliegen der Aufarbeitung teilen. Namen von Personen, die noch nicht zehn Jahre tot sind, wurden pseudonymisiert, desgleichen die Namen noch lebender Personen, die auf die Anfrage der DGfE aus vielfältigen Gründen (etwa auch ein sehr fortgeschrittenes Alter) nicht geantwortet haben oder auch keine Zustimmung auf die Anfrage geben wollten. Eine Nicht-Reaktion kann also nicht als bewusste Verweigerung gedeutet werden. Der Name einer Person, die nicht ausfindig gemacht werden konnte, wurde ebenfalls mit einem Pseudonym versehen. Namen von Personen, die bereits durch andere öffentlich zugängliche Aufarbeitungsberichte oder sonstige Publikationen bekannt waren, bedürfen keiner Pseudonymisierung. Gleiches gilt für Personen der Zeitgeschichte. Auch wurde der Bericht dem Ethik-Rat und dem Datenschutzbeauftragten der DGfE zur Prüfung vorgelegt und auf deren Anraten wurde vor der Veröffentlichung ein juristisches Gutachten eingeholt.

Neben dem Beschluss des Vorstands, dass immer ein Mitglied des Vorstands für das Thema beauftragt werden soll, damit die Aufarbeitung vertieft werden kann, wurde im Resümee der Tagung festgehalten, dass das Thema weiter auf der Agenda der DGfE zu halten ist und weitere Maßnahmen zu beschließen und zu implementieren sind. Ein Themenheft der „Erziehungswissenschaft“ mit dem Titel der Tagung ist, verantwortet von Elke Kleinau und Anja Tervooren, in Arbeit und wird im Frühjahr 2024 (Ausgabe 68) erscheinen. Ein weiteres Projekt des Vorstands wird in diesem Zusammenhang in der nächsten Vorstandsperiode fortgesetzt: die Archivierung der Akten der DGfE und ihrer Sektionen, die unter der Leitung von Dr. Bettina Irina Reimers im Archiv der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des DIPF in Berlin fachkundig archiviert werden. Diese Archivierung ist eine Voraussetzung für den weiteren Aufarbeitungsprozess innerhalb der DGfE, und die Kommission Sozialpädagogik ist hier bereits kommissionsintern und mit dem Vorstand in weiterführende Diskussionen eingestiegen.

### *Summer School*

Die Summer School 2022, die inhaltlich von Prof. Dr. Christine Wiezorek geplant und organisatorisch in bewährter Weise von Susan Derdula-Makowski betreut wurde, fand vom 25. bis 29. Juli im Bildungszentrum Erkner statt. Eröffnet wurde sie von Prof. Dr. Dariusz Zifonun mit einem Vortrag „Zum Nutzen von ‚social worlds‘ für die empirische erziehungswissenschaftliche Forschung“. Eine Abendveranstaltung war die Podiumsdiskussion über promotionsförderlichen Arbeitsbedingungen zwischen Dr. Lisa Janotta, Prof. Dr. Harm Kuper, Prof. Dr. Johanna Mierendorff und Prof. Dr. Manuele Pietraß, moderiert von Prof. Dr. Elke Kleinau. Als weiteres Rahmenprogramm wurden von Prof. Dr. Stefan Aufenanger parallel eine Schulung zu Datenschutz & Forschungsethik, von Barbara Budrich eine Einführung in wissenschaftliches Publizieren sowie von Tristan Bauder und Dr. Sonja Bayer ein Workshop zu Forschungsdatenmanagement angeboten. Pandemiebedingt gab es zahlreiche kurzfristige Absagen, sodass nur 143 Personen an der Summer School teilnahmen, doch insgesamt verlief sie sehr erfolgreich.

2023 fand die Summer School vom 24. bis 28. Juli erneut im Bildungszentrum Erkner statt. 165 Personen nahmen teil, davon 77 Mitglieder der DGfE. In diesem Jahr wurde die Summer School eröffnet von Prof. Dr. Burkhard Schäffer mit einem Vortrag zum Thema „Digitale Herausforderungen für die qualitative Sozialforschung“. Als Abendprogramm wurde ein Netzwerktreffen von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen angeboten, bei dem sich Netzwerke der DGfE-Sektionen und -Kommissionen vorstellen und mit den Teilnehmenden ins Gespräch kommen konnten. Anwesend waren Fanny Isensee (Sektion Historische Bildungsforschung), Rouven Seebo (Sektion Allgemeine Erziehungswissenschaft), Dr. M. Knappik (Sektion Interkulturelle und International Vergleichende Erziehungswissenschaft),

Dr. Johannes Schuster (Sektion Empirische Bildungsforschung), Anja Langer, Dr. Andrea Bossen und Julia Poschmann (Sektion Schulpädagogik), Dr. Katja Zehbe (Sektion Sozialpädagogik und Pädagogik der frühen Kindheit), Marie Bickert und Josephine Jahn (Sektion Erwachsenenbildung) sowie Dr. Tamara Ehmann (Sektion Organisationspädagogik). Erneut wurden als Rahmenprogramm eine Einführung in Datenschutz & Forschungsethik von Prof. Dr. Stefan Aufenanger und ein Workshop „Forschungsdatenmanagement – Theorie, Praxis und wozu eigentlich?“ von Dr. Thomas Lösch und Dr. Christoph Leser angeboten. Dr. Ina Alexandra Machura führte einen Kurs „Avoiding common pitfalls in English academic writing: Joining a discourse community“ wegen der großen Nachfrage an zwei Abenden durch.

Besonderer Dank gilt den Leitenden der Workshops beider Summer Schools: Dr. Anna Brake, Dr. Tamara Ehmann, Prof. Dr. Nicolas Engel, Prof. Dr. Thorsten Fuchs, Dr. Erika E. Gericke, Dr. David Jahr, Prof. Dr. Benjamin Jörissen, Prof. Dr. Petra Herzmann, Dr. Stephan Kielblock, Dr. Marit Kristine List, Dr. Renate Möller, Prof. Dr. Falk Radisch, Prof. Dr. Heinz Reinders, Dr. Katharina Reschke, Prof. Dr. Burkhard Schäffer, Prof. Dr. Michaela Vogt, Prof. Dr. Andreas Wernet und Prof. Dr. Christine Wiezorek sowie Annett Krefft, Dr. Monika Mattes und Dr. Bettina Reimers.

### *Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen*

Auf der Summer School 2022 in Erkner fand eine Podiumsdiskussion zum Thema „Was sind promotionsförderliche Arbeitsbedingungen?“ statt. Daran anknüpfend verschickte der Vorstand im September 2022 eine Einladung an die Sektionen, jeweils Vertretende zu einem Treffen von Promovierenden und dann Post-Docs mit Teilen des Vorstands zu senden, um die Frage nach der Situation von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen in der Fachgesellschaft zu vertiefen und den Kontakt zwischen Vorstand und Vertretenden dieser Gruppe zu intensivieren. Nach mehreren Treffen und Beiträgen u. a. in der EW beschloss der Vorstand in enger Abstimmung mit einer engagierten Gruppe von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen mehrerer Sektionen, einen Arbeitskreis bestehend aus drei Personen vor der Promotion (assoziierte Mitglieder), drei Personen nach der Promotion, aber ohne unbefristete Professur sowie drei professorale Mitglieder (eine Person aus dem Vorstand, ein ehemaliges Vorstandsmitglied sowie eine Person aus dem Kreis der Sektionsvorstände) zu gründen, dessen Aufgabe es ist, Vorschläge zu einer Bearbeitung des Themas zu erarbeiten und vorzulegen.

### *Kolloquium „Forschungsberatung“*

Das Kolloquium „Forschungsberatung“, das der Beratung von Kolleginnen und Kollegen bei der Beantragung von Forschungsprojekten dient, wurde in dieser Amtsperiode erneut von Prof. Dr. Tanja Sturm und Prof. Dr. Rolf-Tors-

ten Kramer digital ausgerichtet. Es fand 2022 am 10. November und 2023 am 3. November statt. Als Beratende konnten Prof. Dr. Meike Sophia Baader, Prof. Dr. Hans-Christoph Koller, Prof. Dr. Detlev Leutner und Prof. Dr. Rudolf Tippelt gewonnen werden sowie Prof. Dr. Helga Kelle für das Forschungskolloquium 2023. Der Vorstand dankt den Kolleginnen und Kollegen herzlich für ihr Engagement.

### *Sondierungs-Workshop zu Theorieangeboten*

Angeregt von Anfragen von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen, in denen auf einen großen Bedarf an Theoriequalifizierung hingewiesen wurde, führte der Vorstand im Dezember 2023 einen Sondierungs-Workshop durch, um das aktuelle „Theorie-Angebot“ in den Sektionen und Kommissionen auszuloten und weitere Bedarfe zu diskutieren. Eingeladen waren Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen aller Sektionen, organisiert wurde der Workshop von Prof. Dr. Birgit Althans, Dr. Julia Elven, Dr. Susann Hofbauer und Dr. Richard Lischka-Schmidt. In diesem Workshop wurde der Bedarf, sich auch sektionsübergreifend im Kontext der Strukturen der DGfE wie etwa der Summer School mit grundlegenden Theorien bzw. Begriffsbildung zu beschäftigen, deutlich gemacht.

## Stellungnahmen<sup>2</sup>

### *Stellungnahme der DGfE zu den Bildungsplänen der Hansestadt Hamburg*

Im Juni 2022 wurde der Vorstand von der Hamburger Behörde für Schule und Berufsbildung im Beteiligungsverfahren eingeladen, zum Entwurf Bildungsplan Grundschule, Stadtteilschule und Gymnasium vom 25. März 2022 Stellung zu beziehen.

### *BMBF Forschungsförderung – Unklarheiten, Verzögerungen, Streichungen. Positionierung des DGfE-Vorstands*

Die Kürzung von bereits zugesagten Förderungen nahm der Vorstand zum Anlass, im August 2022 einen Protestbrief an die Bundesministerin für Bildung und Forschung zu adressieren. Besonders betont wurde, dass bei solch einer unsicheren Forschungsförderung die Situation für Wissenschaftliche Mitarbeitende prekärer gemacht werde.

---

2 Alle im Folgenden genannten Stellungnahmen sind auf der Website der DGfE nachzulesen.

*Klarstellung des Vorstandes der DGfE zu der Stellungnahme der Bundesarbeitsgemeinschaft Praxisämter/-referate an Hochschulen für Soziale Arbeit (BAG Prax), des Deutschen Berufsverbands für Soziale Arbeit (DBSH) und des Fachbereichstags Soziale Arbeit (FBTS) vom 29. April 2022*

In einer Eingabe an die Jugend- und Familienministerkonferenz im Februar 2022 forderte der Vorstand die Ermöglichung der staatlichen Anerkennung als Sozialarbeiter:in/Sozialpädagog:in für erziehungswissenschaftliche BA- und MA-Studiengänge mit Schwerpunkt Sozialpädagogik bzw. Soziale Arbeit. Die Bundesarbeitsgemeinschaft Praxisämter/-referate an Hochschulen für Soziale Arbeit (BAG Prax), der Deutsche Berufsverband für Soziale Arbeit (DBSH) und der Fachbereichstag Soziale Arbeit (FBTS) positionierte sich im April 2022 mit einer Stellungnahme „Der Fachkräftemangel braucht adäquate Antworten: Qualität und Qualifikation statt Pauschallösung“ gegen diese Forderung. Im August 2022 reagierte der Vorstand mit einer Klarstellung, die maßgeblich durch die AG zur staatlichen Anerkennung formuliert und eng mit der Kommission Sozialpädagogik abgestimmt war.

*Erziehungswissenschaftliches Wissen in seiner ganzen Breite repräsentieren. Schreiben an die Präsidentin der Kultusministerkonferenz Senatorin Astrid-Sabine Busse bezüglich der Zusammensetzung der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission*

Die homogene Zusammensetzung der SWK kritisierte der Vorstand im April 2023 und mahnte die vertane Chance an, die Bandbreite erziehungs- und bildungswissenschaftlicher Expertise als Potential der Beratung in Hinblick auf die Herausforderungen des Bildungssystems zu nutzen.

*Stellungnahme des Vorstandes der DGfE zum Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Befristungsrechts für die Wissenschaft (Referentenentwurf des Bundesministeriums für Bildung und Forschung vom 5. Juni 2023)*

Im Juli 2023 folgte der Vorstand der Einladung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, Stellung zu beziehen zu einem Referentenentwurf eines Gesetzes zur Änderung des Befristungsrechts für die Wissenschaft. Der Vorstand positionierte sich kritisch zu Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft und zum Entwurf der Revision des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes.

*Stellungnahme der DGfE zu aktuellen Herausforderungen für Lehrer:innenbildung, Qualifizierung und Professionalisierung*

Diese Stellungnahme des oben genannten, gleichnamigen Arbeitskreises wird bis zum Kongress vorliegen.

## Publikationen und Mitteilungsheft „Erziehungswissenschaft“

### *Kongressband 2022*

Der Band zum Kongress 2022 mit dem Titel „Ent|grenz|ungen“ erschien im Herbst 2023 im Verlag Barbara Budrich und wurde von Prof. Dr. Alisha Heinemann, Prof. Dr. Yasemin Karakaşoğlu, Dr. Tobias Linnemann, Prof. Dr. Nadine Rose und Prof. Dr. Tanja Sturm herausgegeben.

### *Datenreport Erziehungswissenschaft 2024*

Dieser siebte Datenreport, herausgegeben von Prof. Dr. Bernhard Schmidt-Hertha, Prof. Dr. Anja Tervooren, Dr. Renate Martini und Prof. Dr. Ivo Züchner, wird zum Kongress Anfang März als Open-Access-Publikation erschienen sein und dort vorgestellt werden. Seit über 20 Jahren und damit länger als vergleichbare Fachgesellschaften beobachtet die DGfE durch den Datenreport die Entwicklung der Disziplin. Der Datenreport informiert darüber, wie sich die Strukturen von Studiengängen im Hauptfach und im Lehramt verändern, welche Abschlüsse vorgehalten und erreicht werden, inwiefern Absolventinnen und Absolventen auf dem Arbeitsmarkt reüssieren, wie sich Qualifikations- und Stellenangebote sowie Personal in der Disziplin entwickeln. Erstmals ist auch die wissenschaftliche Weiterbildung einbezogen. Gedankt sei dem Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation (DIPF), v. a. Dr. Renate Martini, für die Mitwirkung in der Herausgeberschaft des Datenreports sowie der Max-Traeger-Stiftung für die bedeutende finanzielle Unterstützung.

### *Mitteilungsheft „Erziehungswissenschaft“*

Wie in der vorigen Amtsperiode lag die Redaktion des Mitteilungshefts in den Händen von Prof. Dr. Bernhard Schmidt-Hertha und Dr. Katja Schmidt. Ihnen sei an dieser Stelle für ihre engagierte und zuverlässige Arbeit gedankt. Die Umstellung auf eine barrierefreie Onlineausgabe im Jahr 2020 wurde von den Mitgliedern sehr gut aufgenommen. Dass die wenigen gedruckten Exemplare auf klimafreundlichem Papier hergestellt werden, war dem Vorstand ein wichtiges Anliegen, wofür er auch das Geld bereitgestellt hat.

In dieser Amtsperiode ist das Mitteilungsheft mit folgenden Themenschwerpunkten erschienen:

- Heft 64 (Sommer 2022): „Stichwort: Staatliche Anerkennung“ in Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Mischa Engelbracht, Prof. Dr. Alex Klein, Prof. Dr. Martina Richter und Prof. Dr. Christine Wiezorek
- Heft 65 (Winter 2022): „Profilierung des Allgemeinen – disziplinpolitische Perspektiven zur Kontur der Allgemeinen Erziehungswissenschaft“ in Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Birgit Althans, Prof. Dr. Carsten Büniger, Prof. Dr. Thorsten Fuchs und Prof. Dr. Kerstin Jergus

- Heft 66 (Sommer 2023): „Bedingungen der Produktion wissenschaftlichen Wissens in Qualifizierungsphasen“ in Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Anja Tervooren
- Heft 67 (Winter 2023): „Aktuelle Herausforderungen für Lehrkräftebildung, Qualifizierung und Professionalisierung“ in Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Rolf-Torsten Kramer

## Vertretung in Gremien, Mitgliedschaften und Kooperationen

Die DGfE ist Mitglied der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) und wird vertreten durch Prof. Dr. Vicki Täubig. Prof. Dr. Bernhard Schmidt-Hertha vertritt die DGfE, entsandt von der Sektion Erwachsenenbildung, im Verwaltungsrat des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE). Der Vertreter der DGfE in der Gesellschaft für Fachdidaktik (GfD) war in dieser Amtsperiode Rolf-Torsten Kramer.

International ist die DGfE Mitglied in der European Educational Research Association (EERA), hier vertreten durch Prof. Dr. Marco Rieckmann, in der International Standing Conference for the History of Education (ISCHE), hier – mandatiert von der Sektion Historische Bildungsforschung – vertreten durch Prof. Dr. Marcelo Caruso und der World Education Research Association (WERA), hier vertreten durch Prof. Dr. Tanja Sturm. Auch in dieser Amtsperiode wurde die DGfE eingeladen, Invited Symposia für die Jahrestagungen der WERA zu gestalten. 2022 wurde dies in San Diego ausgerichtet vom Graduiertenkolleg „Doing Transitions“ der Universitäten Frankfurt und Tübingen, 2023 in Singapur vom Graduiertenkolleg „Folgen sozialer Hilfen“ der Universität Siegen.

Die DGfE wurde 2022 von der Deutschen Forschungsgemeinschaft aufgefordert, Kandidierende für das Fachkollegium zu benennen. In Abstimmung aller drei vorschlagsberechtigten Fachgesellschaften – die Gesellschaft für Fachdidaktik (GfD), die Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung (GEBF) und die DGfE – wurde eine gemeinsame Liste erstellt und für diese bei den Rektoraten der Universitäten Werbung gemacht, da sie zunächst möglichst viele Stimmen auf sich vereinen müssen, um aufgestellt zu werden. Der Vorstand entschied sich, die vertretenden Fachkollegiatinnen und Fachkollegiaten, die dazu bereit waren, erneut zu nominieren. Da nach der Wahlordnung der DFG von 2017 auch die Universitäten vorschlagsberechtigt sind, war damit zu rechnen, dass, wie bereits 2020, weitere Kandidierende von den Universitäten nominiert werden, so dass die Wahlberechtigten eine Auswahl haben. In einem Brief an die Mitglieder wurde auf die fünf nominierten Kandidierenden (Prof. Dr. Georg Breidenstein, Prof. Dr. Marcelo Caruso, Prof. Dr. Rita Casale (zum ersten Mal nominiert), Prof. Dr. Bernd Dollinger, Prof. Dr. Carla Schelle) hingewiesen und für die Teilnahme an der Wahl geworben.

Der Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten (RatSWD) bat um die Nominierung von zwei Personen (eine Frau und einen Mann laut Wahlordnung) durch die DGfE. Wir schlugen Prof. Dr. Ingrid Miethe vor, die schon seit längerem Mitglied des Rates ist und die zu der Zeit an der Beantragung eines Projekts im RatSWD beteiligt war. Des Weiteren schlugen wir Prof. Dr. Ivo Züchner vor, der durch seine langjährige Mitarbeit am Datenreport Erziehungswissenschaft für dieses Amt ausgewiesen ist. Die DGfE-Mitglieder wiesen wir über Mails des Vorstands auf die Wichtigkeit der Wahl hin.

Beauftragte der DGfE arbeiteten an ausgewählten medizinischen Leitlinien mit, bei denen sie von medizinischen Fachgesellschaften eingeladen wurden und in denen eine Positionierung aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive als gewinnbringend angesehen wurde: a) S3-Leitlinie Maßnahmen zur Prävention und Kontrolle der SARS-CoV-2-Übertragung in Schulen (Prof. Dr. Anja Tervooren); b) Interdisziplinäre S3-Leitlinie bei Therapie von Sprachentwicklungsstörungen (Prof. Dr. Susanne van Minnen) sowie c) S3-Leitlinie Kindesmisshandlung, -missbrauch, -vernachlässigung unter Einbindung der Jugendhilfe und Pädagogik (Kinderschutzleitlinie) (Prof. Dr. Petra Bauer und Dr. Julia Siemoneit), deren Überarbeitung jedoch leider nicht finanziert werden kann, weil es sich um hohe Personalmittelausgaben handelt.

Allen repräsentierenden Personen der DGfE in Organisationen und Fachgesellschaften, allen Beteiligten an Arbeitsgruppen sowie allen Mitgliedern in Gremien und Räten sei herzlich für ihr ehrenamtliches Engagement und ihre regelmäßigen Berichte gedankt.

## Organisation des 28. DGfE-Kongresses 2022

Der Kongress 2024 wird vom 10. bis 13. März unter dem Titel „Krisen und Transformationen“ von der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg veranstaltet und hier auf dem Campus Halle in enger Kooperation mit den Franckeschen Stiftungen stattfinden. Die Organisation liegt in den Händen von Prof. Dr. Michael Ritter, Prof. Dr. Tanja Sturm und Prof. Dr. Daniel Wrana als Sprechende des Lokalen Organisationskomitees. Sie werden in der Kongressgeschäftsstelle von Sabrina Grunau und Isabel Thaler unterstützt. Dem Lokalen Organisationskomitee gehören Julia Babel, Dr. Sven Bärmig, Anja Bönisch, Dr. Andrea Bossen, Prof. Dr. Georg Breidenstein, Lennart Diebel, Prof. Dr. Jörg Dinkelaker, Dr. Malte Ebner v. Eschenbach, Dr. Anja Eckold, Josephine Ehrh, Friederike Franke, Kerstin Frenzel, Bosse Frey, Philipp Göpfarth, Dr. Marek Grummt, Dr. Thomas Grunau, Astrid Hennig-Mohr, Dr. Nora Hoffmann, Dr. Miriam Hörnlein, Prof. Dr. Bettina Hünersdorf, Cornelia Jacob, Michael Janowitz, Dr. Stephanie Jentgens, Prof. Dr. Nina Kallweit, Büşra Kocabıyık, Prof. Dr. Rolf-Torsten Kramer, Dr. Martin Kriemann, Dr. Phries Künstler, Dr. Johanna Leicht, Prof. Dr. Christian Lindmeier, Annett Linke, Dr. Bodo Lippl, Dr. Ri-

chard Lischka-Schmidt, Anica Löchel, Dr. Katja Ludwig, Agnes Öttel, Astrid Mährlein, Dr. Dominique Matthes, Prof. Dr. Johanna Mierendorff, Charlene Mittelstädt, Nadine Naugk, Dr. Meike Penkwitt, Linda Rehfeldt, Anneliese Reiter, Martin Respondeck, Dr. Alexandra Ritter, Julia Rudnik, Michèle Rosenkranz, Mareike Teuscher, Dr. Melanie Schmidt, Dr. Anna Schnitzer, Prof. Dr. Harald Schwillus, Dr. Susanne Siebholz, Dr. Toni Simon, Dr. Maria Stimm, Ronja Tummescheit, Dr. Tanya Tygunova, Carlotta Voß, Tom Weick, Inge Weihmann, Prof. Dr. Doris Witek und Nicole Woloschuk an.

Allen Mitgliedern des LOK sei an dieser Stelle ganz herzlich für ihre Ideen, ihr Engagement und ihre tatkräftige Mitwirkung an der Vorbereitung, Organisation und Durchführung des Kongresses gedankt.

Die Programmkommission des Kongresses wurde geleitet von Prof. Dr. Tanja Sturm und bestand aus Prof. Dr. Thorsten Fuchs, Prof. Dr. Sylvia Kesper-Biermann, Prof. Dr. Kristina Kögler, Prof. Dr. Sascha Neumann, Prof. Dr. Falk Radisch, Prof. Dr. Christine Wiezorek und Prof. Dr. Daniel Wrana für das LOK.

Die Begutachtung, an der etwa 230 von den Sektions- und Kommissionsvorständen benannte Gutachtende beteiligt waren, erfolgte in einem anonymisierten Verfahren. Dabei wurde aus insgesamt 372 Einreichungen ein Programm zusammengestellt, das neben den vom Vorstand vergebenen acht Parallelvorträgen 65 Symposien, 78 Arbeitsgruppen, 42 Forschungsforen und 40 Einzelbeiträge für Themenforen umfasst. Hinzu kommen noch 86 Poster und 25 Ad-Hoc-Gruppen. Allen Mitgliedern der Kommission und den Gutachtenden sei für ihre Arbeit ganz herzlich gedankt.

Auch auf dem Kongress in Halle werden Ehrungen vergeben, für die jeweils eine Jury zusammengestellt wurde. Die Jury für den DGfE-Forschungspreis 2024 bestand aus Prof. Dr. Marcelo Caruso, Prof. Dr. Anja Tervooren und Prof. Dr. Rudolf Tippelt. Der Jury für den Förderpreis für ausgezeichnete Arbeiten von Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftlern in Qualifizierungsphasen gehörten neben Prof. Dr. Birgit Althans als Vorsitzender Prof. Dr. Colin Cramer, Dr. Sarah Gentrup, Prof. Dr. Anja Hackbarth, Prof. Dr. Petra Herzmann, Prof. Dr. Martina Richter und Prof. Dr. Markus Rieger-Ladich an.

Um die Vorstandswahl 2024 zu begleiten, hat der Vorstand einen Wahlausschuss berufen, dem Prof. Dr. Bettina Hünersdorf, Prof. Dr. Friederike Schmidt und Dr. Mandy Singer-Brodowski angehören.

## Preise und Ehrungen

Mit der Ehrenmitgliedschaft werden auf dem Kongress 2024 Prof. Dr. Margret Dörr und Prof. Dr. Werner Thole ausgezeichnet. Den Ernst-Christian-Trapp-Preis erhält Prof. Dr. Dietrich Benner und der Förderpreis für ausgezeichnete Arbeiten von Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaft-

lern in Qualifizierungsphasen geht gleichermaßen an Dr. Nele Kuhlmann und Simone Müller. Mit dem DGfE-Forschungspreis wird Prof. Dr. Meike Sophia Baader ausgezeichnet. Der Vorstand gratuliert allen Preistragenden.

## Dank

Unsere Fachgesellschaft besteht aus einer großen Zahl aktiver Mitglieder in allen Phasen ihrer wissenschaftlichen Arbeit. Gemeinsam haben wir uns in Forschung und Lehre für die erziehungswissenschaftliche Disziplin und für ihre Fachgesellschaft eingesetzt. Dabei haben Sie sich in unseren Sektionen und Kommissionen engagiert oder waren im Vorsitz auch darüber hinaus für deren Belange verantwortlich, haben die Kommunikation in die DGfE hinein und mit dem Vorstand übernommen, Tagungen oder Workshops oft an den eigenen Standorten ausgerichtet und sich an Diskussionen in der DGfE beteiligt. Viele von Ihnen haben auch an Kommissionen oder Arbeitskreisen des Vorstands teilgenommen, ihre Expertise zur Verfügung gestellt, Themenhefte in dem Mitteilungsheft „Erziehungswissenschaft“ betreut und/oder darin publiziert und viel Zeit für die Fachgesellschaft und für die Disziplin investiert.

Ohne dieses Engagement könnte eine Fachgesellschaft nicht existieren und der Vorstand dankt Ihnen allen ganz herzlich dafür.

*Der Vorstand der DGfE*

# Forschungsförderung in der Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung

Bericht des Fachkollegiums 2020 bis 2024

*Marcelo Caruso, Elke Sumfleth & Annabell Zentarra*

## Das Fachkollegium in der Struktur der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG)

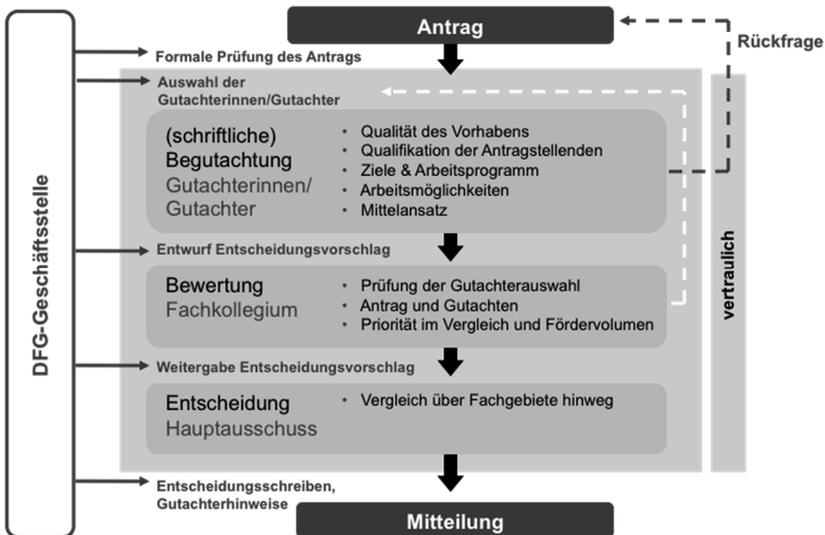
Die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) ist die zentrale Selbstverwaltungsorganisation der Wissenschaft und die größte Forschungsförderorganisation in Deutschland. Die Mitglieder der DFG sind insgesamt 99 Hochschulen, Forschungseinrichtungen, Akademien der Wissenschaft sowie wissenschaftlichen Verbände in Deutschland. Die Gremien der DFG entscheiden jährlich über die Vergabe von ca. 3,9 Milliarden Euro für die Forschungsförderung (vgl. DFG Jahresbericht 2022, S. 197). Eine zentrale Rolle kommt dabei den Fachkollegien der DFG zu, die in alle Begutachtungsverfahren involviert sind. Die Fachkollegien setzen sich aus von der wissenschaftlichen Community für eine Amtszeit von vier Jahren gewählten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern zusammen, die die wissenschaftliche Bewertung der Förderanträge auf der Grundlage der schriftlichen Gutachten im Vergleich zueinander vornehmen. Damit kommt den Fachkollegien eine übergeordnete Aufgabe im Auswahlverfahren zu, für die eine inhaltliche und methodische Breite in der Besetzung des Gremiums relevant ist. In der Amtsperiode 2020-2024 setzt sich das Fachkollegium Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung aus neun gewählten Mitgliedern zusammen: Marcelo Caruso und Arnd-Michael Nohl vertreten das Fach „Allgemeine und historische Erziehungswissenschaft“, Susanne Prediger, Elmar Souvignier und Elke Sumfleth vertreten das Fach „Allgemeines und fachbezogenes Lehren und Lernen“.<sup>1</sup> Hans Anand Pant und Carla Schelle vertreten das Fach „Bildungssysteme und Bildungsinstitutionen“, und Georg Breidenstein sowie Bernd Dollinger vertreten das Fach „Erziehungswissenschaftliche Sozialisations- und Professionalitätsforschung“. Das Gremium tagt gemeinsam und bewertet die Anträge in der Regel konsensual.

---

1 Sigrid Blömeke† hat ihr Amt im Fachkollegium Ende 2020 auf eigenen Wunsch niedergelegt. Elmar Souvignier hat seitdem ihren Platz in dem Gremium eingenommen. Das Fachkollegium betrauert den viel zu frühen Tod von Frau Blömeke. Sie hat sich sowohl in diesem Gremium als auch in ihrer eigenen Forschungstätigkeit um die internationale Bildungsforschung sehr verdient gemacht.

Die Hauptaufgabe der Fachkollegien liegt in der Bewertung der DFG-Anträge in der Einzelförderung, die in regelmäßigen Sitzungen vorgenommen wird. Um die fachlichen Qualitätsstandards in allen DFG-Verfahren konstant zu halten, sind die Mitglieder des Fachkollegiums darüber hinaus auch an den Begutachtungen der koordinierten Verfahren (Forschungsgruppen, Graduiertenkollegs, Schwerpunktprogramme und Sonderforschungsbereiche) beteiligt. Abbildung 1 stellt das Antragsverfahren schematisch dar. Nach dem Eingang des Antrags wird dieser durch die Geschäftsstelle formal geprüft. Anschließend werden in der Regel zwei schriftliche Gutachten zu jedem Antrag eingeholt. Die Auswahl von fachlich und methodisch geeigneten Gutachtenden erfolgt durch die Geschäftsstelle. Das Fachkollegium prüft die fachlich einschlägige sowie unbefangene Begutachtung der Anträge und priorisiert die Förderwürdigkeit im Vergleich. Schließlich formuliert das Fachkollegium auf der Grundlage der Förderanträge und den dazu vorliegenden schriftlichen Gutachten eine Empfehlung an den Hauptausschuss, der die Entscheidung über die Förderung trifft. Die Antragstellenden erhalten als Feedback sowohl wichtige Auszüge aus den Gutachten als auch die Bewertung des Fachkollegiums. Im Senat und Hauptausschuss der DFG wird das Fachgebiet seit 2019 durch Petra Stanat vertreten. Die Referentin in der Geschäftsstelle der DFG ist Annabell Zentarra.

Abbildung 1: Antragsverfahren in der DFG-Geschäftsstelle



Quelle: Deutsche Forschungsgemeinschaft e. V.

## Forschungsförderung im Zeichen der Pandemie

Die Arbeit des aktuellen Fachkollegiums startete im Frühjahr 2020 aufgrund der Pandemie in Form von Videokonferenzen. Dies stellte insbesondere bei der Konstitution eines Gremiums mit einem Großteil an neugewählten Mitgliedern eine Herausforderung dar, der durch eine geeignete Strukturierung sowie intensivere Vorbereitung hervorragend begegnet werden konnte. Ein erstes persönliches Zusammentreffen des Gremiums war erst zwei Jahre nach Beginn der Amtszeit im Jahr 2022 möglich. Zu Beginn hat das Fachkollegium seine Arbeitsgrundsätze und Qualitätsstandards im Onlineformat erarbeitet und diese fortan aufrechterhalten. Dennoch besteht Einigkeit darüber, dass regelmäßige Präsenzsitzungen für die Konstituierung als Gremium und den informellen Austausch notwendig sind und nur vereinzelt durch digitale Sitzungen ersetzt werden sollten. Auch wenn die Förderentscheidungen von dem Sitzungsmodus nicht beeinflusst werden, so sind die Diskussionen in Präsenzsitzungen dynamischer und umfassen auch über die eigentlichen Entscheidungsprozesse hinausgehende Themen.

Nicht nur die Arbeit des Fachkollegiums war von der Pandemie beeinflusst, auch und gerade die sozial- und verhaltenswissenschaftlichen Forschungsprojekte, die während der Pandemie durchgeführt wurden oder starteten, mussten sich auf die neuen Arbeits- und Forschungsbedingungen einstellen (vgl. auch DFG 2023; DFG 2022a). Hier sind insbesondere die erschwerten Bedingungen empirischer Forschung (z. B. Datenerhebung in Zeiten der Kontaktsperren und Schließung von Bildungsinstitutionen), aber auch Erschwernisse bezüglich der Fernbetreuung von Projekten und darin beschäftigtem Personal in Zeiten der Schließungen der Universitäten zu nennen. Dies hat die Projektleitungen teilweise vor die Notwendigkeit der Projektunterbrechung und Umstrukturierung der Arbeitsprogramme gestellt, die schließlich oft in angepassten Projektzielen und kostenneutralen Laufzeitverlängerungen mündeten. Für einige Projekte wurde die Bereitstellung zusätzlicher Finanzmittel durch die Corona-Sofortmaßnahmen oder im größeren Umfang auch in Form von pandemiebedingten Zusatzanträgen erforderlich, um den Projekterfolg zu sichern. Die pandemiebedingten Zusatzanträge haben das Fachkollegium vor die neue Aufgabe gestellt, nicht nur über die Finanzierung von Neu- und Fortsetzungsanträgen zu entscheiden, sondern auch die zusätzliche Finanzierung bereits geförderter Forschungsprojekte zu berücksichtigen.

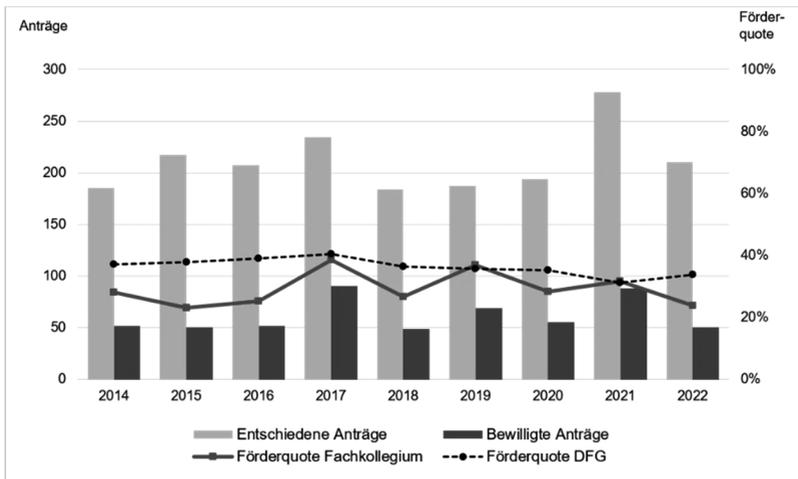
Neben den üblichen Fördermöglichkeiten wurde im Rahmen der Ausschreibung „Fokus-Förderung COVID-19“ die Möglichkeit geschaffen, besonders drängende und kurzfristig zu beantwortende wissenschaftliche Fragestellungen mit Bezug zur Pandemie in einem verschlankten Antragsverfahren zu beantragen (vgl. DFG 2020). Das Ziel dieser neuen Fördermöglichkeit war, schnell wissenschaftlich fundierte Erkenntnisse über das Geschehen in Zeiten der Pandemie zu erlangen und dementsprechende Förderbedarfe ohne lange

Bearbeitungszeiten zu bedienen. In diesem Rahmen wurde Anfang 2021 eine Ausschreibung für die Beantragung solcher kurzfristigen Projekte mit dem thematischen Bezug zu „Bildung und Corona: Auswirkungen der Coronavirus-Pandemie auf Bildungsprozesse im Lebensverlauf“ veröffentlicht (vgl. DFG 2021). Diese Ausschreibung hat mit 49 Anträgen große Resonanz erhalten, von denen schließlich 14 Projekte gefördert werden konnten.

## Förderbilanz

In dem Fach Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung ist die Einzelförderung nach wie vor der Kern des Förderhandelns. Das Antragsaufkommen wurde im Jahr 2021 durch die Ausschreibung der oben genannten zusätzlichen Fördermöglichkeit im Rahmen der Fokus-Förderung deutlich erhöht. Die Förderquote lag in dem Zeitraum von 2014 bis 2022 zwischen 20 und 40 Prozent (siehe Abbildung 2) und unterlag damit üblichen Schwankungen. Während im Jahr 2021 88 Projekte aus dem Bereich Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung in die Förderung kamen, waren es im Jahr 2022 ohne zusätzliche Ausschreibung 50 Projekte.

Abbildung 2: Förderquoten in der Einzelförderung: Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung. Entwicklung der Anzahl der entschiedenen und bewilligten Anträge sowie der Förderquoten 2014 bis 2022

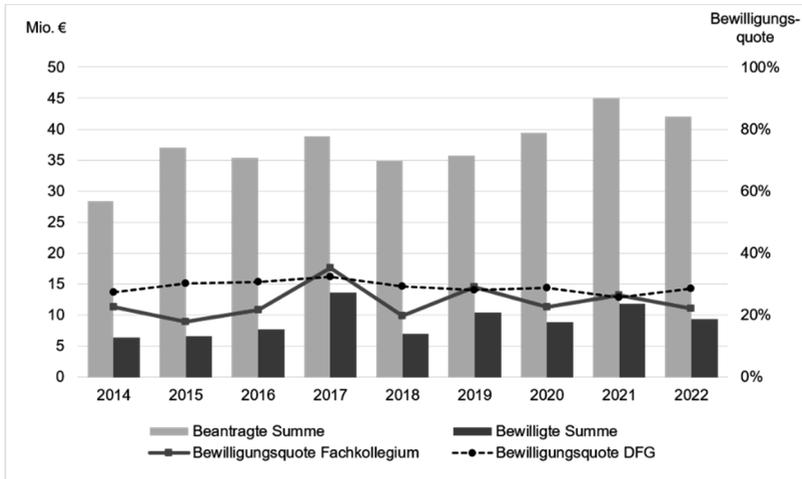


Quelle: Deutsche Forschungsgemeinschaft e. V.

Aus Abbildung 3 ist ein kontinuierlicher Anstieg der Antragssummen zu entnehmen, der neben der bereits erwähnten fachspezifischen Ausschreibung

auch in der im Jahr 2021 in Kraft getretenen Erhöhung der Stellenumfänge für Promovierende von 65 Prozent auf 75 Prozent eines Vollzeitäquivalents begründet ist. Die Bewilligungsquote des Fachkollegiums lag in diesem Zeitraum zwischen 18 Prozent (2015) und 35 Prozent (2017) (Abbildung 3).

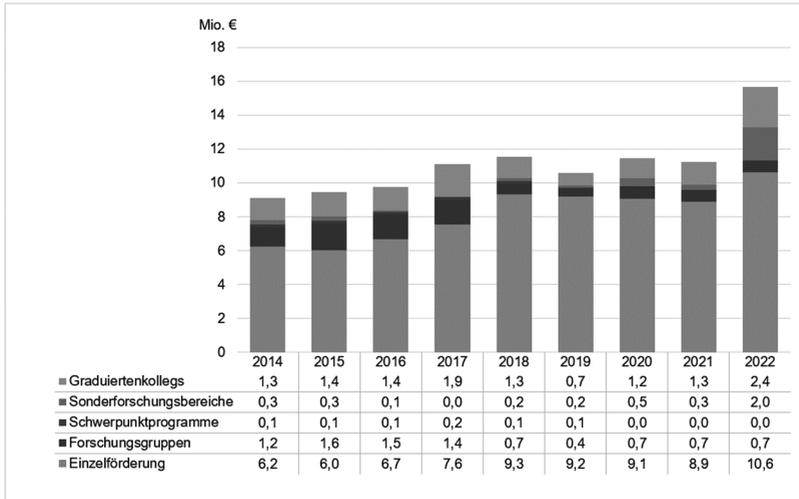
Abbildung 3: Bewilligungsquoten in der Einzelförderung: Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung. Entwicklung der Antrags- und Bewilligungssummen sowie der Bewilligungsquoten in der Einzelförderung 2014 bis 2022 (in Mio. € – m ohne Programmpauschale)



Quelle: Deutsche Forschungsgemeinschaft e. V.

Abbildung 4 gibt einen Überblick über das Bewilligungsvolumen je Förderprogramm. Daraus wird ersichtlich, dass koordinierte Programme (Forschungsgruppen, Graduiertenkollegs, Sonderforschungsbereiche und Schwerpunktprogramme) in dem Bereich der Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung im Vergleich zur Einzelförderung eine deutlich geringere Rolle spielen. Während aktuell zwei Forschungsgruppen und drei Graduiertenkollegs in dem Fach gefördert werden, sind Sonderforschungsbereiche nur über einzelne erziehungswissenschaftliche Teilprojekte in anderen Disziplinen abgebildet.

Abbildung 4: Bewilligungsvolumen je Förderprogramm: Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung. Entwicklung der jahresbezogenen Bewilligungssummen nach Förderprogrammen 2014-2022 (in Mio. € – ohne Programmpauschalen)



Quelle: Deutsche Forschungsgemeinschaft e. V.

## Aktuelle Entwicklungen im Antragsaufkommen

In den Abbildungen 2 und 3 zeigt sich ein wachsendes Interesse an der DFG-Förderung in der Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung. Mit Blick auf das aktuelle Antragsaufkommen lässt sich zudem auch ein gesteigertes Interesse an der Förderung in den koordinierten Programmen erkennen. Dies zeigt sich in einer zunehmenden Anzahl an eingereichten Antragsskizzen. Die zweistufigen Verfahren der koordinierten Förderprogramme umfassen eine Skizzen- und eine Vollantragsphase, um den Initiativen frühzeitig eine Rückmeldung über ihre Erfolgsaussichten in den besonders kompetitiven DFG-Verfahren zu geben. Die Ausarbeitung eines Vollantrags in koordinierten Verfahren erfordert einen großen Aufwand aufseiten der Antragstellenden und wird zudem im Rahmen einer Vor-Ort-Begehung durch eine Begutachtungsgruppe begutachtet. Daher wird die vorgeschaltete Skizze durch schriftliche Gutachten und das Fachkollegium bewertet, um die Initiative früh im Prozess beraten zu können und nur die aussichtsreichsten Initiativen zur Ausarbeitung eines Vollantrages aufzufordern. Aussichtsreiche Initiativen zeichnen sich einerseits durch eine überzeugende und dem Förderinstrument angemessene inhaltliche und methodische sowie strukturelle Ausarbeitung und andererseits durch eine

gute Vorbereitung und geeignete Vorarbeiten aus. Die hinreichende Vorbereitung von Anträgen in koordinierten Verfahren wird oft durch eine längere erfolgreiche wissenschaftliche Zusammenarbeit (zumindest eines Teils) der Antragstellenden, die sich auch in qualitätsgesicherten, hochrangigen und international sichtbaren Publikationen bisheriger, themenverwandter Forschungsergebnisse niederschlägt, erreicht. Häufig stellen auch erfolgreich abgeschlossene grundlagenwissenschaftliche (DFG-)Forschungsprojekte eine wesentliche Grundlage dafür dar. Eine besondere Rolle kommt der designierten Leitung des Verbunds (Sprecher/Sprecherin) zu. Neben der Einschlägigkeit für das Thema des Verbunds sind auch die eigene wissenschaftliche Qualifikation und Erfahrungen in der Beantragung, Leitung und erfolgreichen Durchführung von größeren Forschungsvorhaben vorteilhaft. Grundsätzlich ist der frühzeitige Kontakt zur DFG-Geschäftsstelle bereits in der Planungsphase eines Verbundprojekts empfehlenswert.

Wie weiter oben schon beschrieben, ist in den Projekten in der Einzelförderung ebenfalls ein Anstieg der Antragssummen zu verzeichnen. Dies ist einerseits mit gestiegenen Personalkosten, die in den sozial- und verhaltenswissenschaftlichen Projekten einen wesentlichen Teil der Antragssummen ausmachen, zu begründen. Andererseits fällt häufig eine hohe Komplexität der Einzelprojekte auf, die sich auch in der Besetzung der Projektleitung durch mehrere Forschende für ein Vorhaben zeigt. Die Sachbeihilfe ist ein sehr flexibles Förderinstrument der DFG, das auf die Förderung thematisch und zeitlich begrenzter Forschungsvorhaben abzielt. Daraus ergibt sich, dass die Projekte in der Regel durch eine oder zwei Forschende geleitet werden. Dass drei oder mehr Antragstellende gemeinsam ein Projekt in der Einzelförderung beantragen, ist zwar möglich, aber mit Blick auf die Ziele des Förderprogramms eher unüblich. Im Rahmen der Begutachtung wird neben der Qualifikation der Projektleitung auch geprüft, welche Rolle diese für die erfolgreiche Durchführung des Vorhabens einnimmt. Eine Projektleitung durch mehrere Personen resultiert häufig in einer Überfrachtung des Arbeitsprogramms. Mit der Komplexität des Arbeitsprogramms, der größeren Anzahl an Antragstellenden und oft auch gesteigertem Personalbedarf erhöhen sich zugleich die Antragssummen. Im Ergebnis kommen hohe Antragssummen von 500.000 € oder mehr zustande, die bei einem Jahresbudget von ca. 10 Mio. € für das Fach einen wesentlichen Teil der zur Verfügung stehenden Fördermittel in Anspruch nehmen würden. Grundsätzlich gibt es keine Begrenzung in der Höhe der Antragssumme oder in der Zahl der Antragstellenden, es wurden und werden auch teurere Vorhaben gefördert, wenn diese überzeugend konzipiert sind und im Einzelfall die erhöhten Fördermittel erfordern. Wesentlich ist jedoch, dass das Vorhaben zu dem Förderinstrument der Sachbeihilfe passt. Das heißt, dass es sich um ein stringent konzipiertes Vorhaben handeln soll, das im Rahmen einer maximal dreijährigen Projektförderung realistisch bearbeitet werden kann. Komplexere, größere oder längere Vorhaben

bedürfen eventuell anderer Förderinstrumente, wie z. B. Forschungsgruppen oder Anträge im Langfristprogramm für die Geistes- und Sozialwissenschaften. Auch Antragspakete stellen eine mögliche Alternative in der Einzelförderung dar. Dabei handelt es sich um ein loses Bündel an einzelnen Sachbeihilfen, die in einem inhaltlichen oder methodischen Zusammenhang stehen, aber im Vergleich zu einer Forschungsgruppe nicht koordiniert werden (müssen). An dieser Stelle ist anzumerken, dass die einzelnen Projekte eines Antragspaketes unabhängig voneinander durchführbar sein müssen, da die Bewilligung oder Ablehnung jedes Projektes einzeln entschieden wird und keine wesentliche Auswirkung auf die anderen Vorhaben in dem Paket haben darf. Der Vorteil eines solchen Pakets im Vergleich zu einzelnen Sachbeihilfen liegt dabei oft nur in eventuellen Synergien in der Begutachtung und Bewertung der Anträge sowie in einem im Bewilligungsfall synchronen Start der Projekte.

Ein weiteres, gern genutztes Förderinstrument stellen die wissenschaftlichen Netzwerke dar, die den wissenschaftlichen Austausch zu einer neuen interdisziplinären oder forschungsstrategischen Fragestellung ermöglichen. Dabei ist der Einbezug internationaler Mitglieder sowie Forschender in unterschiedlichen Karrierephasen von besonderer Bedeutung.

Einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung des Fachs hat die im Jahre 2021 erfolgreich durchgeführte Nachwuchsakademie „Bedingungen und Prozesse bildungsbezogener Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ (Petra Stanat und Ingrid Gogolin) geleistet.<sup>2</sup> Aus dieser Initiative sind elf Projekte von Forschenden in frühen Karrierestadien in die Förderung aufgenommen worden. Das Förderinstrument der Nachwuchsakademie hat in dem Fach Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung bereits eine erfolgreiche Tradition, die Fortführung solcher Initiativen stärkt das Fach und ist daher weiterhin wünschenswert.

## Forschungsdatenmanagement in DFG-Projekten

Der adäquate Umgang mit Forschungsdaten in DFG-Projekten und die Beschreibung des Forschungsdatenmanagements in DFG-Anträgen ist ein Thema, mit dem sich das Fachkollegium schon in seiner letzten Amtszeit befasst hat. Der subjektive Eindruck, dass dieses Thema im Rahmen der DFG-Förderung in der Vergangenheit einen zu geringen Stellenwert erhalten hat, hat sich durch eine Untersuchung von DFG-Anträgen (Heidler/Zentarra 2019) bestätigt. Da Forschungsdaten aber maßgeblich die Forschungsergebnisse beeinflussen und infolgedessen unerlässlich für die Nachvollziehbarkeit dieser Ergebnisse sind, wurden diverse Maßnahmen ergriffen, um dieses Thema stärker in den DFG-Anträgen zu verankern und Antragstellenden mehr Orientierung zu geben, was an dieser Stelle erwartet wird. In diesem Zusammenhang wurde

---

2 [https://www.dfg.de/foerderung/info\\_wissenschaft/2020/info\\_wissenschaft\\_20\\_17/index.html](https://www.dfg.de/foerderung/info_wissenschaft/2020/info_wissenschaft_20_17/index.html)

z. B. der Antragsleitfaden dahingehend überarbeitet, dass der Umgang mit Forschungsdaten nun an die Beschreibung des Arbeitsprogramms gekoppelt ist und Angaben dazu obligatorisch sind. Ferner wurde näher erläutert, was bei der Beschreibung des Forschungsdatenmanagements erwartet wird, und eine Checkliste zur Orientierung zur Verfügung gestellt.<sup>3</sup> Diese Checkliste beansprucht weder Vollständigkeit noch gleichmäßige Gültigkeit für sämtliche Forschungsprojekte. Sie dient als beispielhafte Sammlung von Aspekten des Forschungsdatenmanagements, die für viele Projekte relevant sind und damit Antragstellende bei den Ausführungen im Antrag unterstützen können. So unterschiedlich wie Forschungsprojekte diverse Datenarten verarbeiten und Methoden anwenden, können auch die Ausführungen zum Forschungsdatenmanagement ausfallen. Erforderlich ist in jedem Fall eine projektspezifisch adäquate Beschreibung des Umgangs mit Forschungsdaten. Darüber hinaus wurde der Webauftritt<sup>4</sup> zu diesem Thema grundlegend überarbeitet und umfasst auch Verweise auf externe Informationsquellen sowie einen FAQ-Bereich<sup>5</sup>. Von besonderer Relevanz sind sicherlich die für viele Fächer vorliegenden fachspezifischen Empfehlungen zum Forschungsdatenmanagement. Für die Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung haben die drei Fachgesellschaften eine gemeinsame Stellungnahme zum Umgang mit Forschungsdaten (DGfE/GEBF/GFD 2020) verfasst. Das Fachkollegium Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung hat sich dieser Stellungnahme angeschlossen und wendet die dort dargelegten Standards in der Bewertung der Anträge an. Gleichzeitig dient diese Stellungnahme Antragstellenden bei der Ausarbeitung von Anträgen im Bereich Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung zur Orientierung. Darüber hinaus wurden auch die Hinweise für die Gutachtenden dahingehend überarbeitet, dass die Bewertung des Forschungsdatenmanagements explizit abgefragt wird. Insgesamt zeichnet sich ab, dass die Maßnahmen zu einer vermehrten Auseinandersetzung mit dem Thema sowohl in den DFG-Anträgen als auch in den Gutachten geführt haben. Dass die Befassung mit dem Thema Forschungsdaten zukünftig bereits in der Konzeption, Beantragung und Begutachtung von Forschungsprojekten selbstverständlich wird, ist ein wichtiges Ziel für qualitätsgesicherte Forschung.

## Fazit

Trotz der Pandemie wurde die Arbeit des Fachkollegiums erfolgreich fortgesetzt. Die Forschungsförderung in der Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung konnte auch unter erschwerten Bedingungen fortgeführt werden und

---

3 [https://www.dfg.de/download/pdf/foerderung/grundlagen\\_dfg\\_foerderung/forschungsdaten/forschungsdaten\\_checkliste\\_de.pdf](https://www.dfg.de/download/pdf/foerderung/grundlagen_dfg_foerderung/forschungsdaten/forschungsdaten_checkliste_de.pdf)

4 [https://www.dfg.de/foerderung/grundlagen\\_rahmenbedingungen/forschungsdaten/index.html](https://www.dfg.de/foerderung/grundlagen_rahmenbedingungen/forschungsdaten/index.html)

5 [https://www.dfg.de/foerderung/grundlagen\\_rahmenbedingungen/forschungsdaten/faq/index.html](https://www.dfg.de/foerderung/grundlagen_rahmenbedingungen/forschungsdaten/faq/index.html)

für viele laufende oder startende Projekte, die von pandemiebedingten Problemen betroffen waren, konnten geeignete Lösungen geschaffen werden.

Die Arbeit des Fachkollegiums ist ein zentrales Gestaltungselement der Forschungsförderung in dem jeweiligen Fach. Mit der Auswahl der vielversprechendsten Forschungsprojekte trifft das Fachkollegium wichtige Entscheidungen für die darin beteiligten Disziplinen und deren Weiterentwicklung. Darüber hinaus etabliert das Gremium in enger Zusammenarbeit mit der wissenschaftlichen Community und den Fachgesellschaften fachliche Standards, die es bei der Bewertung der Anträge konsequent und vergleichend umsetzt. Das Fachkollegium Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung stellt in der DFG zugleich ein kleines und in seiner Ausrichtung heterogenes Fachkollegium dar. Dies spiegelt sich sowohl an den dort zu bearbeitenden Anträgen als auch in der Zusammensetzung seiner Mitglieder wider. Die im Fachkollegium Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung bewilligten Anträge entsprechen der thematischen und methodischen Heterogenität des Fachgebiets. Die Mitgliedschaft im Fachkollegium ist eine wichtige und verantwortungsvolle ehrenamtliche Aufgabe, die einen wertvollen Dienst für das jeweilige Fach darstellt. Die Relevanz dieses Gremiums in der Struktur der wissenschaftlichen Selbstverwaltung der DFG ist daher wesentlich. Die Entscheidung über Förderanträge kann aber nur auf der Basis von inhaltlich und methodisch einschlägigen sowie belastbaren Gutachten, die sich systematisch und unvoreingenommen mit den Begutachungskriterien auseinandersetzen, erfolgen. Daher ist der erste Schritt im Auswahlverfahren – die schriftliche Begutachtung – von besonderer Bedeutung für das weitere Verfahren eines Antrags. Zugleich sind die Belastungen im wissenschaftlichen Begutachtungssystem insgesamt deutlich gewachsen, was sich auch auf die Bereitschaft, Gutachten für die DFG zu erstellen, auswirkt. Um die weitere Verlängerung der Bearbeitungszeiten der Anträge zu vermeiden und auch in Zukunft eine qualitätsorientierte wissenschaftliche Selbstverwaltung sicherzustellen, ist die DFG weiterhin auf die Bereitschaft zur Begutachtung durch die Community angewiesen. Alle Antragstellenden sollten sich deshalb auch verpflichtet fühlen, als Gutachtende zur Verfügung zu stehen und ihre Gutachten zeitnah zu erstellen.

*Marcelo Caruso*, Prof. Dr., ist Professor für Historische Bildungsforschung am Institut für Erziehungswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin.

*Elke Sumfleth*, Prof. Dr., ist Seniorprofessorin am Institut für Didaktik der Chemie an der Universität Duisburg-Essen.

*Annabell Zentarra*, Dr., ist Referentin bei der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) in Bonn.

## Literatur

- Deutsche Forschungsgemeinschaft (2020): Fokus-Förderung COVID-19 im Rahmen des Programms Sachbeihilfe. Information für die Wissenschaft Nr. 51, 10. August 2020. [https://www.dfg.de/foerderung/info\\_wissenschaft/2020/info\\_wissenschaft\\_20\\_51/index.html](https://www.dfg.de/foerderung/info_wissenschaft/2020/info_wissenschaft_20_51/index.html). [Zugriff: 8. Dezember 2023].
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (2021): Fokus-Förderung COVID-19 „Bildung und Corona: Auswirkungen der Coronavirus-Pandemie auf Bildungsprozesse im Lebensverlauf“. Information für die Wissenschaft Nr. 18, 23. Februar 2021. [https://www.dfg.de/foerderung/info\\_wissenschaft/2021/info\\_wissenschaft\\_21\\_18/](https://www.dfg.de/foerderung/info_wissenschaft/2021/info_wissenschaft_21_18/). [Zugriff: 8. Dezember 2023].
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (2022a): Das Fördergeschehen im Kontext der COVID-19-Pandemie. <https://zenodo.org/records/7409042>. [Zugriff: 8. Dezember 2023].
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (2022b): Jahresbericht 2022. Aufgaben und Ergebnisse. [https://www.dfg.de/download/pdf/dfg\\_im\\_profil/geschaeftsstelle/publikationen/dfg\\_jb2022.pdf](https://www.dfg.de/download/pdf/dfg_im_profil/geschaeftsstelle/publikationen/dfg_jb2022.pdf). [Zugriff: 8. Dezember 2023].
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (2023): Die Coronavirus-Pandemie – Folgen und Chancen für die Wissenschaft, Bericht der Senats-Arbeitsgruppe (AG) zu den Herausforderungen der Coronavirus-Pandemie für die Forschungstätigkeit, die individuellen Karriereverläufe und das Förderhandeln der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG). [https://www.dfg.de/download/pdf/foerderung/corona\\_infos/bericht\\_senats\\_ag\\_pandemiefolgen\\_de.pdf](https://www.dfg.de/download/pdf/foerderung/corona_infos/bericht_senats_ag_pandemiefolgen_de.pdf). [Zugriff: 8. Dezember 2023].
- DGfE/GEBF/GFD (2020): Empfehlungen zur Archivierung, Bereitstellung und Nachnutzung von Forschungsdaten im Kontext erziehungs- und bildungswissenschaftlicher sowie fachdidaktischer Forschung. Gemeinsame Stellungnahme der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), der Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung (GEBF) und der Gesellschaft für Fachdidaktik (GFD) zur Archivierung, Bereitstellung und Nachnutzung von Forschungsdaten in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften und Fachdidaktiken, 11. März 2020. [https://www.dfg.de/download/pdf/foerderung/grundlagen\\_dfg\\_foerderung/forschungsdaten/stellungnahme\\_forschungsdatenmanagement.pdf](https://www.dfg.de/download/pdf/foerderung/grundlagen_dfg_foerderung/forschungsdaten/stellungnahme_forschungsdatenmanagement.pdf). [Zugriff: 8. Dezember 2023].
- Heidler, Richard/Zentarra, Annabell (2019): Umgang mit Forschungsdaten in der DFG-Einzelförderung. Eine Analyse von Anträgen in den Sozial- und Verhaltenswissenschaften. DFG Infobrief 1/2019. <https://zenodo.org/records/2637706#.XZSZN-TV5aQ#.XZSZN-TV5aQ>. [Zugriff: 8. Dezember 2023].



# BERICHTE AUS DEN SEKTIONEN

## Sektion 1 – Historische Bildungsforschung

### *Rückblick*

Vom 11. bis 13. September 2023 hat die Sektionstagung stattgefunden, dieses Mal an der Humboldt-Universität zu Berlin und zu dem Thema „Freiheit und Gleichheit. Konflikte in der Geschichte von Bildung und Erziehung“ gewidmet. Teil des Rahmenprogramms waren verschiedene Beiträge zum digitalen Wandel in der historischen Bildungsforschung, u. a. die Eröffnung des *Digital History of Education Lab* der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) des DIPF. Neben der regen Teilnahme erfreulich war u. a. die zeitliche Abstimmung mit den Emerging Researchers (ER) der Sektion, deren „Forum junger Bildungshistoriker:innen“ der Tagung direkt vorgeschaltet stattfand. Auf der Sektionstagung 2023 fanden auch Vorstands- und Beiratswahlen statt. Die neue Vorsitzende der Sektion ist Esther Berner (Hamburg), ihre Stellvertreterinnen sind Michaela Vogt (Bielefeld) und Michèle Hofmann (Zürich). Dem Beirat gehören nun Eckhardt Fuchs (Braunschweig), Marcelo Caruso (Berlin), Julia Kurig (Hamburg), Bernhard Hemetsberger (Klagenfurt) und Sabine Reh (Berlin) an.

### *Emerging Researchers*

Vom 8. bis 10. September 2023 fand das 15. Forum junger Bildungshistoriker:innen (Emerging Researchers' Conference for the History of Education) im Vorfeld der Sektionstagung an der Humboldt Universität zu Berlin statt. Das Forum begann mit einem Netzwerktreffen, das Raum zum Kennenlernen und Austausch in geselliger Runde bot. Die rund 15 Beiträge von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in der Qualifizierungsphase gaben Einblick in verschiedene Forschungsprojekte, die rege diskutiert wurden. Im Rahmen des Forums standen auch die Neuwahlen der Sprecherinnen und Sprecher an. Andreas Oberdorf (Münster) wurde nach vier Jahren als Sprecher verabschiedet. Wiedergewählt wurde Stefanie Vochatzer (Paderborn), neu gewählt wurde Anna Strunk (Hamburg). Auch in diesem Jahr soll die Möglichkeit für Austausch und fachliche Diskussion realisiert werden. In Kooperation mit der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) des DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation ist eine Veranstaltung geplant, die Einblick in das neue Digital History of Education Lab (DHELab)

und den neuen Marketspace geben soll. Informationen werden rechtzeitig über den Verteiler der Emerging Researchers und über die X-Seite @HistEdGER durch die Sprecherinnen Stefanie Vochatzer (Paderborn) und Anna Strunk (Hamburg) bekannt gegeben.

### *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung (JHB)*

In der BBF sind die Infrastrukturprobleme nach dem Cyberangriff im Jahr 2022 weitgehend behoben, die Arbeiten am DFG-Projekt zur Transformation des JHB in ein hybrid erscheinendes Journal werden noch bis September 2024 fortgesetzt. Mit der Umstellung auf hybrides Erscheinen hat sich ein komplexer Workflow zwischen Geschäftsstelle, Redaktion und dem Klinkhardt-Verlag eingespielt. Ein externer Dienstleister gestaltet die Website. Funktionalität und Ästhetik der Internetpräsenz werden noch angepasst und verbessert. Das Projektteam war im Juli 2023 mit einem Pre-Conference-Workshop „Changing Forms and Formats | Digital Writing and Digital Publishing in the History of Education“ auf der ISCHE in Budapest vertreten. Im laufenden Jahr wird die BBF weitere Workshops zur Praxis digitalen Publizierens ausrichten, die sich explizit auch an die Autorinnen und Autoren des JHB richten. Das jährliche Treffen des Herausgebendenkreis fand dieses Jahr am 3. Februar in Berlin statt.

Im August 2023 konnte Band 28 „Fürsorge und Zwang, Erziehung und Gewalt – Ambivalenzen pädagogischen Handelns in historischer Perspektive“ als hybride Fassung erscheinen. Band 29 „Temporalitäten. Zur Geschichte des Verhältnisses von Erziehung, Zeit und Zeiten“ wurde Ende Januar 2024 dem Verlag übergeben. Im Herbst desselben Jahres erscheint voraussichtlich Band 30 mit dem Themenschwerpunkt „Empathie, Emotionen, Erziehung und Bildung“.

### *Arbeitskreis Historische Familienforschung (AHFF)*

Der AHFF hat sich auf der letzten Mitgliederversammlung der Sektion Historische Bildungsforschung an der Humboldt-Universität zu Berlin (12. September 2023) thematisch erweitert; er wird jetzt als Arbeitskreis die historische Kindheits-, Jugend- und Familienforschung adressieren. 2025 soll nach pandemiebedingter Pause wieder ein neuer Workshop des Arbeitskreises stattfinden, Termin und Thema stehen noch nicht fest. Sprecherinnen sind weiterhin Meike Sophia Baader und Carola Groppe.

### *Arbeitskreis Vormoderne Erziehungsgeschichte (AVE)*

Am 6. und 7. Oktober 2023 fand die international besetzte Tagung des AVE statt. Gastgeber an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe war Sebastian Engelmann (in Kooperation mit dem Historischen Institut der Tschechischen Akademie der Wissenschaften). Thematisch richtete sich die Konferenz, an der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus Deutschland, Österreich, der

Schweiz, Frankreich, Italien und Chile teilgenommen haben, auf Emotionen in Erziehungs- und Bildungskonzepten der Vormoderne bis ca. zur Mitte des 19. Jahrhunderts. Einen Höhepunkt bildete der Vortrag zu Bildung und Kolonialismus im 18. Jahrhundert von Claudia Jarzebowski (Bonn) anlässlich des Jubiläums „30 Jahre Tagungen des AVE (1993-2023)“. Ein Konferenzband ist in Planung.

Direkt im Anschluss an die Konferenz fand die Mitgliederversammlung des AVE statt. Bei der Wahl des Sprecher:innen-Gremiums wurde das bisherige Team bestätigt. Zusätzlich wurde beschlossen, dass auch die Gruppe des wissenschaftlichen Nachwuchses im AVE gestärkt werden sollte. Daher wurde Hendrik Holzmüller (Münster) zusätzlich in das Sprecher:innen-Gremium gewählt. Bei seiner konstituierenden Sitzung wurden Alexander Maier (Saarbrücken) als Erster Sprecher und Martin Holý als Zweiter Sprecher des AVE bestätigt. Weitere Sprecher und Sprecherin sind: Sebastian Engelmann (Karlsruhe), Michael Rocher (Siegen) sowie Susanne Spieker (Kaiserslautern-Landau).

Zu einer weiteren Ausgabe von „Bildungsgeschichte Online“ konnte der AVE am 13. Dezember 2023 rund 25 Interessierte via Zoom begrüßen. Der tschechische Historiker Ivo Cerman (Českých Budějovicích/Budweis) sprach über das pädagogische Denken des Prager Aufklärungsphilosophen und Literaturwissenschaftlers Karl Heinrich Seibt (1735-1806). Die Veranstaltungen im Rahmen von „Bildungsgeschichte Online“ sind online verfügbar im YouTube-Kanal des Historischen Instituts der Tschechischen Akademie der Wissenschaften: <https://www.youtube.com/@historickyustavavcr4740/videos>.

Auch für 2024 sind Veranstaltungen im Rahmen dieser Reihe in Vorbereitung.

### *Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF)*

#### *bildungsgeschichte.de*

Von dem Hackerangriff auf die BBF | Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung in Berlin im Oktober 2022 war auch das Angebot *bildungsgeschichte.de* betroffen. Nachdem die Plattform einige Monate nicht erreichbar war, ist sie nun wieder in der alten Form online. Alle alten Beiträge konnten in Bild und Schrift glücklicherweise wieder hergestellt werden, neue Beiträge und Beitragsangebote werden gerne von Daniel Erdmann ([d.erdmann@dipf.de](mailto:d.erdmann@dipf.de)) und Julia Kurig ([j.kurig@dipf.de](mailto:j.kurig@dipf.de)) entgegengenommen. Das Angebot, das den digitalen Wandel der Historischen Bildungsforschung unterstützen soll, „lebt“ von der Beteiligung von bildungshistorisch Forschenden, Lehrenden und Interessierten. Beiträge können in den Kategorien „Data Papers“ oder „Bildungshistorische Kolumne“ eingereicht werden. Erstere Textsorte widmet sich der Vorstellung von digitalen Wissensressourcen zur Wissensgeschichte, informiert über Quellen und Quellensammlungen sowie Forschungsdaten. In der Bildungshistorischen Kolumne sollen aktuelle Themen (bezogen auf Proble-

me, Jubiläen, Jahrestage, Ereignisse, Personen, Institutionen etc.) aus einer bildungshistorischen Perspektive essayistisch, unterhaltsam und zugleich informativ behandelt werden. Alle Beiträge bekommen eine DOI und werden frei zugänglich veröffentlicht.

### Neue Publikation der BBF

Kämper-van den Boogaart, Michael, Reh, Sabine, Schindler, Christoph & Scholz, Joachim (Hrsg.) (2023): *Abitur und Abituraufsätze zwischen 1882 und 1972. Prüfungspraktiken, professionelle Debatten und Aufsatztexte*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6052>.

Es handelt sich dabei um den Abschlussband des Leibniz-Wettbewerbsprojekts „Abiturprüfungspraxis und Abituraufsatz 1882 bis 1972. Wissens(re)präsentation in einem historisch-praxeologischen Pilotprojekt“.

### Veranstaltungen der BBF

2. Promovierenden-Werkstatt bildungsgeschichtlicher DDR-Forschung der Bergischen Universität Wuppertal und der BBF, Berlin 22./23. Februar 2024: Die Geschichte der DDR ist ein kontrovers diskutiertes Thema interdisziplinärer Forschung mit noch zahlreichen Forschungsdesideraten. Jedoch finden sich bisher kaum Angebote zum Austausch und zur Vernetzung junger Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die sich in Promotionsprojekten mit der DDR aus bildungshistorischer Perspektive befassen. Hier setzt die 2023 von der Bergischen Universität Wuppertal und der BBF initiierte „Werkstatt bildungsgeschichtliche DDR-Forschung“ an. Sie bietet Promovierenden im Bereich Geschichte und Theorie der Erziehung und Bildung der DDR die Möglichkeit, ihre Forschungsprojekte vor- und zur Diskussion zu stellen. Ziel ist eine intensive Auseinandersetzung mit thematischen, historischen, methodologischen, erkenntnistheoretischen und methodischen Fragestellungen. In der zweiten Ausgabe stellen acht Promovierende ihre Projekte vor.

### *Ausblick*

Am 26. und 27. September 2024 findet eine Zwischentagung der Sektion an der Universität Trier (Tim Zumhof) statt. Das Thema ist „Bildungspolitik, Erziehung und Erziehungswissenschaft ‚nach dem Boom‘ (1970-2000). Dis-/Kontinuitäten in westlichen Industrieländern aus zeit- und bildungshistorischer Perspektive“. Der CfA wurde am 8. Februar 2023 veröffentlicht. Die Veranstalter freuen sich auf zahlreiche Einreichungen bis zum 3. Mai 2024 ([zumhof@uni-trier.de](mailto:zumhof@uni-trier.de)).

Zudem läuft die Planung der nächsten für September 2025 angesetzten Sektionstagung an der Rheinland-Pfälzischen Technischen Universität Kaiserslautern-Landau (Angelo Van Gorp). Der entsprechende CfA wird nach der

Verabschiedung an der Mitgliederversammlung anlässlich des DGfE-Kongresses in Halle herausgegeben.

*Esther Berner (Hamburg), Michèle Hofmann (Zürich) und Michaela Vogt (Bielefeld), unterstützt durch Alexander Maier (Saarbrücken/Hildesheim), Sylvia Kesper-Biermann (Hamburg), Stefanie Vochatzer (Paderborn) und Andreas Oberdorf (Münster) sowie die Leitung der BBF des DIPF*

## Sektion 2 – Allgemeine Erziehungswissenschaft

### Kommission Pädagogische Anthropologie

#### *Tagungen und Aktivitäten*

Die Jahrestagung der Kommission Pädagogische Anthropologie zum Thema „Altern und alte Menschen“ fand vom 27. bis 29. September 2023 an der Brandenburgischen Technischen Universität Cottbus Senftenberg (BTU) statt. Organisiert wurde sie von Juliane Noack Napoles (BTU). Thematisch knüpfte die Tagung an die Tagungen der Kommission zu „Kinder-Kindheit“ (Köln, 2015), „Jugenden“ (Klagenfurt, 2017) und „Erwachsene“ (Köln, 2019) an. Die Tagung umfasste zwölf Vorträge, einen Workshop und eine Diskussionsveranstaltung des Netzwerks Pädagogische Anthropologie. Eröffnet wurde die Tagung am 27. September durch einen Keynote-Vortrag mit dem Titel „Passagen, Alter(n)sbilder und kulturelle Bildung im Alter“ von Miriam Haller (Köln). Haller erinnerte daran, dass schon Bollnow sich in den 1960er Jahren um eine Pädagogische Anthropologie des Alters bemüht hatte, dabei aus heutiger Sicht allerdings ein zu normatives Altersbild entwickelte. Dagegen setzte sie Begriffe wie „ageing trouble“ und „un/doing age“, die das Alter eher als einen „Schwebezustand“ sehen, sowie „Bildung“, der die Gestaltungsspielräume alter Menschen auch gegen die Macht von Diskursen und Dispositiven herausstellt. Den zweiten Vortrag hielt Christoph Wulf (Berlin). Er thematisierte den Zusammenhang von Alter und Zeiterfahrung und ging auf Strategien ein, wie mit der im Alter zunehmend als begrenzt erfahrenen Lebenszeit umgegangen wird. Der erste Tag wurde von einem von Katrin Jäser, Anne Pesch, Birte Probst, Juliane Noack Napoles, Henry Herkula und Heike Bartholomäus (alle Cottbus) geleiteten Workshop zum Thema „Altern und alte Menschen im Spiegel digitaler Technologien“ beschlossen. Der Workshop bot den Tagungsteilnehmenden die Möglichkeit, in Bezug auf das Tagungsthema mit Virtual Reality und Künstlicher Intelligenz zu experimentieren. Der 28. September begann mit einem Vortrag von Lena Köhler (Jena), der von der anthropologischen Konstante des Wissens um die eigene Sterblichkeit ausging und nach der Bedeutung dieses Wissens für den sich bildenden Menschen fragte. Es folgte ein Vortrag von Claudia Kühn (Bamberg) über eine empirische Forschung zu generationalen Lernordnungen auf dem Land, der drei Muster des Tradierens von Kultur rekonstruierte und zeigte, wie wichtig die Differenz „alt – jung“ für das Zusammenleben ist. Daniel Lieb (Jena) ging im nachfolgenden Vortrag auf die Altersbilder in der Arbeiterjugendbewegung ein und stellte heraus, wie negativ die Chiffre des „Alten“ dort konnotiert war: Alles „Alte“ und „Vermorschte“ sollte zugunsten der Jugend überwunden werden. Diana Lohwasser (Innsbruck) thematisierte Erinnerungen unter dem Aspekt ihrer So-

zialisierung und ging dabei unter anderem der Frage nach, wie soziale Herkunft über Erinnerungen tradiert wird. In dem Vortrag von Ruprecht Mattig (Dortmund) wurden die Alterssonette von Wilhelm von Humboldt als individualisierte Altersliminalität interpretiert, wobei auch neue Aspekte von Humboldts Bildungsdenken deutlich wurden. Milena Feldmann (Frankfurt) ging von der aktuellen Debatte aus, ob und inwiefern Menschen ab 50 heute diskriminiert werden und entwickelte dann mit Bezug auf den Begriff „LeibKörper“ eine Zusammenführung von phänomenologischen und praxistheoretischen Perspektiven auf das Alter. Anschließend ging Yosuke Hirota (Osaka) auf das japanische Nō-Theater ein und diskutierte die dem Nō inhärente Bildungstheorie, die dem alternden Körper eine wichtige Rolle hinsichtlich seiner Bewegungen und Sinnesempfindungen zuschreibt. Der Tag wurde durch einen Diskussionsimpuls des Netzwerkes Pädagogische Anthropologie zum Thema „Warum Pädagogische Anthropologie?“ beschlossen, der zum einen Einblicke in die Arbeit des Netzwerkes gewährte und zum anderen eine lebhaft inhaltliche Diskussion unter den Tagungsteilnehmenden anregte. Am 29. September folgten drei weitere Vorträge: Mendina Scholte-Reh (Dortmund) stellte Ergebnisse einer empirischen Studie über Menschen im hohen Alter vor. Zwei Interviews wurden vergleichend rekonstruiert, wobei unter der Perspektive des Lernens, alt zu werden, Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Umgang mit dem Alter deutlich wurden. Der Vortrag von Moritz Krebs, Liesa Schamel und Timur Rader (alle Köln) untersuchte Menschenbilder des Alterns zwischen Romantisierung und Prekarisierung und zog von dort aus Verbindungen zum Generationsbegriff und dem Verhältnis der Generationen zueinander. Jörg Zirfas schließlich präsentierte eine pädagogisch-anthropologische Lesart des Romans „Jedermann“ von Philip Roth und deutete dabei das Wort vom Sinn des Lebens vor dem Hintergrund eines im Alter sich selbst entfremdenden Menschen bildungstheoretisch aus.

### *Mitgliederversammlung*

Die Mitgliederversammlung der Kommission hat am 28. September 2023 von 17.30 Uhr bis 18.30 Uhr stattgefunden. Die nächste Mitgliederversammlung wird im März 2024 im Rahmen des DGfE-Kongresses „Krisen und Transformationen“ an der Universität Halle abgehalten.

### *Herbsttagung 2024*

Die nächste Jahrestagung der Kommission wird vom 30. September bis zum 2. Oktober 2024 an der TU Dortmund zum Thema „Pädagogische Anthropologie der Sprache und des Sprechens“ stattfinden.

### *Netzwerk Pädagogische Anthropologie*

Als offenes Forschungsnetzwerk für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifikationsphasen wurde auch im Jahr 2023 an dem Projekt der offenen Frage und des offenen Fragens nach dem Menschen weitergearbeitet. In insgesamt sieben Online-Kolloquien wurden etwa negativ-dialektische (Matthias Steffel, Salzburg), materialistische (Moritz Krebs, Köln) sowie auch neu-materialistische Perspektiven (Lena Scheuring, Würzburg) diskutiert und nach pädagogisch-anthropologischen Anschlüssen gesucht. Analog dazu beschäftigte sich die Arbeitsgruppe Relationale Anthropologie seit Februar 2023 mit den Beziehungen und Bezogenheiten von Menschen aus unterschiedlichsten Perspektiven. Diese Auseinandersetzungen mündeten schließlich in einem Diskussionsimpuls auf der Jahrestagung der Kommission in Cottbus (s. o.), bei dem die Frage „Warum Pädagogische Anthropologie?“, die die Arbeiten im Netzwerk wohl auch 2024 weiter begleiten wird, einmal mehr in den Fokus rückte. Weitere Informationen dazu sind erhältlich bei: [matthias.steffel@plus.ac.at](mailto:matthias.steffel@plus.ac.at).

### *Veröffentlichungen*

Der Band der Jahrestagung 2022 erscheint in Kürze:

Heinze, Carsten/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2024) *Virtualität: Perspektiven der Pädagogischen Anthropologie*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

*Ruprecht Mattig (Dortmund) und Matthias Steffel (Salzburg)*

### *Kommission Bildungs- und Erziehungsphilosophie*

#### *Tagungen und Aktivitäten*

Die Jahrestagung 2023 der Kommission fand unter dem Thema „Zukunft – zwischen Öffnungen und Schließungen. Zur gegenwärtigen Problematik pädagogischer Zukunftsentwürfe“ vom 21. bis 23. September an der Universität Innsbruck statt. Sabine Krause, Diana Lohwasser und Stefanie Jäger vom Institut für Erziehungswissenschaft richteten die Tagung aus. Mit dem Thema der Jahrestagung 2023 komplettierten wir eine Trilogie: „Generation und Weitergabe“ (2021) und „Geteilte/verteilte Welten“ (2022) stehen in einem thematischen Zusammenhang mit dem Thema Zukunft. Die Unsicherheit der Weitergabe und das mehrdeutige Teilen von Welten problematisiert Zukunftsentwürfe. Angesichts gegenwärtiger Krisenphänomene und Entwicklungen stellt sich die Frage, wie eine erziehungs- und bildungsphilosophische Verständigung Bilder von Zukunft und Gestaltungsmöglichkeiten von Gegenwart und Zukunft entwirft. Die Suche nach Öffnungen wie Schließungen erfolgte unter historischen, begrifflich-kategorialen, gesellschaftspolitischen, ästhetischen, anthropologischen Perspektiven. In den ersten drei Beiträgen von Daniela Hol-

zer, Nina Rabuza zusammen mit Daniel Burghardt und Matthias Steffel bildet das Utopische den thematischen Hintergrund. Diana Lohwasser knüpft explizit an das Thema Welt an mit ihrer anthropologischen Perspektive auf einen Menschen ohne Welt bei Günter Anders. Madeleine Scherrer bezieht die Arbeit an der Zukunft auf die Vergegenwärtigung der Vergangenheit. Manuel Peters nimmt das Thema (un)doing difference von Werner Friedrich aus der Tagung zu „Geteilte/verteilte Welt(en)“ wieder auf und bezieht es auf politics of futurity. Elisa Dittbrenner fragt nach der Tragfähigkeit von Design Education. Aus Japan angereist, problematisiert Yoshiki Sakurai pädagogische Zukunftsentwürfe im Japan der Gegenwart. Nina Kühn unternimmt theoretische Überlegungen zur Problematik pädagogischer Zukunftsentwürfe im Angesicht paradoxaler Zeitlichkeit. Tugce Kalayci und Patrik Vetter thematisieren das Verhältnis zur Zeit im Sinne einer Vor-Sorge um das Künftige als Aufgabe von Erziehung und Bildung. Flora Petrik und Markus Rieger-Ladich blicken in die Zukunft von Bildungsaufsteigenden und deren Risiken und Nebenwirkungen.

### *Mitgliederversammlung*

Die Mitgliederversammlung der Kommission fand im Rahmen der Tagung am 22. September 2023 in Innsbruck mit online Zuschaltungen statt.

### *Herbsttagung 2024*

Die Jahrestagung 2024 der Kommission findet gemeinsam mit der Sektion Frauen und Geschlechterforschung vom 17. bis 19. September an der Humboldt-Universität zu Berlin statt. Das Thema lautet: „Liebe im Kontext von Bildung und Erziehung – bildungsphilosophische und geschlechtertheoretische Perspektiven.“

Das Forum Erziehungsphilosophie findet vom 5. bis 7. Juli 2024 im Kloster Höchst (Odenwald) statt. Informationen dazu auf der Homepage der Kommission Bildungs- und Erziehungsphilosophie.

### *Veröffentlichungen*

Der Band zur Jahrestagung 2021 „Generation und Weitergabe. Erziehung und Bildung zwischen Erbe und Zukunft“ ist im Herbst 2023 erschienen.

Der Band zur Jahrestagung 2022 „Geteilte/verteilte Welten“ wird im Frühjahr 2024 erscheinen.

*Gabriele Weiß (Siegen)*

## Kommission Qualitative Bildungs- und Biographieforschung

### *Tagungen und Aktivitäten*

Im September fand die Jahrestagung der Kommission zum Thema Ungewisse Zukünfte – Bildung und Biographie im Kontext gesellschaftlicher Umbrüche, in Kooperation mit dem ZSM (Zentrum für Sozialweltforschung und Methodenentwicklung) an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (Bericht in der ZSE-Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 1/24).

### *Mitgliederversammlung*

Die Mitgliederversammlung der Kommission wurde am 7. September 2023 in Magdeburg abgehalten. Die nächste Mitgliederversammlung ist für den 11. März 2024 im Rahmen des DGfE Kongresses „Krisen und Transformationen“ an der Universität Halle organisiert.

### *Herbsttagung 2024*

Vom 11. bis 13. September wird die Kommissionstagung an der Goethe Universität Frankfurt/M. veranstaltet. Das Thema lautet „Zur De/Stabilisierung von Wissensordnungen in der Erziehungswissenschaft. Intersektionale, post- und dekoloniale sowie feministische Perspektiven der qualitativen Bildungs- und Biographieforschung“.

Entsprechend der Internationalisierungsstrategie der Kommission, bei der es darum geht, Räume der Sicht- und Sagbarkeit zu verschieben, hat die Kommission erfolgreich ein Symposium bei der diesjährigen ECER in Glasgow zum Thema „Open Futures? Education and Biography in the Context of Uncertain (societal) Futures“ gemeinsam mit Kolleg\*innen aus UK und Frankreich eingereicht, in dem Zukünfte entlang unterschiedlicher Lebensalter und neuer Unsicherheiten diskutiert werden.

Für den nächsten DGfE-Kongress in Halle ist unser Symposium „Krisenhafte Zukünfte – Biografien im Transformationszwang?“ angenommen. Die interdisziplinär ausgerichtete und gemeinsam mit Kolleginnen und Kollegen in unterschiedlichen Qualifikationsphasen entwickelte Veranstaltung geht der Frage nach, wie sich die Transformationsanforderungen auf Zukunftsvorstellungen und -entwürfe auswirken. Dies betrifft zum einen subjektive Selbst- und Weltverhältnisse, aber auch soziale und pädagogische Erwartungen und Projektionen.

### *Bericht aus dem Doktorand\*innennetzwerk*

Das Promovierendennetzwerk der QBBF kann auf ein erfolgreiches Jahr zurückblicken. Die im Jahr 2022 gegründete Lektüreggruppe setzte ihre Arbeit fort und diskutierte Klassiker von Hannah Arendt, Dietrich Benner und Siegfried Bernfeld. Auf der Tagung der Sektion Allgemeine Erziehungswissen-

schaft im März 2023 in Koblenz fand eine gemeinsam mit den Promovierendennetzwerken der anderen Kommissionen der Sektion 2 organisierte Forschungswerkstatt für Promovierende statt, in der konstruktiv und angeregt über drei aktuelle Dissertationsprojekte diskutiert wurde. Für die Tagung der Kommission im September 2023 in Magdeburg ist wieder eine Forschungswerkstatt für Promovierende in Planung. Des Weiteren dürfen wir seit April 2023 Johanna Profft (FernUniversität Hagen) als drittes Mitglied unseres Sprecher:inententeams begrüßen. Willkommen im Team, liebe Johanna!

### *Aktivitäten des Postdoc-Netzwerks*

Für das von Merle Hinrichsen und André Epp herausgegebene Schwerpunktheft zum Thema „Biographie und Vergessen: Vernachlässigte Perspektiven sozialwissenschaftlicher Theoriebildung“ in der BIOS – Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen wurden einschlägige Beiträge für den Peer-Review-Prozess ausgewählt. Die Beiträge gehen gegenwärtig ein und werden für den Reviewprozess vorbereitet.

Das Manuskript des von Frank Beier, André Epp, Merle Hinrichsen, Imke Kollmer, Julia Lipkina und Paul Vehse herausgegebenen Bands „(Neue) Normalitäten? Erziehungswissenschaftliche Auslotungen, Kontextualisierungen und Explikationen“ wurde an den Verlag übergeben.

Der Symposiumsvorschlag von Merle Hinrichsen, Paul Vehse und André Epp für den ECER-Kongress in Glasgow wurde erfolgreich begutachtet. Das von ihnen ausgerichtete Symposium widmet sich dem Thema „Diversity of Methods in Research on Diversity – Perspectives of Qualitative Research on Questions of Power“. Als Beitragende konnten Lalitha Chamakalayil, Nadja Thoma, Paul Vehse, Merle Hinrichsen, Dorothee Schwendowius und André Epp gewonnen werden.

Zudem wurden aus dem Post-Doc-Netzwerk heraus unterschiedliche Formate beim DGfE-Kongress in Halle eingereicht.

### *Veröffentlichungen*

In unserer Schriftenreihe der DGfE-Kommission ist die Dissertation von Serafina Morrin mit dem Titel „Spielräume der Ordnungen. Empirische Ergebnisse und erziehungswissenschaftliche Reflexionen zu theaterpädagogischen Settings mit ‚neu zugewanderten Kindern‘“ erschienen. Wir gratulieren zur Veröffentlichung. Zudem sind im Februar 2014 die Tagungsbände „Pädagogische Institutionen zwischen Transformation und Tradierung – Zugänge qualitativer Bildungs- und Biographieforschung“ und „Differenz und Krise – Krisenthematisierungen in der qualitativen Bildungs- und Biographieforschung“ ebenfalls bei Barbara Budrich erschienen.

*Juliane Engel (Frankfurt am Main) und Anke Wischmann (Flensburg)*

## Kommission Wissenschaftsforschung

### *Tagungen und Aktivitäten*

2023 wurden gleich drei Veranstaltungen durchgeführt, bei denen die Kommission unterstützend oder federführend ausrichtend war.

- (1) Julia Elven und Susann Hofbauer organisierten im Rahmen des neu entstandenen Science & Technology Studies-Hubs (<https://sts-hub.de/>; 15 bis 17. März in Aachen) drei Panels, welche die potenzielle Verknüpfung von STS und Erziehungswissenschaft hinsichtlich Disziplin, Bildung und Universität thematisierten. Die Kommission Wissenschaftsforschung wird voraussichtlich auch beim nächsten Hub (2025 in Berlin) organisatorisch mitwirken.
- (2) Aus dieser Zusammenarbeit ist weiterführend ein Workshop mit dem Titel „How to STS? Research on Educational Research, its organisation, technologies & practices“ bei der European Conference on Educational Research in Glasgow (21. bis 25. August 2023) entstanden, der auf internationale Vernetzung zielte.
- (3) Die Jahrestagung der Kommission Wissenschaftsforschung fand im Jahr 2023 vom 13. bis 15. September in Hamburg statt. Die Organisation übernahm Susann Hofbauer (Helmut-Schmidt-Universität Hamburg) in Kooperation mit dem Zentrum Gender & Diversity (ZGD, Hamburg). Der Titel der Veranstaltung „„Nicht die Wahrheit wird anerkannt...“. Deutungen, Zuordnungen und Tradierungen in der Erziehungswissenschaft“ nahm das 100-jährige Jubiläum der Berufung der ersten Professorin für Erziehungswissenschaft, Mathilde Vaerting (1884-1977) an der Universität Jena (1923-1933), zum Anlass und zum Thema. Die Tagung bot den Raum für die Präsentation von wissenschaftstheoretischen, -historischen und empirischen Arbeiten zur Etablierung, Entwicklung und gegenwärtigen Lage der Erziehungswissenschaft sowie zu einzelnen (verdrängten) Vertreterinnen und Vertretern. Die Tagung begann mit einem Eröffnungsvortrag von Wolfgang Meseth als Sprecher der Kommission, von Susann Hofbauer als Ausrichterin der Tagung und von Michaela Koch als ZGD-Leiterin.

In den anschließenden Vorträgen wurde zunächst das theoretische Werk von Mathilde Vaerting beleuchtet und ihre Bedeutung für die Erziehungswissenschaft hervorgehoben, insbesondere ihre Nicht-Einschreibung in gängige Darstellungen und Einführungen thematisiert (präsentiert von Eik Gädeke und Timm Hellmanzik sowie Susann Hofbauer und Esther Berner). Darüber hinaus wurden verschiedene Perspektiven vorgestellt, darunter geschlechtertheoretische, rezeptionsanalytische und historische Betrachtungen. Die präsentierten Themen umfassten die Wiederentdeckung vergessener Klassikerinnen wie Anna Siemsen (Silke Lange, Christoph Porcher und Kristina Trampe), die Un-

sichtbarkeit von Wissenschaftlerinnen in pädagogischen Denkkollektiven und Disziplingeschichten (behandelt von Edith Glaser sowie Maria Stimm und Stephanie Freide), die Untersuchung dominanter Tradierungsformen in Erziehungstheorien (von Lukas Schildknecht und Sylvia Wehren) sowie alternative Ansätze zur Disziplingeschichtsschreibung (von Jasmin Bentele). Analysen zur Rezeption von männlichen Klassikern rückten die (internationale) Verwendung von Kant (von Thorsten Fuchs, Sabine Krause, Jochen Laub und Thomas Mikhail) und Rousseau (von Daniel Erdmann, Felix Schreiber, Katharina Vogel, Stefanie Vochatzer, Sebastian Engelmann, Sebastian Gräber und Tim Zumhof) in den Fokus. Der letzte Tag wurde eingeleitet mit einer Betrachtung der Dekonstruktion als Forschungsmodus (von Robert Wartmann), die zur Rekonstruktion zeitgeistiger Wirklichkeitsanalysen und erkenntnistheoretischen Skeptizismus der Postmoderne-Debatte überführte, mit Implikationen und Fragen für das postfaktische Zeitalter (von Ewald Terhart). Die Tagung schloss mit einer systematischen Perspektive auf den Begriffsgebrauch in demokratiepädagogischen Argumentationslinien (von Christian Gräbner, Felix Schreiber und Colin Cramer).

### *Mitgliederversammlung*

Die Mitgliederversammlung der Kommission fand am 14. September 2023 statt. Die nächste Mitgliederversammlung wird im März 2024 im Rahmen des DGfE Kongresses „Krisen und Transformationen“ an der Universität Halle abgehalten.

### *Herbsttagung 2024*

Die nächste Tagung der Kommission Wissenschaftsforschung wird vom 30. September bis 2. Oktober 2024 in Frankfurt am Main mit dem Titel „Erziehung – Politik – (Post-)Demokratie“ in Diskursen der Erziehungs- und Bildungswissenschaft“ stattfinden. Organisiert wird die Tagung von Florian Dohmeier und Wolfgang Meseth. Weitere Informationen dazu werden rechtzeitig auf der Kommissionshomepage veröffentlicht.

### *Veröffentlichungen*

- Thole, Friederike (2023): Das kritisch-alternative pädagogische Milieu um 1968. Wissensbewegungen zwischen Handlungspraxis, Politik und Wissenschaft. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6011>.
- Hofbauer, Susann/Schreiber, Felix/Vogel, Katharina (Hrsg.) (2023): Grenzziehungen und Grenzbeziehungen des Disziplinären. Verhältnisbestimmungen (in) der Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6042>.

*Susann Hofbauer (Hamburg)*

## Sektion 3 – Interkulturelle und International Vergleichende Erziehungswissenschaft (SIIVE)

### *Tagungen*

Vom 25. bis zum 27. September 2023 fand die Tagung der Kommission Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) an der PH Heidelberg zum Thema „Kontroversen und Debatten im Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung“ statt. Die Diskussionen in insgesamt drei Keynotes, fünf Arbeitsgruppen und 34 Einzelbeiträgen zeigten eindrucklich die Vielfalt des Forschungsfeldes und machten auf die zunehmende internationale Vernetzung von Forschenden sowie der wissenschaftlichen Diskurse aufmerksam. Dabei wurde im Tagungsprogramm auch die Theoriepluralität des Forschungsfeldes sichtbar. Der ausführliche Tagungsbericht ist in der *Tertium Comparationis* (TC) (02/2023) erschienen und wird weiterhin in der nächsten Ausgabe der Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (ZEP) veröffentlicht.

Die nächste Tagung der BNE-Kommission knüpft an die Diskussionen in Heidelberg an und findet vom 18. bis 20. September 2024 an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg zum Thema „Spannungsfelder von Bildung für nachhaltige Entwicklung und die zunehmende Ausdifferenzierung des Feldes“ statt. Wir laden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus verschiedenen erziehungswissenschaftlichen (Teil-)Disziplinen ein, ihre konkreten Forschungsprojekte vorzustellen und dabei ihre Perspektiven auf das Feld, unterschiedliche Zugänge und Verortungen zu präsentieren und sichtbar zu machen.

Die Winter School der Kommission Vergleichende und Internationale Erziehungswissenschaft (VIE), die vom 30. November bis 1. Dezember 2023 in Frankfurt am Main stattgefunden hat, wurde auch dank gezielter internationaler Werbung von deutlich mehr internationalen Teilnehmenden besucht. Die Resonanz des internationalen Publikums war herausragend, und es wurde angeregt, eine deutlich stärkere europäische Sichtbarkeit der Winter School anzustreben, da der Bedarf vorhanden sei. Hierzu wird der Vorstand für die nächste Winter School gezielt beraten. Die stärkere Internationalisierung wirft gleichzeitig neue Herausforderungen bzgl. der Finanzierung auf (Reisekosten internationaler Speaker; Reisekostenunterstützung von Teilnehmenden in prekären Verhältnissen).

### *Nachtrag Vorstandsarbeit*

Auf der Kommissionssitzung am 9. März 2023 wurde Dr. Kathleen Falkenberg als neues Ingoing-Mitglied in den Vorstand der Kommission Vergleichende und

Internationale Erziehungswissenschaft (VIE) gewählt. Prof. Dr. Sabine Hornberg hat den VIE-Vorstand nach langjähriger Vorstandstätigkeit verlassen. Prof. Dr. Sigrid Hartong führt den Vorsitz des VIE-Vorstands bis 2025 weiter.

### *Aktivitäten der Sektion/Kommissionen*

#### Umbenennung der Kommission für Interkulturelle Bildung in Kommission für Erziehung und Bildung in der Migrationsgesellschaft

Auf der Vollversammlung der Kommission am 9. März 2023 in Berlin wurden nach einem breit angelegten Partizipationsprozess insgesamt sechs Namensvorschläge von Kommissionsmitgliedern zur Umbenennung der Kommission vorgestellt und begründet. Die Abstimmung der Vorschläge ergab, dass der neue Name wie folgt lauten soll: Kommission für Erziehung und Bildung in der Migrationsgesellschaft mit dem Akronym KEBIM. Der Vorstand der Kommission hat den notwendigen Antrag auf Umbenennung an den Vorstand der DGfE gestellt, der am 9. November 2023 genehmigt wurde.

#### Förderung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen

Das Qualifizierungsnetzwerk der BNE-Kommission hat ein regelmäßiges Theoriekolloquium etabliert, in welchem einschlägige Werke zu BNE gemeinsam diskutiert werden. Weiterhin fand am 25. September 2023 im Rahmen der DGfE-BNE-Kommissionstagung das erste Netzwerktreffen an der PH Heidelberg statt. Dort wurden Bedarfe und Ideen für die weitere Ausgestaltung des QualiNetzBNE zusammengetragen. An diesen wird sich das Angebot weiterer Formate orientieren, die sich derzeit in Planung befinden. Alle Interessierten sind herzlich eingeladen, sich am QualiNetzBNE zu beteiligen und es zusammen weiter auszugestalten. Ansprechpersonen für das QualiNetzBNE sind Nadine Etzkorn (Universität Bielefeld) und Jannis Graber (Universität Koblenz). Informationen über Netzwerkaktivitäten werden regelmäßig über einen eigenen E-Mail-Verteiler kommuniziert (Anmeldung unter: <https://list.uni-koblenz.de/mailman/listinfo/qualinetz-bne>).

#### Mitwirkung an der Stellungnahme „Aktuelle Herausforderungen für Lehrer:innenbildung, Qualifizierung und Professionalisierung“

Die Sektion hat als Teil des Arbeitskreises „Aktuelle Herausforderungen für die Lehrer:innenbildung, Qualifizierung und Professionalisierung“ an der Stellungnahme zu aktuellen Herausforderungen für Lehrer:innenbildung mitgewirkt.

## Arbeitsgruppe zur disziplinhistorischen Spurensuche

Die Aufarbeitung der eigenen Geschichte der Sektionen und Kommissionen der DGfE ist von zentraler Relevanz. Nicht nur um die Genese der Fachgesellschaft selbst zu verstehen, sondern auch, um fachliche Diskurse in ihrer disziplinenpolitischen Eingewobenheit nachvollziehbar zu machen. Trotz dieser Relevanz erfolgte in der SIIVE eine systematische Aufarbeitung historischer Entwicklungen bisher nur punktuell und historisches Wissen zu zentralen Debatten, Veranstaltungen und Meilensteinen in der Entwicklung der Sektionen und Kommissionen geht häufig mit der Emeritierung bedeutender Personen verloren. Die Sektion SIIVE hat mit ihrem nun über 60-jährigen Bestehen einzelner Kommissionen (Gründung der AG Vergleichende Erziehungswissenschaft im Jahr 1961) eine lange Tradition. Gleichzeitig verlief ihre Entwicklung im Vergleich zu anderen Sektionen der DGfE dynamischer: Kommissionen spalteten sich ab (1980 die Ausgliederung der Kommission Bildung mit der Dritten Welt aus der Kommission Vergleichende Erziehungswissenschaft), wurden aufgenommen (1998 die Kommission Interkulturelle Bildung zum Zeitpunkt der offiziellen Gründung der Sektion, 2005 die Kommission Bildung für nachhaltige Entwicklung, die als AG Umweltbildung bis dahin bei der Kommission Medienpädagogik war) und kamen wieder zusammen (die Kommission Vergleichende Erziehungswissenschaft und die Kommission Bildungsforschung mit der Dritten Welt). So hat die Sektion ihr Profil ständig weiterentwickelt. Dies hat auch zu einem Mitgliederzuwachs geführt. Heute ist sie mit über 720 Mitgliedern eine der größten Sektionen der DGfE. Um den Impuls einiger langjähriger SIIVE-Mitglieder, aktiver die SIIVE Geschichtsschreibung zu lancieren, aufzugreifen, wurde eine Arbeitsgruppe gegründet, in der historisches Wissen über die Entwicklung der SIIVE zusammengetragen und systematisiert wird. Die Ideen, Ergebnisse und Vorschläge der AG werden auf der nächsten SIIVE-Sektionstagung diskutiert.

## *Veröffentlichungen der Sektion/Kommissionen*

Der Tagungsband zur BNE-Kommissionstagung 2022 an der Goethe-Universität Frankfurt am Main mit dem Titel „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Umbruch? Beiträge zur Theorieentwicklung angesichts ökologischer, gesellschaftlicher und individueller Umbrüche“ wird im Frühjahr 2024 im Barbara Budrich Verlag erscheinen. In der Schriftenreihe der BNE-Kommission des Barbara Budrich Verlags ist zudem der Sammelband *Nachhaltige Entwicklung von Hochschulen. Erkenntnisse und Perspektiven zur gesamtinstitutionellen Transformation* (2024) erschienen. Er wurde von Marco Rieckmann, Bror Giesenbauer, Benjamin Nölting, Thomas Potthast und Claudia T. Schmitt herausgegeben.

*Donja Amirpur (Hochschule Niederrhein), Jana Costa (Bamberg), Aysun Dođmuş (Berlin), Kathleen Falkenberg (Berlin), Sigrid Hartong (Hamburg), Helge Kminek (Frankfurt), Rita Nikolai (Augsburg), Julie Argyro Panagiotopoulou (Köln) und Mandy Singer-Brodowski (Berlin)*

## Sektion 5 – Schulpädagogik

### *Vorstandsarbeit der Sektionen und Kommissionen*

Im Rahmen der Mitgliederversammlung der Sektion Schulpädagogik stehen Neuwahlen an. Prof. Dr. Christian Reintjes (Universität Osnabrück) wird von seinem Amt als Vorsitzender der Sektion nach vier Jahren zurücktreten. Für den Vorsitz kandidiert, unterstützt vom Sektionsvorstand, Prof. Dr. Till-Sebastian Idel (Universität Oldenburg). Auch die Vertretenden der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen werden neu gewählt. Dr. Richard Lischka-Schmidt (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg) kandidiert im Team mit Dr. Andrea Bossen (ebenfalls Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg) für diese Position.

Im Rahmen der Mitgliederversammlung der Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe am 21. September 2022 an der Universität Regensburg wurden Prof. Dr. Petra Büker und Prof. Dr. Astrid Rank für eine weitere Amtsperiode (2022-2024) zur Vorsitzenden gewählt. Seit 1. Oktober 2022 hat Petra Büker den ersten und Astrid Rank den zweiten Vorsitz der Kommission inne (dies als Änderung gegenüber der vorangegangenen Amtsperiode).

Im Rahmen der Jahrestagung der Kommission Professionsforschung und Lehrer:innenbildung zum Thema „Entwicklung als Erwartung. Zu einem Paradigma von Schule und der Berufskultur von Lehrer\*innen“, die vom 20. bis 22. September 2023 an der Universität Bremen stattgefunden hat, wurde ein neuer Kommissionsvorstand gewählt. Im Amt bestätigt wurde Anna Moldenhauer (Bremen). Als Nachfolger von Gabriele Bellenberg (Bochum), die nicht mehr kandidiert hat, wurde Fabian Dietrich (Bayreuth) neu in den Kommissionsvorsitz gewählt.

## Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe

### *Jahrestagungen der Kommission*

Vom 20. bis 22. September 2022 fand an der Universität Regensburg die 30. Jahrestagung der DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe im Präsenzformat statt. Vom 19. bis 20. September 2022 wurde eine Pre-Conference für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen veranstaltet (siehe separater Bericht weiter unten). Verantwortliche Ausrichterinnen der Haupttagung, die dem Thema: „Nachhaltige

Bildung in der Grundschule“ gewidmet war, waren Prof. Dr. Astrid Rank und Prof. Dr. Meike Munser-Kiefer und deren Teams. Die Tagung umfasste drei Keynotes sowie 66 aktive Beiträge und war mit 284 Teilnehmenden sehr gut besucht. Die Keynotes bezogen sich zum einen auf das 30-jährige Jubiläum der Kommissionstagungen „Grundschullehrerbildung und Grundschulforschung. Ein Rückblick auf nachhaltige Entwicklungen“ (Prof. Dr. Maria Fölling-Albers) und zum anderen auf die Nachhaltigkeitsthematik „Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Grundschule“ (Prof. Dr. Katrin Hauenschild) sowie „Bildungsgerechtigkeit, Digitalisierung und Unterrichts- und Schulentwicklung“ (Prof. Dr. Anne Sliwka). Ein Tagungsband (Jahrbuch Grundschulforschung, Band 27) wurde 2023 durch Kolleginnen und Kollegen des Regensburger LOK herausgegeben.

Vom 27. bis 29. September 2023 fand an der Universität Siegen die 31. Jahrestagung der DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe im Präsenzformat statt, an den Vortagen 26. und 27. September 2023 wurde die Pre-Conference für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen veranstaltet (siehe separater Bericht weiter unten). Das Thema der Tagung war „Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded“ und nahm Bezug auf die zum selben interdisziplinären Thema ausgerichtete Tagung in Siegen im Jahr 2002. Ausrichtende der 31. Jahrestagung waren die Siegener Kolleginnen und Kollegen Prof. Dr. Jutta Wiesemann, Dr. Barbara Müller-Naendrup, Prof. Dr. Alexandra Flügel und Prof. Dr. Jochen Lange sowie ihre Teams aus der AG Grundschulpädagogik. Mit einem vielfältigen Programm aus Symposien, Vorträgen und Keynotes und über 300 Teilnehmenden wurde das Thema aus verschiedenen inter- und intradisziplinären Perspektiven betrachtet. Eröffnet wurde die Tagung von Prof. Dr. Heike Deckert-Peaceman mit einem Vortrag zu „Pädagogik vom Kinde aus heute?“, der „Grundschule zwischen Tradition und Zukunft“ betrachtete. Der kindheitspädagogische Blick wurde von Prof. Dr. Karin Murriss (University of Oulu/Finnland; University of Cape Town/Südafrika) mit dem Vortrag „Posthuman child: Implications for pedagogy and educational research“ eingenommen. Einen beide Perspektiven einenden Abschluss fand Prof. Dr. Claudia Machold mit ihrer Keynote zu „Doing Background als Forschungsgegenstand im Schnittfeld von Kindheits- und Grundschulforschung“. Der Tagungsband ist in Vorbereitung und wird aufgrund der vielzähligen Beitragseinreichungen in zwei Bänden realisiert: Neben einem Print-Band mit Beiträgen mit engem Tagungsbezug wird es zusätzlich eine Online-Publikation im Open Access-Format mit aktuellen, außertematischen Beiträgen geben.

Der Aloys Fischer Forschungspreis wurde 2022 geteilt und im Rahmen der 30. Jahrestagung an zwei Wissenschaftlerinnen mit herausragenden Qualifikationsarbeiten verliehen: Dr. Julia Kantreiter erhielt den Preis für ihre an der Universität Augsburg abgeschlossene Dissertation mit dem Titel: „Unterrichtsplanning unter die Lupe genommen. Eine empirische Studie zum Zusammenhang

der intrinsischen motivationalen Orientierungen von Grundschullehrkräften und dem beigemessenen Wert der Planungsqualität im Sachunterricht“. Dr. Caroline Wittig erhielt den Preis für ihre an der TU Dresden abgeschlossene Dissertation zum Thema „Panellesungen in der Grundschule. Eine rekonstruktive Fallstudie zu multimodalen Transformationen des Comics *Lehmriese lebt!*“

2023 wurde der Preis nicht vergeben.

Bei der Mitgliederversammlung wurde bereits zur nächsten Kommissions-tagung eingeladen, die am 29. und 30. September 2024 (Pre-Conference) sowie vom 30. September bis 2. Oktober 2024 (Haupttagung) an der Universität Saarbrücken stattfinden wird. Sie trägt den Titel: „Bezugsnotwendigkeiten der Grundschule – Pädagogik und Fachdidaktik in der Grundschulbildung“. Der Call sowie weitere Informationen zur 32. Jahrestagung finden sich in Kürze auf der Kommissionshomepage.

Passend zu den verstärkten Internationalisierungsbestrebungen der Kommission werden in den kommenden Jahren zwei Tagungen außerhalb Deutschlands stattfinden (die 33. Jahrestagung 2025 an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg, Feldkirch/Österreich; die 35. Jahrestagung 2027 an der Freien Universität Bozen, Standort Brixen (Italien)). Gesucht werden Ausrichtende für die 34. Jahrestagung 2026 an einem Standort in Deutschland.

### *Weitere Aktivitäten der Kommission*

Anlässlich des IQB-Bildungsberichts 2022, der besorgniserregenden Ergebnisse hinsichtlich der Basiskompetenzen von Viertklässlerinnen und Viertklässlern im Bereich Sprache und Mathematik zeigt, fand auf Einladung der beiden Kommissionsvorsitzenden am 29. November 2022 ein digitaler Gesprächsabend mit der IQB-Studienleiterin Prof. Dr. Petra Stanat statt. Im Anschluss an den Vortrag von Frau Stanat gab es rege Diskussionen der teilnehmenden Kommissionsmitglieder um Ursachenforschung und Lösungsansätze.

Darüber hinaus widmet sich die Kommission gemäß ihres an der Mitgliederversammlung 2022 gefassten Vorhabens dem Ziel einer intensiveren Internationalisierung der Grundschulpädagogik und der Kommissionsarbeit. Hierzu fanden seit Februar 2023 mehrere Austauschrunden mit rund 40 interessierten Kommissionsmitgliedern statt. Daraus entstanden vier Arbeitsgruppen zu Internationalisierungsmaßnahmen in den Bereichen Forschung, internationale Netzwerkarbeit, Publikationen sowie Hochschullehre und Schulpraxis. Diese werden von den Vorsitzenden Petra Büker und Astrid Rank sowie der Sprecherin der AG PriQua, Julia Poschmann, koordiniert. Die Arbeitsgruppe „Lehrkonzepte mit Internationalisierungsbezug“ führte auf der 31. Jahrestagung in Siegen ein gut besuchtes Symposium durch. Die Arbeitsgruppe „Herausgabe einer Reihe Grundschule International/Primary Education international“ realisiert zwei erste Bände einer neuen Publikationsreihe im Klinkhardt-Verlag, in die möglichst vielfältige Perspektiven zur Internationalisierung der Grundschule, der Grundschulpädagogik und Grundschulforschung Eingang

finden sollen. Die Calls für den Band „Internationalisierung in der Grundschulpädagogik: Konzepte, Befunde und Perspektiven im deutschsprachigen Diskurs“, herausgegeben von Robert Baar, Petra Büker, Vanessa Henke, Anja Seifert und Katrin Velten sowie für den Band zwei „Foundations of Learning: Unveiling the Mosaic of Primary Education Systems Worldwide“, herausgegeben von Juliane Schlesier, Anne Frey, Fabian Hoya, Ralf Parade, und Astrid Rank, wurden im Januar 2024 veröffentlicht.

Ein wesentliches Thema der aktuellen Kommissionsarbeit bildet die fachliche und bildungspolitische Auseinandersetzung mit den aktuellen Herausforderungen für die Lehrkräftebildung durch den Lehrkräftemangel, welcher in den Bundesländern unter anderem zu Maßnahmen des Quer- und Seiteneinstiegs sowie studentischer Vertretungslehrkräfte führt. Hierzu sind die Vorsitzenden in verschiedenen Arbeitsgruppen aktiv, darunter in der DGfE-Arbeitsgruppe „Herausforderungen Lehrkräftebildung“, die von Rolf-Torsten Kramer koordiniert wird. Sie sind Mitverfasserinnen des in Arbeit befindlichen DGfE-Stellungnahmepapiers und beteiligten sich zusammen mit ihren beiden Amtsvorgängerinnen an dem Themenheft 67 („Aktuelle Herausforderungen für Lehrkräftebildung, Qualifizierung und Professionalisierung“) der Zeitschrift Erziehungswissenschaft (siehe unter Publikationen). Auf der 31. Jahrestagung in Siegen führten der derzeitige und der vorherige Vorstand hierzu ein gut besuchtes Symposium durch.

Angesichts der fortschreitenden digitalen Transformation der Gesellschaft und vor dem Hintergrund der erheblichen Auswirkungen auf die Bedingungen des Aufwachsens sowie die Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen von Grundschulkindern hat eine mandatierte Arbeitsgruppe der Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe ein Stellungnahmepapier erarbeitet, welches in der Mitgliederversammlung 2022 konsensuell verabschiedet wurde. Das Papier geht von der Ausgangslage aus, dass der genuine Auftrag der Grundschule, eine grundlegende Bildung für alle Kinder sicherzustellen, vor dem Hintergrund der dynamischen Digitalisierungs- und Mediatisierungsprozesse neu reflektiert und konturiert werden muss (DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe (2022): Positionspapier Primarstufenbildung und digitale Transformation. Erarbeitet von der AG Positionspapier Digitalisierung (Thomas Irion, Larissa Ade, Petra Büker, Uta Hauck-Thum, Jochen Lange, Sabine Martschinke, Markus Peschel, Sanna Pohlmann-Rother und Astrid Rank), <https://www.dgfe.de/sektionen-kommissionen-ag/sektion-5-schulpaedagogik/kommission-grundschulforschung-und-paedagogik-der-primarstufe>). Das Positionspapier wurde im Oktober 2022 auf der Kommissionshomepage veröffentlicht und Stakeholdern aus Wissenschaft und Bildungspolitik zugeschickt.

Zum Thema „Lehrkräftebildung in der Bedarfskrise“ wurde ein Beitrag in der Zeitschrift Erziehungswissenschaft veröffentlicht:

Rank, Astrid/Büker, Petra/Miller, Susanne/Martschinke, Sabine (2023): Grundschullehramt zwischen Professionalität und De-Professionalisierung. Herausforderungen der Lehrkräftequalifizierung für eine hochwertige grundlegende Bildung in der Grundschule. In: Erziehungswissenschaft 34, 67, S. 11-21. <https://doi.org/10.3224/ezw.v34i2.02>.

### *Förderung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen*

Dem Vorstand der Arbeitsgruppe von Primarstufenforschenden in der Qualifizierungsphase gehören seit der Mitgliederversammlung 2023 Ralf Parade, Julia Poschmann, Sascha Kabel sowie HSProf. Dr. Fabian Hoya, Prof. Dr. Michaela Vogt und die erste Vorsitzende der Kommission an. Julia Poschmann ist weiterhin Sprecherin. Eine Nachwahl musste 2023 durchgeführt werden, weil Dr. Fabian Hoya auf eine Professur berufen wurde. Innerhalb der AG PriQua wird ein paritätisches Verhältnis von professoralen und nicht-professoralen Mitgliedern angestrebt. Daher gab Prof. Dr. Miriam Hess ihr Amt in der AG PriQua ab und Sascha Kabel wurde in der Mitgliederversammlung als neues Mitglied gewählt.

Im Vorfeld der 31. Jahrestagung der DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe fand am 26. und 27. September 2023 die sehr gut besuchte Pre-Conference an der Universität Siegen statt. Diese wurde von Maja Motzko und Tobias Leßner (beide Universität Siegen) mit Unterstützung der AG PriQua organisiert. Neben zwei Keynotes („Theorie – Empirie – Anwendung? Methodische Hürden und Wege“ von Prof. Dr. Sabine Martschinke und „Forschungsethik in der Kindheitsforschung: Problematisierungen, Standards und Strategien“ von Prof. Dr. Lars Alberth) gab es verschiedene Beratungs- und Vernetzungsformate. Diese boten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen die Möglichkeit, ihre Forschungsvorhaben im Rahmen des Formats der Round Tables zu diskutieren. Die nächste PriQua-Tagung der Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe wird im Rahmen der Jahrestagung vom 29. bis 30. September 2024 an der Universität Saarbrücken stattfinden.

Die AG bietet regelmäßig verschiedene Informations-, Austausch- und Vernetzungsangebote an. Neben dem monatlich digital stattfindenden Forschungskolloquium, in dem im Format der Peer-Beratung eigene Projektvorhaben vorgestellt und diskutiert werden können, hat die AG einen Newsletter eingerichtet, der regelmäßig über den eigenen Verteiler versendet wird. Zusätzlich zum X-Account (ehem. Twitter) wurde ein Instagram-Account eingerichtet. Parallel zur DGfE-Strategie erfolgte Ende des Jahres 2023 ein Wechsel von X auf die Plattform Mastodon. Im Jahr 2023 konnten für das Forschungskolloquium zwei Gastvorträge gewonnen werden: Ausgehend von den Internationalisierungsbestrebungen der Kommission wurde Nadine Berners, Leiterin des Referats Grundsatz Stipendien des Deutschen Akademischen Auslandsdienstes, eingeladen, die Stipendienmöglichkeiten durch den DAAD in der Promotions- und Postdoc-Phase

erläutert hat. Barbara Budrich hat einen Online-Vortrag zum Thema „Publikationsstrategien in der Wissenschaft“ gehalten.

Mitglieder der AG haben am vom DGfE-Vorstand initiierten Vernetzungstreffen im Rahmen der DGfE-Summer School teilgenommen und daraufhin eine Sprechstunde innerhalb der Kommission eingerichtet, in der Anliegen und Bedarfe kommuniziert und anschließend an den Kommissionsvorstand hergetragen werden können. Aus dem Treffen ist auch die Idee eines stärkeren Austauschs mit entsprechenden WQ-Vertretungen in Österreich und in der Schweiz hervorgegangen, welcher bereits angebahnt wurde. Ebenso wurde der Kontakt mit fachdidaktischen Netzwerken wie dem „Symposion Deutschdidaktik“, dem „Nachwuchsnetzwerk der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik“ und der „Gesellschaft für Fachdidaktik“ hergestellt.

### *Veröffentlichungen der Kommission*

Gläser, Eva/Poschmann; Julia/Büker, Petra/Miller, Susanne (Hrsg.) (2022): Reflexion und Reflexivität im Kontext Grundschule. Perspektiven für Forschung, Lehrer:innenbildung und Praxis (= Jahrbuch Grundschulforschung, Band 26). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/5965>.

Band 26 bildet den Kommissionsband zur gemeinsamen Tagung der drei Kommissionen der Sektion „Schulpädagogik“ im September 2021. Die insgesamt 37 Beiträge repräsentieren aktuelle theoretische, konzeptionelle und empirische Zugänge zur Reflexionsthematik in multiparadigmatischer Vielfalt.

Haider, Michael/Böhme, Richard/Gebauer, Susanne/Christian Gößinger, Christian/Munser-Kiefer, Meike/Rank, Astrid (2023): Nachhaltige Bildung in der Grundschule (= Jahrbuch Grundschulforschung, Band 27). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Der Tagungsband zur 30. Jahrestagung der Kommission enthält vier Keynotes und 62 Einzelbeiträge auf 471 Seiten.

## Kommission Schulforschung und Didaktik

Vergangene Tagung: „Entwicklung als Erwartung. Zu einem Paradigma von Schule und der Berufskultur von Lehrer\*innen“, 20. bis 22. September 2023 an der Universität Bremen.

Nächste Kommissionstagung: „(Re-)Fokussierungen. Was war, ist und wird mit Theorien der Schule und des Unterrichts?“, 11. bis 13. September 2024 an der Universität Osnabrück.

## Kommission Professionsforschung und Lehrer:innenbildung

### Tagungen

#### Jahrestagung „Entwicklung als Erwartung. Zu einem Paradigma von Schule und der Berufskultur von Lehrer:innen“

Vom 20. bis 22. September 2023 fand an der Universität Bremen die gemeinsame Jahrestagung der Kommissionen Schulforschung und Didaktik sowie Professionsforschung und Lehrer:innenbildung mit gut 170 Teilnehmenden statt. Im Mittelpunkt der Tagung stand die Diskussion von Entwicklungserwartungen wie sie vor dem Hintergrund des Fortschrittsparadigmas seit den 1970er Jahren in der Schulpädagogik als Disziplin und insbesondere in der Schulentwicklungs- und in der Lehrkräfteprofessionalisierungsforschung eine zentrale Rolle spielen. So beinhaltet beispielsweise der Kompetenzbereich „Innovieren“, der vonseiten der Kultusministerkonferenz (KMK 2004) an die Akteurinnen und Akteure herangetragen wird, sowohl die Anforderung an den Aufbau von Innovationskompetenzen und die Steigerungsfigur einer auf Dauer gestellten Professionalisierungserwartung auf Subjektebene als auch verstärkte Erwartungen an die Organisationsentwicklung. Gerade im Kontext gesellschaftlicher Transformationsdynamiken (z. B. Digitalisierung, Diversifizierung) und Krisenerfahrungen (z. B. Corona) richtet sich der Blick auf die Entwicklungskapazitäten von Lehrkräften und Schulen. Von der Annahme ausgehend, dass derartige Entwicklungserwartungen ein prägendes Element der Selbstbeschreibungen der Schulpädagogik als Disziplin, von Schulkulturen sowie der Berufskultur von Lehrpersonen darstellen, bestand das Ziel der Tagung darin, empirische und theoretische Analysen des Entwicklungsparadigmas zusammenzuführen und zu systematisieren.

In insgesamt zwölf Arbeitsgruppen, acht Einzelbeitragspanels, drei Keynotes sowie einem offenen Format wurde eine Vielzahl von Fragen zu Entwicklungserwartungen diskutiert. Eröffnet wurde die Tagung durch eine Keynote von Martin Rothland (Münster), der sich unter dem Titel „Schulpädagogik als ‚Entwicklungswissenschaft‘. Inszenierungen einer erziehungswissenschaftlichen Subdisziplin“ mit der Erwartung, für die Schulpraxis nützlich zu sein, befasste und fragte, welche Konsequenzen sich daraus für die Verortung der Schulpädagogik als Subdisziplin im Wissenschaftssystem ergeben. Die damit verbundene disziplinbezogene Perspektivierung des Tagungsthemas wurde am zweiten Tagungstag durch eine Keynote von Eike Wolf und Sven Thiersch (beide Osnabrück) ergänzt, die sich nicht zuletzt gesellschaftstheoretisch dem Verhältnis von „Entwicklung(erwartung) und Trägheit“ und der Frage nach einer „Interdependenz von Wandel und Stabilität im schulpädagogischen Feld“ widmeten. Mit der dritten Keynote „Entwicklung als Übersetzung von Erwartung: eine produktive Analytik für kritisch-reflexive Schul-

(entwicklungs)forschungen?“ wurde die Auseinandersetzung mit dem Entwicklungsparadigma von Melanie Schmidt (Halle) systematisch durch eine kulturtheoretische und machtkritische Perspektive erweitert.

Die Tagung wurde durch eine auf das Tagungsthema bezogene Inszenierung des Theaters der Versammlung der Universität Bremen, eine auf „Entwicklungserwartungen“ bezogene Stadtführung sowie einen Gesellschaftsabend mit Livemusik der „Educators“ gerahmt. Wir danken allen Beteiligten für ihre Beiträge. Eine Tagungspublikation ist in Vorbereitung.

Nächste Kommissionstagung: „Das Personal der Lehrer:innenbildung im Fokus der Professionsforschung!“, 25. bis 27. September 2024 an der Universität Trier.

*Anja Langer (Bremen), Anna Moldenhauer (Bremen)  
und Matthias Olk (Bremen)*

### *Förderung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen*

Pre-Conference „Entwicklungen aufgreifen – Erwartbarkeiten verschieben“ der Tagung „Entwicklung als Erwartung. Zu einem Paradigma von Schule und der Berufskultur von Lehrer:innen“

Am 19. September 2023 fand an der Universität Bremen die Pre-Conference der gemeinsamen Jahrestagung der Kommissionen Professionsforschung und Lehrer:innenbildung sowie Schulforschung und Didaktik der DGfE statt. Unter dem Titel „Entwicklungen aufgreifen – Erwartbarkeiten verschieben“ wurde an das im Call der Jahrestagung aufgerufene Thema der „Entwicklung als Erwartung. Zu einem Paradigma von Schule und der Berufskultur von Lehrer:innen“ angeschlossen und in einer eigenen Stoßrichtung aus Perspektive von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen ausgedeutet. Das wissenschaftliche Tun dieser Statusgruppe sieht sich mit dem Anspruch konfrontiert, Neues zu erkunden und zu benennen. Gleichsam besteht die Absicht, sich innerhalb gewachsener wissenschaftlicher Diskurse zu verorten und an diese anzuknüpfen. Es wird bisweilen zur konkreten Herausforderung, einerseits neue empirische Befunde auf schulpädagogisch etablierte theoretische Bezüge zu beziehen, ohne dabei andererseits das Neue zu nivellieren oder gar nicht erst in den Blick zu bekommen. Um dieser Herausforderung zu begegnen, die selbst Züge einer an Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen gerichteten Entwicklungserwartung haben mag, fokussierten die drei Workshops, die im Kontext der Pre-Conference angeboten wurden, auf die Auseinandersetzung mit (sozial-)theoretischen Entwicklungen, die bisher eher vereinzelt Einzug in schulpädagogisches Denken und Forschen gefunden haben. Konkreter wurden 1. post- und dekoloniale, 2. neo-institutionalistische sowie 3. neumaterialistische und posthumanistische

Perspektiven auf Schule, Lehrkräfteberuf und bisweilen auch auf Unterricht als Verhandlungsgegenstände entworfen. Krankheitsbedingt konnten nur die Workshops zu den beiden erstgenannten Sozialtheorien stattfinden. Im Laufe des Tages kam es zur grundlegenden Aneignung der theoretischen Bezüge und zur weiterführenden Diskussion ihrer Tauglichkeit für (junge) Perspektiven schulpädagogischer Forschung. Dabei wurde in dem von Alisha M. B. Heine mann (Bremen) geleiteten Workshop „Post- und dekoloniale Ansätze in der Lehrer\*innenbildung“ insbesondere auf Möglichkeiten und Herausforderungen, „anderen Stimmen“ Gehör zu verleihen, abgehoben. Zudem wurden postkolonial ausgerichtete Lehrmaterialien und -inhalte anhand konkreter Beispiele vorgestellt und diskutiert. In dem Workshop von Simon Gordt (Trier) wurden zentrale Strömungen des Neo-Institutionalismus differenziert und verglichen. Anschließend konnte diskutiert werden, was schließlich das Besondere der Organisation Schule sein könnte, wenn man ihre Akteur:innen in komplexer Relation zu einem institutionalisierten „Außen“ des Schulischen stehend versteht. Gerahmt wurde die Pre-Conference durch einführende Worte der Veranstaltenden und eine abschließende workshopübergreifende Diskussion mit anschließendem Kneipenabend. An diesen Stellen verständigten sich die Teilnehmenden auch über Erfahrungen und Herausforderungen ihrer Forschungstätigkeiten als sog. „Nachwuchswissenschaftler“. Ein Dank gilt allen Teilnehmenden und den Workshopleitenden.

*Anja Langer (Bremen), Anne Lill (Jena) und Matthias Olk (Bremen)*

## Vertretung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen

Wir pflegen einen E-Mail-Verteiler, über den Ausschreibungen und Calls oder auch inhaltliche Fragen und Ideen für Initiativen oder Vernetzung gesendet und empfangen werden können. Bei Interesse an der Aufnahme in den Verteiler melde dich bei Dr. Andrea Bossen oder Dr. Richard Lischka-Schmidt.

Wir sammeln und veröffentlichen zudem eine Übersicht zu Angeboten und Veranstaltungen zur Weiterqualifikation in Theorie und Empirie für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen in einem Padlet. Für jede Veranstaltung sind knapp der Ort, der Zeitraum sowie der Link zu mehr Informationen angegeben. Das Padlet kann unter <https://padlet.com/wqvernetzung/re9kvgrjrbxosbk4> aufgerufen werden und wird von Isabel Kratz betreut, die gerne auch Hinweise zu weiteren Angeboten und Veranstaltungen aufnimmt, um sie über das Padlet zu streuen.

Im Anschluss an das in der DGfE-Sektion Schulpädagogik jährlich stattfindende „Forschungs- und Netzwerktreffen von Wissenschaftler:innen in Qualifizierungsphasen“ (FNWQ) hat sich im Jahr 2022 eine AG Diskriminierungserfahrungen konstituiert, die sich mit Diskriminierungsformen durch

machtvoll strukturierte Betreuungs- und Beschäftigungsverhältnisse von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen auseinandersetzt. Ziel der AG ist es, die in diesem Kontext vorliegenden Erfahrungen zu sammeln und systematisieren, über ebendiese zu informieren sowie über die inhärenten Problemstellungen und Lösungsmöglichkeiten in den Austausch zu kommen. Die AG lädt alle Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen dazu ein, in einem ersten Schritt auf Peer-Ebene in einem geschützten Rahmen Irritationsmomente sowie eigene Erfahrungen mit Machtstrukturen und Diskriminierung zu teilen. In einem zweiten Schritt wird auf der Basis einer Systematisierung der vorliegenden Erfahrungen ein Papier entwickelt, mit dem in einen Austausch sowohl mit der DGfE-Sektion Schulpädagogik als auch dem Vorstand der DGfE gegangen werden soll, um entsprechende Infrastrukturen zur Beratung und Unterstützung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler einzurichten. Derzeit wird eine Bedarfs- und Erfahrungsumfrage erstellt, die auf dem FNWQ 2024 mit den Adressatinnen und Adressaten diskutiert werden soll und die die Grundlage für die weiterführenden Überlegungen und Aktivitäten sein wird. Dabei befassen wir uns auch mit der Frage der Anonymisierung und dem Umgang mit den Erfahrungsberichten. In der AG arbeiten Dr. Andrea Bossen, Katharina Kanz, Büşra Kobacıyik, Isabel Kratz, Anja Langer und Dr. Dominique Matthes.

Seit mehr als zwei Jahren gibt es in unserem Netzwerk eine AG Theorienqualifizierung, in der zunächst Dr. Richard Lischka-Schmidt und Dr. Sven Pauling mitarbeiteten und die im letzten Jahr durch Anne Verena Häseker, Cornelia Jacob, Anne Lill, Simone Meili und Dr. Vanessa Pieper Verstärkung erfahren hat. Die AG beschäftigt sich damit, wie innerhalb der DGfE insgesamt und innerhalb unserer Sektion Möglichkeiten zur Qualifizierung im Bereich der Theorien ausgebaut werden können, da wir hier gegenüber der forschungsmethodischen/empirischen Qualifizierung einen großen Bedarf sehen. Die AG stand dazu z. B. in Austausch mit dem Sektions- und dem DGfE-Vorstand. Ein Ergebnis hieraus ist der im Dezember 2024 stattgefundenen DGfE-weite Sondierungsworkshop zu Theorieangeboten entstanden. Innerhalb unserer Sektion befassen wir uns vor allem mit der Frage, wie Theorieworkstätten auf dem FNWQ und laufende Werkstätten konzeptionell weiterentwickelt werden können. Hier konnte in der Vergangenheit das Budget für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen mit dem Argument der Theorienqualifikation erhöht werden.

Unser Netzwerk umfasst verschiedene Theorie- und Empirie-Arbeitsgruppen, die sich in unterschiedlicher Weise treffen, um auf Peer-Ebene gemeinsam Fragen empirischer und theoretischer Forschung zu diskutieren, sich zu Texten auszutauschen oder mithilfe unterschiedlicher Methoden an Daten zu arbeiten. Auf der Homepage unseres Netzwerks (<https://www.dgfe.de/sektionen-kommissionen-ag/sektion-5-schulpaedagogik/hinweise-fuer-wissenschaftlerinnen-in-qualifizierungsphasen>) finden sich Ansprechpersonen und Über-

sichten über die AGs, die i. d. R. offen für weitere interessierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen sind.

Jedes Jahr findet an wechselnden Standorten das Forschungs- und Netzwerktreffen der Wissenschaftler:innen in Qualifizierungsphasen (FNWQ) statt. Neben vernetzenden Aktivitäten, einem inhaltlichen Austausch zu Projektideen und der Arbeit in theoretischen und empirischen Forschungswerkstätten kommen wir auch über wissenschaftspolitische Fragen und Prozesse in der DGfE ins Gespräch. Vom 21. bis 23. Februar 2024 wird das 10. FNWQ an der Universität Kassel stattfinden, welches dieses Jahr von Dr. Andrea Bossen, Ann-Katrin Kopp, Amelie Krug, Dumitru Malai, Theresa Niemann, Ralf Parade und Patrick Schreyer ausgerichtet wird. Wir freuen uns auf die über 80 angemeldeten Teilnehmenden! Derzeit suchen wir Ausrichtende für das 11. FNWQ 2025! Bitte meldet euch bei Interesse bei Dr. Andrea Bossen.

*Andrea Bossen (Halle-Wittenberg), Karin Bräu (Mainz),  
Petra Büker (Paderborn), Fabian Dietrich (Bayreuth),  
Maria Hallitzky (Leipzig), Till-Sebastian Idel (Oldenburg),  
Richard Lischka-Schmidt (Halle-Wittenberg),  
Anna Moldenhauer (Bremen), Astrid Rank (Regensburg)  
und Christian Reintjes (Osnabrück)*

## Sektion 7 – Berufs- und Wirtschaftspädagogik

### *Sektionstagung 2024 an der TU Dresden*

Aktuell stehen die Planungen für die Jahrestagung der Sektion an. Sie findet vom 16. bis 18. September 2024 unter dem Titel „50 Jahre Zukunft: Paradigmen, Positionen und Perspektiven der Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ an der TU Dresden statt, einem der traditionsreichsten deutschen Standorte, an der eine spezifische hochschulische Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte an Berufsschulen bereits 1924 – also vor 100 Jahren – eingerichtet wurde. An der TH und späteren TU Dresden wurden viele Generationen Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen sowie Expertinnen und Experten der Berufsbildungsforschung in einem breiten Spektrum an beruflichen Fachrichtungen und in der Berufspädagogik in all den Jahrzehnten unter verschiedenen gesellschaftlichen Systemen ausgebildet. Die im Titel der Veranstaltung genannten 50 Jahre beziehen sich indes auf ein weiteres Jubiläum, das auf der Tagung begangen werden wird: Die Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik feiert 2024 ebenfalls ihr Jubiläumsjahr.

Die Organisatorinnen und Organisatoren vom Dresdner Institut für Berufspädagogik und Berufliche Didaktiken (die Professoren Stephan Abele und Rolf Koerber sowie die Professorin Anja Walter) und von der Professur für Wirtschaftspädagogik (die Professorin Bärbel Fürstenau) dürfen über 300 Teilnehmende erwarten. Nach bisherigem Stand wird eine Einreichung von Beiträgen bis Mitte April und eine Anmeldung zur Tagung bis Ende Juli 2024 möglich sein. Auf der Tagung findet traditionell auch wieder die Mitgliederversammlung der inzwischen 522 Personen (Stand 08/2023) starken Sektion statt. Nähere Informationen zur Veranstaltung gibt es auf der Tagungshomepage unter [www.tu-dresden.de/gsw/ew/ibbd/forschung/jahrestagung-der-berufs-und-wirtschaftspaedagogik-2024](http://www.tu-dresden.de/gsw/ew/ibbd/forschung/jahrestagung-der-berufs-und-wirtschaftspaedagogik-2024).

### *AG BFN mit Tagung zur Berufsorientierung in Bonn*

Die Sektion ist nach wie vor in der 1991 gegründeten Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) aktiv. Hier arbeiten alle an der Forschung über Berufsbildung interessierten Einrichtungen, Institutionen und Personen zusammen. Die AG BFN bietet eine Plattform für den interdisziplinären Austausch und zielt speziell auf das Zusammenwirken von Berufsbildungsforschung mit der Berufsbildungspraxis und der Politik. Derzeit hat die Sektion, vertreten durch Volkmar Herkner (Flensburg), den alle zwei Jahre wechselnden Vorsitz im Vorstand der AG BFN inne.

Die nächste Tagung der AG BFN findet am 25. und 26. April 2024 am Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in Bonn unter dem Titel „Wohin soll

es gehen? Berufs- und Studienorientierung junger Menschen und die Bedeutung von Beratungs- und Unterstützungsangeboten“ statt. Als Sprecherinnen von Keynotes haben die Professorinnen Katja Driesel-Lange (Universität Münster) und Elena Makarowa (Universität Basel, Institut für Bildungswissenschaften) zugesagt.

Die AG BFN wird demnächst den Friedrich-Edding-Preis 2025 ausschreiben, auf den sich voraussichtlich bis September 2024 beworben werden kann. Mit dem seit 2013 im zweijährigen Abstand vergebenen Friedrich-Edding-Preis für Berufsbildungsforschung, benannt nach dem 2002 verstorbenen ehemaligen Direktor des Berliner Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung, zeichnet die AG BFN herausragende Dissertationen aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen aus, in denen sich mit Fragen der Berufsbildung beschäftigt wurde. Als Preisträgerin 2023 wurde auf der vorherigen Tagung der AG BFN im September 2023 an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg die Wissenschaftlerin Christiane Thole für ihre Dissertationsschrift „Berufliche Identitätsarbeit als Bildungsauftrag der Berufsschule – am Beispiel der dualen Ausbildung im Einzelhandel“ ausgezeichnet.

### *Veröffentlichung der Sektion*

Zum 50. Jahrestag der Gründung der Sektion wird eine Jubiläumsschrift mit dem Titel „50 Jahre Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik in der DGfE“ (ISBN 978-3-8474-2720-9) im Verlag Barbara Budrich erscheinen. Die Autorinnen und Autoren befassen sich in ihren insgesamt – einschließlich des Beitrags zur Ein- und Hinführung – 18 Aufsätzen mit Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der Sektion und der Disziplin sowie deren Selbstverständnis. Dabei geht es u. a. um Binnen- und Außenlegitimation und damit beispielsweise um Fragen des Verhältnisses zwischen Berufspädagogik und Wirtschaftspädagogik einerseits und zur Erziehungswissenschaft sowie der Dachorganisation DGfE andererseits. Bezüglich der Jahreszahl wird von der Gründung bzw. Etablierung in der DGfE im Jahre 1974 ausgegangen, obgleich es nach neueren Recherchen bereits deutlich früher Bestrebungen gegeben hatte, innerhalb der DGfE eine solche Kommission aufzubauen und es schon 1972 eine erste Sitzung jener Kommission gab. In die Herausgeberschaft sind außer dem aktuellen Vorstand auch Karin Büchler (Helmuth-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg) und Ulrike Weyland (Universität Münster) eingebunden.

Aktuell laufen zudem die Arbeiten am „Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2024“, das wie üblich im Verlag Barbara Budrich, Opladen erscheinen wird. Die zwölfte Ausgabe des Jahrbuches, herausgegeben vom Vorstand der Sektion, enthält u. a. verschriftlichte Beiträge der an der Europa-Universität Flensburg im September 2023 durchgeführten Sektionstagung. Alle Beiträge werden wie gewohnt einem Double-Blind-Reviewverfahren unterzogen.

### *Aktuelle Anliegen*

Die Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik beobachtet weiterhin mit großer Sorge politische Aktivitäten, zur Sicherung des Bedarfs an Lehrkräften von Berufskollegs (berufsbildenden Schulen) in Nordrhein-Westfalen eigenständige Studiengänge an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAW) einzurichten. Der Sektionsvorstand sowie Vertreterinnen und Vertreter der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik bringen sich in verschiedenen politischen Gremien ein und kommentieren diese Entwicklungen kritisch-konstruktiv. Ziel ist es, auch zukünftig eine qualitativ hochwertige Lehrkräftebildung für Berufskollegs bzw. berufsbildende Schulen sicherzustellen.

Die DGfE hat eine sektionsübergreifende Arbeitsgruppe „Aktuelle Herausforderungen für Lehrer:innenbildung, Qualifizierung und Professionalisierung“ eingerichtet. Ulrike Weyland (Münster) und H.-Hugo Kremer (Paderborn) vertreten darin die Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik.

Die Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik hat an der dritten Runde der Anhörungen zum Gutachten „Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebedarf für einen hochwertigen Unterricht“ teilgenommen. Insgesamt ist hier eine deutliche Positionierung der SWK für eine grundlegende wissenschaftliche Qualifizierung für den Beruf als Lehrerin oder Lehrer erkennbar. Susan Seeber (Göttingen) und Birgit Ziegler (Darmstadt) sind aus der Sektion Mitglieder der SWK.

Nach einem Aufruf zur Mitarbeit an einem Diskussionsbeitrag zum Papier der Arbeitsgruppe Inklusionsforschung in der DGfE „Inklusion als unverzichtbarer Bestandteil erziehungswissenschaftlicher Lehre“ (vgl. Budde, Hackbart, Tervoren in *Erziehungswissenschaft*, Heft 66, 2023, S. 107-114) haben Andrea Burda-Zoyke (Kiel) und H.-Hugo Kremer (Paderborn) in Abstimmung mit dem Sektionsvorstand eine Stellungnahme zum Thema „Inklusion im Kontext beruflicher Bildung“ verfasst, die in dieser Ausgabe nachzulesen ist.

Innerhalb der Sektion hat sich unter Federführung von Kristina Kögler (Stuttgart) eine Arbeitsgruppe konstituiert, die sich in zunächst drei virtuellen Treffen der Frage widmet, wie die forschungsmethodische Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses gestärkt werden kann. Zielgruppe sollen Personen sein, die nach dem Studienabschluss eine wissenschaftliche Laufbahn anstreben.

Der Sektionsvorstand hat die Entwicklungen an der Leuphana Universität Lüneburg mit großer Sorge verfolgt und inzwischen zur Kenntnis nehmen müssen, dass zunächst der Bachelor- und etwas später dann der Masterstudiengang zur Ausbildung von Lehrkräften in der beruflichen Fachrichtung Wirtschaft und Verwaltung, respektive der ökonomischen Bildung, in Lüneburg eingestellt werden soll. Leider soll nun auch die zuvor kommunizierte Zuteilung frei werdender Ressourcen zugunsten der auszubauenden beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik nicht umgesetzt werden. Der Sektionsvorstand hatte sich zuvor in Schreiben an die Ministerin des Niedersächsischen Kultusministeriums und den Minister des Niedersächsischen Ministeriums für Wis-

senschaft und Kultur sowie den Präsidenten der Leuphana Universität Lüneburg und den Dekan der Fakultät Bildung gewandt.

*Volkmar Herkner (Flensburg), Kristina Kögler (Stuttgart)  
und H.-Hugo Kremer (Paderborn)*

## Sektion 8 – Sozialpädagogik und Pädagogik der frühen Kindheit

### Kommission Sozialpädagogik

#### *Vorstandsarbeit*

Im Berichtszeitraum hat sich der Vorstand der Kommission Sozialpädagogik regelmäßig zu digitalen Sitzungen getroffen und am 19. und 20. September 2023 die erste Vorstandssitzung in Präsenz an der Hochschule Wiesbaden durchgeführt. Schwerpunkt des Präsenztreffens war die Sondierung und der Austausch zur Novellierung des Kerncurriculums Erziehungswissenschaft. Die DGfE-Vorstandskommission für die Revision des Kerncurriculums (KC) erarbeitete hierfür eine Vorlage, die den Sektionen der DGfE zur Stellungnahme im September versendet wurde. Der Vorstand der Kommission Sozialpädagogik hat daraufhin am 27. September 2023 über den Kommissionsverteiler zu einer Mitgliederbefragung aufgerufen und am 19. Oktober 2023 eine digitale Veranstaltung mit interessierten Mitgliedern der Kommission durchgeführt. Gertrud Oelerich nahm als Mitglied der DGfE-Vorstandskommission für die Revision des Kerncurriculums teil, Mischa Engelbracht für die AG staatliche Anerkennung sowie Christine Wiezorek als Mitglied des Gesamtvorstands. Nach kurzen Inputs aller drei fand ein Austausch zur Revision aus Sicht interessierter Kommissionsmitglieder statt. Folgende Fragen aus der Sozialpädagogik sollen im Prozess der Novellierung berücksichtigt werden: Die Festlegung des Umfangs an Leistungspunkten (CP) für schulische und außerschulische Studiengänge (Diversität von EW-Studiengängen), die Berücksichtigung von Forschungsmethoden aus dem Fach der Erziehungswissenschaft, Einbezug der aktuellen Entwicklung zur staatlichen Anerkennung (ggfs. als Anlage zum Kerncurriculum), die Berücksichtigung des Umfangs von CP für die Anerkennung als Fachkraft in sozialpädagogischen Handlungsfeldern oder die Frage, wie und mit welcher Gewichtung praktische Ausbildungsteile bereits im KC verankert werden? Einzelne Rückfragen betreffen auch Fragen nach Auslassungen bei Grundbegriffen der Erziehungswissenschaft (beispielsweise Hilfe). Eine Rückmeldung aus der Kommission Sozialpädagogik hat am 10. November 2023 im Rat der Sektionen stattgefunden. Aktuell befindet sich der Entwurf in der Überarbeitung. Im März soll die Entwurfsfassung im Rat der Sektionen vorgestellt, durch Beschluss des Gesamtvorstands bestätigt und auf der Mitgliederversammlung zum DGfE Kongress in Halle am 12. März 2024 zur Abstimmung gestellt werden.

Für den DGfE Kongress „Krisen und Transformationen“ 2025 in Halle hat der Vorstand ein Symposium zum Thema „ökologische Krise der Sozialpädagogik und die Chancen einer nachhaltigen Transformation“ eingereicht. Für die angenommene Veranstaltung am 13. März 2024 sind Vorträge angefragt und auf das Symposium eingeladen, die in Erweiterung der sozialen Fragen sich mit der grundlegenden Bedeutung der ökologischen Krise für die Sozialpädagogik Beschäftigten (für nähere Informationen siehe Kongressprogramm).

Die AG Geschichte der Kommission Sozialpädagogik (Geschichtswerkstatt) konnte ihre Arbeit erfolgreich beenden. Dem Vorstand der Kommission Sozialpädagogik wurden Dokumente zur Historie der Vorstände, zu bisherigen Kommissionstagungen und zu Publikationen aus der Kommission ausgehändigt. Diese wurden der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung in Berlin des DIPF (BBF) übergeben und ein Prozedere zur Sicherung von Kommissionsunterlagen mit dem BBF und der DGfE-Geschäftsstelle abgestimmt. Die Informationen zu Vorständen, Tagungen und Publikationen wurden auf der Website der Kommission veröffentlicht. Sollten andere bzw. weitergehende Informationen hierzu vorliegen, so bittet der Vorstand um eine entsprechende E-Mail an [sozialpaedagogik@dgfe.de](mailto:sozialpaedagogik@dgfe.de).

Die AG Aufarbeitung sexualisierter Gewalt in der Kommission Sozialpädagogik traf sich nach dem Auftrag der Mitgliederversammlung in Rostock mehrfach in Arbeitsgruppen, sowohl in Präsenz als auch digital, um ein Aufarbeitungskonzept zu erstellen. Im Dezember 2023 wurde anschließend in einem AG internen Umlaufverfahren der vorläufige Wortlaut des Konzeptes abgestimmt und in einem weiteren Treffen im Januar 2024 erörtert. Aktuell ist dieser Entwurf in der finalen Redaktion. Darüber hinaus ist der Vorstand im Austausch mit dem Gesamtvorstand. Das Konzept wird im Rahmen der Mitgliederversammlung in Halle beraten.

Das ursprünglich für den November geplante Treffen mit der DGSA konnte am 9. Februar 2024 stattfinden. Ausgetauscht wurde sich u. A. über aktuelle Aktivitäten in den Fachgesellschaften. Hierbei wurden sowohl gemeinsame Themen als auch unterschiedliche Positionen deutlich.

*Tobias Franzheld (Erfurt)*

### *Aktivitäten der Kommission*

#### Forum gegen Demokratiefindlichkeit und rechte Landnahmen in der Sozialen Arbeit

Das Forum Demokratiefindlichkeit und rechte Landnahmen in der Sozialen Arbeit ist ein Zusammenschluss aus Mitgliedern der DGSA und der Kommission Sozialpädagogik, um auf gegenwärtige politische Entwicklungen und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit zu reagieren. Bislang haben sich zwei Arbeitsgruppen herauskristallisiert. Zum einen befassen sich Mitglieder des Fo-

rums mit forschungsethischen Voraussetzungen für Forschungen über extrem rechte Gruppierungen. Zum anderen diskutiert eine AG die Herausforderungen für die Disziplin der Sozialen Arbeit/Sozialpädagogik, die sich durch potentielle rechte Landnahmen ergeben können. Für das erste Halbjahr 2024 wurden zwei Präsenzveranstaltungen im Kontext des Forums organisiert. Am 23. und 24. Februar 2024 findet die Arbeitstagung „Rechte Landnahmen in der Sozialen Arbeit – Was tun?“ an der Universität Bielefeld statt. Außerdem veranstalten Mitglieder der Fachbereiche Soziale Arbeit/Sozialpädagogik aus der Hochschule Düsseldorf, der TH Köln und der Universität Siegen am 12. Juni 2024 an der Hochschule Düsseldorf den hochschulübergreifenden Studientag „Soziale Arbeit in Verantwortung: Die extreme Rechte und die Gefährdung der Demokratie“, welcher von den genannten Hochschulen, der DGSA und der Kommission Sozialpädagogik finanziell getragen wird.

*Zoë Clark (Siegen) & Anselm Böhmer (Ludwigsburg)*

## Theorie-AG 2023

Die diesjährige Theorie-AG hat am 1. und 2. Dezember 2023 stattgefunden. Sie versteht sich als Plattform für die Diskussion von Fragen der sozialpädagogischen Theoriebildung und Theorieentwicklung. Im Mittelpunkt der einmal jährlich stattfindenden Veranstaltung der Kommission stehen daher systematische und historische Arbeiten, die einen Beitrag zur theoretischen Reflexion und Begründung der Sozialpädagogik formulieren. Nachdem die Veranstaltung aufgrund der Pandemie in den letzten Jahren online realisiert werden musste, konnte sie, zur Freude der Planungsgruppe und der Teilnehmenden, dieses Mal wieder im Haus Neuland (Oerlinghausen) stattfinden. Gleichwohl hatte die Veranstaltung mit einigen kurzfristigen Absagen von eingeplanten Referierenden zu kämpfen – die Pandemie ist offensichtlich eben doch nicht vorbei bzw. hat Spuren hinterlassen, die hier vermutlich sichtbar wurden. Durch die Bereitschaft mehrerer Kolleginnen und Kollegen, kurzfristig einzuspringen bzw. ihre ursprünglich geplanten Beiträge umzudisponieren, konnte dies jedoch ausgeglichen werden. Das geplante und das tatsächlich durchgeführte Programm finden sich auf den Seiten der Kommission. Am Freitag gab es einen thematisch offenen Teil, in dem Fragen des Vertrauens als Mehrebenenproblem (Sandermann, Lüneburg), der Fürsorge und Kontrolle (Albrecht und Frydryszek, Jena), der Reproduktion sozialer Ungleichheit aus einer post-sozialistischen Perspektive (Hünersdorf, Halle) sowie der symmetrischen Subjektkonstruktion und zirkulierender Reflexion (Bastian und Posmek, Landau) diskutiert wurden. Der Schwerpunkt unter dem Titel „Zur symboltheoretischen Verortung sozialpädagogischer Theorie oder Was vermittelt eigentlich im Konflikt zwischen Individuum und Gesellschaft?“ wurde durch den Abendvortrag von Denise Bergold-Caldwell (Innsbruck) und Susanne Maurer sowie dem Vortrag von Anna-Bea Burghard (Münster) am Samstagvormittag ausge-

füllt. Ergänzt wurde dieser Schwerpunkt mit einer ausführlicheren Diskussion zu Fragen der Theorieproduktion, Theoriediskussion und Theorievermittlung, die sich an einem Beitrag zur Repräsentation von Theorien der Sozialen Arbeit in der Lehrbuchliteratur (Landhäußer, Paderborn; Neumann, Tübingen und Wägerle, Tübingen) entsponnen hat. Die nächste Theorie-AG der Kommission wird am 6. und 7. Dezember 2024 stattfinden.

*Holger Schoneville (Hamburg)*

## Empirie-AG 2024

Die diesjährige Empirie AG der DGfE-Kommission Sozialpädagogik findet von Freitag, den 28. Juni 2024 (14.00 Uhr), bis Samstag, den 29. Juni 2024 (12.30 Uhr), in Haus Neuland in Bielefeld statt. Sie versteht sich als ein offenes Forum der Präsentation und Diskussion aktueller empirischer Forschungsarbeiten und methodologischer Problemstellungen zu Fragen der Sozialen Arbeit. Neben Beiträgen im Plenum können in kleineren Gruppen konkrete Fragen materialbezogen bearbeitet und diskutiert werden. Der Call zur Veranstaltung sowie Hinweise zum Programm werden auf der Homepage der DGfE bekannt gegeben.

*Sandra Landhäuser (Paderborn)*

## AG SGB VIII-Reform

Im Rahmen der Arbeitsgruppe SGB-VIII-Reform in der DGfE-Kommission Sozialpädagogik hat von April bis Juni 2023 das digitale „Forum SGB VIII inklusiv“ stattgefunden, um die fachlich umzusetzenden Bestimmungen sowie die mit der Reform verbundenen Änderungen durch das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG) wissenschaftlich und fachpolitisch zu begleiten und zu kommentieren. Die insgesamt sechs verschiedenen Fachforen („Inklusive Kinder- und Jugendarbeit – Theoretische Reflexionen und Perspektiven für die Praxis“; „Hilfen zur Erziehung und Eingliederungshilfen im Lichte der Gesamtzuständigkeit – Bedarfe zwischen Systemlogik und Selbstartikulation“; Familien im Alltag – Inklusive ‚Förderung der Erziehung in der Familie‘?“; „Vermessung multiprofessioneller Kooperation im inklusionsorientierten Ganztag“; „Inklusive Jugendhilfeplanung“) wurden von Kolleginnen und Kollegen an verschiedenen Standorten verantwortet und richteten sich an Personen aus Wissenschaft Studium, Politik, Fachverbandsarbeit, örtlicher Praxis und interessierter Öffentlichkeit. Die Ergebniszusammenfassung des digitalen Forums wird aktuell für die Verbreitung innerhalb der Fachöffentlichkeit vorbereitet. Darin sind Kurzzusammenfassungen der sechs Fachforen enthalten sowie kurze Statements zur jeweiligen Bedeutung für (1) die Fachwissenschaft, (2) Studium/Ausbildung sowie (3) die fachpolitische Diskussion. Darüber hinaus werden die einzelnen Beitragspräsentationen zur Verfügung gestellt.

*Benedikt Hopmann (Siegen)*

## Netzwerk junge Wissenschaft Soziale Arbeit

Das Netzwerk feierte im Dezember eine digitale Jahresendfeier, in der die Treffen fürs Jahr 2024 gemeinsam geplant wurden. Im Vorfeld der Empirie AG der Kommission Sozialpädagogik wird es ein selbstorganisiertes Peer-Kolloquium geben (am 28. Juni 2024 um 11Uhr in Haus Neuland), an dem nonprofessorale Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ihre Schreibprojekte in einem geschützten Rahmen vorstellen und diskutieren können. Voraussichtlich im Herbst (September/Anfang Oktober) wird das JuWiSozA Jahrestreffen an der Bergischen Universität Wuppertal stattfinden, Stephan Dorf organisiert das diesjährige Treffen. Die Einladungen zu beiden Veranstaltungen werden im Vorfeld über die Liste bekannt gegeben.

*Svenja Marks (Dortmund)*

## Kommission Pädagogik der frühen Kindheit

### *Berichte aus dem Vorstand*

### Arbeitsgruppe „Disziplinentwicklung der PdfK“

Während sich die Pädagogik der frühen Kindheit als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft kontinuierlich weiterentwickelt, bleiben Unschärfen bestehen, die sich beispielsweise im Verhältnis zu anderen (Teil-)disziplinen, zur Politik oder im Verhältnis von Profession und Disziplin zeigen. Die Sprecher:innengruppe der Kommission Pädagogik der frühen Kindheit hat die Diskussion über die Disziplinentwicklung der Pädagogik der frühen Kindheit aufgegriffen, um eine Auseinandersetzung mit dem Gegenstandsbereich dieser „Disziplin im Werden“ anzuregen. Die Arbeitsgruppe verfolgt das Ziel, Konkretisierungen in Bezug auf den Gegenstand der Pädagogik der frühen Kindheit vorzunehmen und diskutiert, was das Genuine, auch in Abgrenzung zu anderen Disziplinen, ist. Ausgangspunkt der Diskussion war im September 2022 ein Symposium zur Disziplinentwicklung an der Universität Hildesheim unter dem Titel „Was ist Pädagogik der frühen Kindheit?“ gefolgt von einem Arbeitsgruppentreffen auf der Jahrestagung der Kommission an der Universität Leipzig im März 2023. Es folgte eine Arbeitssitzung der Sprecherinnen und Sprecher der Kommission an der FH Erfurt. Hier wurden die bisherigen Ergebnisse zusammengefasst und ein erster Entwurf einer Gegenstandbestimmung erarbeitet. Dieser Entwurf diente als Diskussionsgrundlage des nächsten Treffens der Arbeitsgruppe am 6. Oktober 2023 an der Martin-Luther-Universität Halle Wittenberg. Die Ergebnisse werden der Mitgliederversammlung am 11. März 2023 zur Diskussion gestellt.

*Lars Burghardt (Bamberg), Peter Cloos (Hildesheim),  
Andrea G. Eckhardt (Zittau/Görlitz), Jens Kaiser-Kratzmann (Eichstätt-  
Ingolstadt) und Diana Franke-Meyer (Bochum)*

### *Tagungen der Kommission*

#### **Empirie-AG**

Personen, die Interesse an einer Mitarbeit für die Organisation der Empirie-AG haben, insbesondere aus dem quantitativen Bereich, sind herzlich eingeladen, sich mit uns in Verbindung zu setzen.

*Oktay Bilgi (Köln) und Martina Janßen (Erfurt)*

#### **Theorie-AG**

Im Anschluss an die Theorie-AG von 2023 zum Thema „Körper – Leib – Technik“ soll die kommende Theorie-AG das Thema noch einmal weiterführen: Perspektiven auf frühe digitale Bildung werden im Fokus stehen. Die Theorie-AG wird vom 21. bis 22. November an der Universität zu Köln stattfinden.

Zu beiden Theorie-AGs ist ein gemeinsamer Band in Planung, der die Beiträge zugänglich macht.

*Oktay Bilgi (Köln) und Ursula Stenger (Köln)*

#### **Gruppe der Nachwuchswissenschaftler:innen**

Das aktuelle Sprechenden-Team der Gruppe der Nachwuchswissenschaftler:innen bilden Bianca Bloch, Lars Burghardt (Otto-Friedrich-Universität Bamberg), Samuel Kähler (Justus-Liebig-Universität Gießen), Sebastian Rost (Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen) und Jan-Niclas Peeters (Universität Vechta).

Innerhalb der Nachwuchsgruppe es eine Reihe von Arbeitsgruppen zu unterschiedlichen Themen, z. B. Forschungsethik, Forschungsmethodologie, Wissenschaftskommunikation.

Die 20. Tagung der Nachwuchsgruppe in der PdfK wurde unter dem Titel „Qualität im Feld (der Pädagogik) der frühen Kindheit – Chancen, Perspektiven und Entwicklungen“ am 15. und 16. September 2023 an der Universität Graz durchgeführt.

*Lars Burghardt (Bamberg)*

### *Veröffentlichung der Kommission*

Burghardt, Lars/Durand, Judith/Peters, Svenja/Schelle, Regine/Wolstein, Katrin (2023): *Forschen in der Pädagogik der frühen Kindheit Eine kritische Reflexion methodischer Ansätze*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

- Cloos, Peter/Jester, Melanie/Kaiser-Kratzmann, Jens/Schmidt, Thilo/Schulz, Marc (2023): *Kontinuität und Wandel in der Pädagogik der frühen Kindheit. Handlungsfelder, pädagogische Konzepte und Professionalisierung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Bilgi, Oktay/Huf, Christina/Kluge, Markus/Stenger, Ursula/Stieve, Claus/Wehner, Ulrich (Hrsg.). (2024): *Zur Verwobenheit von Natur und Kultur. Theoriebildung und Forschungsperspektiven in der Pädagogik der frühen Kindheit*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Rost, Sebastian/Bloch, Bianca/Kaiser, Anna.-Katharina/Kaul, Ina (Hrsg.) (in Vorbereitung): *Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Kindheitspädagogik*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Burghardt, Lars/Kaiser-Kratzmann, Jens/Eckhardt, Andrea/Lattner, Katrin/Viernickel, Susanne/Cloos, Peter/Franke-Meyer, Diana (Hrsg.). (in Vorbereitung): *Aufwachsen von Kindern gestalten*. Weinheim: Beltz Juventa.

## Sektion 9 – Erwachsenenbildung

Vom 11. bis 13. September 2023 fand die Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung an der Ludwig-Maximilians-Universität in München statt. Gastgeber war Prof. Dr. Bernhard Schmidt-Hertha. Die Tagung stand unter dem Motto „Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit“. Neben Keynotes von Dr. Mandy Singer Brodowski (FU Berlin) und Prof. Dr. Josef Schrader (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Bonn) gab es knapp 50 Fachvorträge und eine Vorstellung von fast 20 Postern. Eine Dokumentation der Tagung mit Beiträgen der Vortragenden wird 2024 beim Budrich-Verlag erscheinen. Der Sammelband der Sektionstagung 2022 in Flensburg ist bereits im selben Verlag im September 2023 unter dem Titel „Re-Konstruktionen – Krisenthematisierungen in der Erwachsenenbildung“ publiziert worden. 2024 wird die Jahrestagung unter dem Thema „Teilhabe durch Teilnahme?“ stehen. Eingeladen dazu haben Prof. Dr. Silke Schreiber-Barsch und Prof. Dr. Helmut Bremer von der Universität Duisburg-Essen. Neben den Jahrestagungen werden ausgewählte Themen in Online-Sektionstreffen aufgegriffen und mit den Mitgliedern diskutiert.

Im Rahmen der Sektionstagung in München wurde auch eine Mitgliederversammlung durchgeführt. Dabei wurde u. a. über die weiterhin positive Entwicklung der Mitgliederzahlen der Sektion (579, Stand 09/2023), die Aktivitäten zur Unterstützung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in der Qualifizierungsphase sowie aus den Arbeitsgruppen für „Inklusionsforschung“ und zur „Positionierung erwachsenenpädagogischer Studiengänge“ berichtet. Darüber hinaus informierten die verschiedenen Netzwerke in der Sektion zu ihren Arbeiten. Turnusgemäß fand eine Neuwahl des Vorstands der Sektion statt. Der bisherige Sprecher des Vorstands, Prof. Dr. Bernd Käßlinger (Universität Gießen), trat dabei nach drei Amtszeiten nicht mehr an. Die anderen Vorstandsmitglieder – Dr. Malte Ebner von Eschenbach (Universität Halle-Wittenberg), Jun.-Prof. Dr. Maria Kondratjuk (TU Dresden), Prof. Dr. Katrin Kraus (Universität Zürich) und Prof. Dr. Matthias Rohs (Rheinland-Pfälzische Technische Universität Kaiserslautern-Landau) – wurden wiedergewählt. Prof. Dr. Katrin Kraus und Prof. Dr. Matthias Rohs teilen sich dabei die Funktion als Sprecherin bzw. Sprecher des Vorstands.

Am 6. November 2023 wurde gemeinsam von der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), dem Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung der Leibniz Universität Hannover (LUH) und der Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung in Niedersachsen (AEWB) ein „Symposium anlässlich des Todes von Prof. Dr. Horst Siebert (1939-2022)“ ausgerichtet. Dabei wurde sein Wirken für die Disziplin und das Handlungsfeld der Erwachsenenbildung beleuchtet. In Arbeitsgruppen wur-

den Sieberts Überlegungen zu und Auseinandersetzungen mit erwachsenenpädagogischer Lehr-Lernforschung, mit dem pädagogischen Konstruktivismus, mit dem Theorie-Praxis-Verhältnis in der Erwachsenenbildung in Geschichte und Gegenwart, mit Sieberts Mitbegründung des „Reports“ (heute: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung) sowie seinen Impulsen für die Erwachsenenbildung im Horizont von Demokratisierung, Lernchancen, sozialer Teilhabe und Qualifizierung vorgestellt und diskutiert.

Die Werkstatt „Forschungsmethoden in der Erwachsenenbildungswissenschaft“ begibt im März 2023 ihr 20. Jubiläum an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz. Die Werkstatt ist ein regelmäßiges Format der Sektion, welches von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Qualifizierungsphasen (WiQ) in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung für WiQ in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung organisiert wird. Es bietet einen Austausch- sowie Diskussionsraum, kollegiale Beratung auf Augenhöhe und Vernetzung für alle, die an ähnlichen Fragen oder mit ähnlichen Methoden arbeiten. Den gemeinsamen Bezugspunkt bilden Themen aus dem Spektrum der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Im Schwerpunkt werden Dissertations-, Habilitations- und andere Forschungsprojekte im Rahmen von Projektwerkstätten bearbeitet. Zusätzlich werden Themenwerkstätten und andere Austauschformate (u. a. Peer-Beratung) für methodologischen Fragen, methodischen Zugängen und zu Publikationsprozessen angeboten. Gastgeberin der nächsten Forschungswerkstatt am 20. und 21. Februar 2024 an der TU Dresden ist Jun.-Prof. Maria Kondratjuk.

Die Sektion Erwachsenenbildung hat auf ihrer Website die Unterseite „Arbeitsgruppen und Netzwerke“ eingerichtet, um entsprechende Aktivitäten der Sektionsmitglieder sichtbar zu machen. Sie möchte damit eine breite Beteiligung ihrer Mitglieder an der gemeinsamen Auseinandersetzung mit wichtigen und aktuellen Themen der Erwachsenenbildung fördern. Zurzeit stellen sich dort folgende Initiativen mit einer kurzen Beschreibung und Angaben zu Kontaktmöglichkeiten vor:

- Arbeitsgruppe Erwachsenenbildung und Raum (AG EB und Raum)
- Lesegruppe Erwachsenenbildung und Theorie (LET)
- Netzwerk Erwachsenenbildung (Netz-EB)
- Netzwerk Erwachsenenpädagogische Digitalisierungsforschung (NED)
- Expert:innengruppe Programmforschung
- Forschungsnetz im Alfabund (FiA).

*Matthias Rohs (Kaiserslautern)*

## Sektion 10 – Pädagogische Freizeitforschung und Sportpädagogik

### Kommission Sportpädagogik

#### *Tagungen*

Vom 23. bis 25. November 2023 fand die diesjährige Tagung der Kommission Sportpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) an der TU Dortmund statt. Ausgerichtet wurde die Tagung von dem Arbeitsbereich „Schule und Unterricht“ (Sportdidaktik) unter der Leitung von Prof. Dr. Miriam Seyda sowie durch Dr. Hilke Pallesen (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg). Getagt wurde im Internationalen Begegnungszentrum (IBZ) der TU Dortmund.

Unter dem Titel „Was wir im Sportunterricht lernen (sollen) – Theoretische Überlegungen und empirische Erkenntnisse zu Wunsch und Wirklichkeit im Sportunterricht“ wurden insgesamt drei Hauptvorträge sowie zehn weitere Fachvorträge präsentiert und von den rund 70 Teilnehmenden intensiv diskutiert.

Prof. Dr. Werner Helsper (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg) eröffnete die Tagung mit einem Hauptvortrag zu dem Thema „Der Körper in schulkulturellen Anerkennungsordnungen“. Prof. Dr. Petra Wolters (Universität Vechta) vertiefte in ihrem Hauptvortrag das Tagungsthema unter dem Titel „Der ‚heimliche‘ Lehrplan im Sportunterricht“. Prof. Dr. André Gogoll (Eidgenössische Hochschule für Sport Magglingen) referierte in seinem Hauptvortrag zu „Handlungsfähigkeit – reframed. Der Aufbau reflexiver Erlebnisrationalität in der Sport- und Bewegungskultur als Leitidee für das Lernen im Sportunterricht“. Neben diesen spannenden Hauptvorträgen konnte zusätzlich ein inhaltlich breites Spektrum an Fachvorträgen zu dem Tagungsthema gewonnen werden. Thematisiert wurden sowohl die gegenwärtigen sowie zukünftigen Herausforderungen und Wirkungen des Sportunterrichts und eines möglichen „Hidden Curriculum“ im Sportunterricht, die sportunterrichtliche Sozialisation von Schüler\*innen als auch das pädagogisch-professionelle Handeln von Sportlehrkräften. Hierbei berichteten die Vortragenden beispielsweise über theoretische und empirische Ergebnisse zu der Gender- und Diversitätskompetenz von Sportlehrkräften, kreativen Bewegungskontexten in Zeiten digitaler Körperlichkeit, sprachbezogenen Kompetenzerwartungen oder auch zu Reflexionsanlässen im Sportunterricht.

Die einzelnen Tagungsbeiträge können unter folgendem Link eingesehen werden: <https://sport.kmst.tu-dortmund.de/tagungen/jahrestagung-dgfe-kommission-sportpaedagogik-2023/programm/>.

Ergänzt wurde der offizielle Tagungsablauf durch ein vielfältiges Rahmenprogramm – hierzu zählte unter anderem ein gemeinsamer Abend in einer für das Ruhrgebiet zu Hochzeiten des Bergbaus typischen „Stehbierhalle“, die Besichtigung des LWL-Museums Zeche Zollern im Nordwesten Dortmunds und ein gemeinsames Abendessen im „Pferdestall“ auf eben jenem Gelände.

Wir bedanken uns als Tagungsteam für die zahlreichen spannenden Beiträge sowie den angeregten Austausch im Rahmen der diesjährigen Tagung. Vielen Dank für Ihren Besuch in Dortmund!

Das Tagungsteam bestand aus Prof. Dr. Miriam Seyda (TU Dortmund), Dr. Hilke Pallesen (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg), Philipp Hendricks, Karolin Franken, Sina Hinternesch, Dr. Svenja Kamper & Noah Pirk, Paula Nieding, Henriette Schwingel und Jonas Franck (TU Dortmund).

*Roland Messmer (Muttentz)*

## Sektion 11 – Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft

### *Aktivitäten in der Sektion*

Angesicht der Revision des Kerncurriculums Erziehungswissenschaft fand am 11. September 2023 unter dem Titel „Diskussion Kerncurriculums-Entwurf der DGfE“ ein sektionsinterner Online-Austausch über den Anfang September von der Vorstandskommission vorgelegten Kerncurriculums-Entwurf statt. Die aus diesem Austausch gewonnenen Ergebnisse wurden anschließend der Vorstandskommission zur Verfügung gestellt. Die Sektion spricht sich für die Aufnahme von „Geschlecht“ und „Sorge“ als Grundbegriffe in das Kerncurriculum aus.

Mit Sophia Schorr (Frankfurt) nahm eine Wissenschaftlerin in Qualifikationsphase an dem von Birgit Althans, Julia Elven, Susann Hofbauer und Richard Lischka-Schmidt organisierten „Workshop zu Theorieangeboten in der DGfE“ am 1. Dezember 2023 an der Kunsthochschule Düsseldorf teil. Der Workshop diente zum Austausch über Praktiken und Potenziale der Theoriequalifizierung in der Erziehungswissenschaft.

Prof. Dr. Jürgen Budde (Flensburg) hat die Sektion bei dem Treffen des Arbeitskreises Aktuelle Herausforderungen für Lehrkräftebildung, Qualifizierung und Professionalisierung im Dezember 2023 vertreten. Dabei wurde der Entwurf einer Stellungnahme der DGfE zum Umgang mit dem Lehrkräftemangel diskutiert.

Mit Prof. Dr. Thomas Viola Rieske (Bochum) und Prof. Dr. Jeannette Windheuser (Berlin) waren zwei Vorstandsmitglieder an der DGfE-Herbsttagung „Aufarbeitung des Umgangs mit sexualisierter Gewalt in der DGfE. Konsequenzen, Desiderata und Ausblicke“ am 10. und 11. November 2023 in Erkner durch ein Panel-Beitrag und einen Kommentar aktiv beteiligt.

In Kooperation mit der Kommission Bildungs- und Erziehungsphilosophie plant der Sektionsvorstand vom 17. bis 19. September 2024 eine gemeinsame, an der Humboldt-Universität zu Berlin stattfindende Tagung zum Thema „Liebe im Kontext von Bildung und Erziehung – bildungsphilosophische und geschlechtertheoretische Perspektiven“.

*Anna Hartmann (Regensburg), Thomas Viola Rieske (Bochum)  
und Jeannette Windheuser (Berlin)*

## Sektion 12 – Medienpädagogik

### *Tagungen*

Unter dem Titel „Mit Medienpädagogik in die Zukunft. Entwürfe – Begründungen – (inter-)disziplinäre Begegnungen“ (#mpaed2023, Programm: <https://www.fernuni-hagen.de/mpaed2023/programm.shtml>) organisierten Claudia de Witt und Sandra Hofhues die Herbsttagung der Sektion Medienpädagogik, die am 21. und 22. September 2023 in Hagen stattfand. Die Sektion fragte unter diesem Titel nach den Errungenschaften von Medienpädagogik als Disziplin und Profession, nicht zuletzt, um ihren disziplinären Forschungs- und Erkenntnisvorsprung zum Verhältnis von Erziehungs-/Bildungswissenschaft und Medien/Technik herauszuheben. Zudem standen Fragen nach ihren (normativen) Zielsetzungen und Menschenbildern bzw. sozio-/ontologischen Vorannahmen im Fokus, aber auch nach ihren Positionen, Aufgaben- und Handlungsfeldern bzw. Forschungsbereichen mit Blick auf die Zukunft. Im Rahmen dieser Tagung wurde auch anlässlich des 80. Geburtstages Ben Bachmair geehrt. Auszüge aus der Laudatio sind auf dem Blog der Sektion zu finden (<https://www.medienpaed.net/ehrer-prof-dr-ben-bachmair-zum-80-geburtstag/>).

Im Rahmen der Tagung organisierte das Junge Netzwerk Medienpädagogik wieder ein Doktorandenforum für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in der Promotionsphase. In den zwei Sessions mit sieben Vorträgen wurden den Beitragenden etablierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus der Fachgemeinschaft als Critical Friends zur Seite gestellt, die ihnen im Anschluss an ihren Beitrag ein kritisch-konstruktives Feedback zu ihrem Projekt und Hinweise für die weitere Arbeit gaben. Zudem trat nach der Tagung der langjährige Vorsitzende, Dr. Klaus Rummler, aus dem Vorstand zurück, um sich umfänglich der Zeitschrift Medienpädagogik zu widmen. Die Sektion Medienpädagogik bedankt sich bei Herrn Rummler für sein jahrelanges Engagement für die Sektion.

Am 29. und 30. August 2024 findet die erste Tagung der neu gegründeten AG Mediendidaktik an der Universität Duisburg-Essen statt. Die AG Mediendidaktik möchte Forschende im deutschsprachigen Raum zusammenbringen, die sich mit der Gestaltung digitaler Technik für pädagogische Anliegen beschäftigen. Die Veranstaltung wird gemeinsam mit dem „EdTech Research Forum“ des BMBF-Metavorhabens durchgeführt.

Die nächste Sektionstagung wird am 19. und 20. September 2024 an der Universität Wien ausgerichtet und trägt den Titel „Die Gesellschaft der Medienpädagogik. Praktiken, Theorien und kreative Konzepte für menschliches Medienhandeln“. Der Call for Paper ist auf der Tagungshomepage zu finden (<https://bildungswissenschaft.univie.ac.at/medienpaedagogik/veranstaltungen/herbsttagung-2024/>).

### *Mitgliederentwicklung*

Die Sektion setzt sich aktuell aus insgesamt 417 (ordentlichen und assoziierten) Mitgliedern zusammen. Hinzu kommen 146 Gäste.

### *Aktivitäten der Sektion*

Die Sektion wählt aktuell einen neuen Vorstand, der im Rahmen des DGfE-Kongresses 2024 in Halle die Arbeit aufnehmen soll.

### *Junges Netzwerk Medienpädagogik (JNM)*

Das Junge Netzwerk Medienpädagogik ist bei den Frühjahrs- und Herbsttagungen der Sektion Medienpädagogik präsent und organisiert das Doktorandenforum als festen Bestandteil des Tagungsprogramms. Darüber hinaus ist es dem JNM ein Anliegen, etablierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler auf die Arbeit der Qualifikandinnen und Qualifikanden hinweisen und interessierte Qualifikandinnen und Qualifikanden miteinander in Kontakt bringen. Dazu nutzt die Gruppe in der Außenkommunikation das Forum der Facebook-Gruppe „Junges Netzwerk Medienpädagogik“, einen JNM-Twitteraccount (JNMedPäd; @jn\_med) und einen offenen Kanal „Junges Netzwerk Medienpädagogik“ in Mattermost.

### *Veröffentlichungen der Sektion*

Der Band 20 des Jahrbuches steht unter dem Titel „Inklusive Medienbildung in einer mediatisierten Welt“ und ist erschienen (<https://doi.org/10.21240/mpaed/jb20.X>). Die Beiträge gehen zurück auf die Herbsttagung 2022 der Sektion Medienpädagogik an der Universität Bielefeld. Band 21 des Jahrbuches Medienpädagogik im Nachgang zur Herbsttagung 2023 in Hagen befindet sich in Vorbereitung und erscheint 2024.

In der Zeitschrift Medienpädagogik erschienen zudem zuletzt das Themenheft „Forschungssynthesen in der Mediendidaktik. Ansätze und Herausforderungen“, herausgegeben von Svenja Bedenlier, Katja Buntins, Annika Willmers und Michael Kerres (<https://www.medienpaed.com/issue/view/110>). Ebenfalls erschienen ist das Themenheft 55 „Bilder und Bildpraxen im Kontext digital-vernetzter Kulturen“, herausgegeben von Alessandro Barberi, Katrin Wilde, Stefan Iske und Johannes Fromme (<https://www.medienpaed.com/issue/view/112>) sowie das Heft „Making & more: gemeinsam Lernen gestalten“, herausgegeben von Bernadette Spieler, Manuela Dahinden, Klaus Rummler und Tobias M. Schifferle (<https://www.medienpaed.com/issue/view/114>).

*Dissertationspreis 2023*

Die Sektion Medienpädagogik vergibt in einem zweijährlichen Rhythmus einen Preis, um damit eine herausragende Dissertation auszuzeichnen, die in Deutschland, Österreich oder der Schweiz erstellt wurde, von hohem wissenschaftlichem Interesse ist, über ein hohes Maß an Originalität verfügt, einen wesentlichen Beitrag zur Weiterentwicklung von Theorie und/oder Praxis der Medienpädagogik leistet und gesellschaftliche Relevanz aufweist. Mit dem Dissertationspreis möchte die Sektion Medienpädagogik einen Beitrag zur Förderung wissenschaftlicher Qualifikandinnen und Qualifikanden leisten.

Der diesjährige Dissertationspreis ging an Dr. Caroline Grabensteiner für ihre Arbeit „Medienbildung im Medienhandeln. Rekonstruktion von Prozessen relationaler Medienbildung im Medienhandeln am Beispiel von Instant-Messaging-Gruppen in Schulklassen“, in der sie ihren Blick theoretisch und methodologisch bestens fundiert auf die Kommunikation mit WhatsApp im Klassenzimmer richtet.

Die Laudatoren Prof. Dr. Ben Bachmair und Prof. Dr. Uwe Sander kommen in ihrer Laudatio insgesamt zum Schluss: „Insgesamt hat Frau Grabensteiner eine ausgezeichnete Dissertationsschrift verfasst, die überzeugend argumentiert und sowohl anspruchsvoll als auch lesenswert aufgebaut ist. Sie erfüllt eindrucksvoll die Kriterien der Sektion Medienpädagogik für ihren Dissertationspreis, nämlich ein „hohes Maß an Originalität [...], einen wesentlichen Beitrag zur Weiterentwicklung von Theorie (und der) Praxis der Medienpädagogik“ sowie „gesellschaftliche Relevanz“. Wir gratulieren Frau Dr. Grabensteiner recht herzlich!

*Valentin Dander (Potsdam), Nina Grünberger (Darmstadt)  
und Mandy Schiefner-Rohs (Kaiserslautern)*

## Sektion 13 – Differenzielle Erziehungs- und Bildungsforschung

### Kommission Pädagogik und Humanistische Psychologie

Im aktuellen Berichtszeitraum wurden zum Arbeitsfeld der Kommission und ihren Anschluss Themen in Projekten, Publikationen und Vorträgen vornehmlich zu Gestaltpädagogik, Resilienz, Medikalisierung in pädagogischen Feldern, Künstlicher Intelligenz, häuslicher Gewalt, E-Portfolios im Professionalisierungskontext und Beratung in pädagogischen Kontexten gearbeitet. Die folgende Auflistung bietet eine ausgewählte Übersicht.

#### *Projekte und weitere Aktivitäten*

Die von Dr. Yvette Völschow geleitete Arbeitsstelle für reflexive Person- und Organisationsentwicklung an der Universität Vechta hat die Evaluation der Fortbildungsmaßnahme „Kollegiales Coaching für pädagogische Führungskräfte“, das für zwei Jahre durch die Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule NRW (QUA-LIS) gefördert wurde, abgeschlossen. Über den erstellten ausführlichen Abschlussbericht für die Auftraggebenden hinaus konnte zusätzlich eine Veröffentlichung in der Zeitschrift *Pädagogische Führung* (siehe Publikationen) zu den Ergebnissen erstellt und platziert werden.

Wie im vergangenen Jahr wurde an der Universität Vechta das im Rahmen der Förderung „Hochschullehre durch Digitalisierung stärken“ durch die Stiftung Innovation in der Hochschullehre vom 1. Oktober 2021 bis 1. Juli 2024 geförderte Projekt „ViBeS – Virtuell begleitetes Selbststudium im erweiterten Bildungsraum in den Bausteinen 6, 10 und 11 Selbststudiumsrelevante Kompetenzen über digitales Portfolio reflektieren und fördern (ePortfolio + OSA)“ durch Prof. Dr. Y. Völschow geleitet.

Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von 2019 bis 2023 geförderte Projekt „BRIDGES II – Brücken bauen: Zusammenarbeit initiieren und gestalten II“ der Universität Vechta mit dem durch die Arbeitsstelle für reflexive Person- und Organisationsentwicklung (Prof. Dr. Yvette Völschow) geleiteten Baustein 3: „Implementierung und Weiterentwicklung des elektronischen Kompetenzentwicklungsportfolios (eKEP)“ wurde im Jahr 2023 abgeschlossen. Die Ergebnisse wurden über einen Abschlussbericht und Tagungsteilnahmen (siehe Vorträge) festgehalten und verbreitet.

Das Projekt DIPALOG ([www.dipalog.ch](http://www.dipalog.ch)) thematisiert die *21st century skills*. Es wird von Prof. Dr. phil. Dölf Looser von der Pädagogischen Hochschule

le St. Gallen (PHSG) während drei Jahren (2022 bis 2025) geleitet. Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre überfachlichen Lebens- und Schlüsselkompetenzen, welche für den längerfristigen Bildungs- und Lebenserfolg eine große Bedeutung haben, in der Schule über mehrere Wochen lang mit spezifischen individuellen Aufgaben für die 3. bis 9. Klasse zu trainieren. DIPALOG steht zudem für den Dialog zwischen Lehrpersonen, Eltern, Schülerinnen und Schülern. Ziel von DIPALOG ist es, eine umfassende Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen zu unterstützen. Das längsschnittlich angelegte Projekt wird von der Schweizerischen Agentur für Innovationsförderung ([www.innsuisse.ch](http://www.innsuisse.ch)) getragen und von folgenden Verbänden/Behörden empfohlen: Dachverband der Lehrerinnen und Lehrer Schweiz, Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter Schweiz, Verband der Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter und Erziehungsdepartemente der Umsetzungskantone Thurgau, Appenzell Ausserrhoden und Appenzell Innerrhoden.

### *Publikationen*

- Burow, Olaf-Axel (2024): Mit KI zu leidenschaftlicher Bildung. Ein Manifest. Weinheim, Basel: Beltz.
- Friele, Boris/Schübel, Thomas (2023): Ausblicke auf die Medikalisierungsfor- schung: Medikalisierungsprozesse als Herausforderung für die Identitäts- behauptung der Sozialen Arbeit. In: Schübel, Thomas/Friele, Boris (Hrsg.): Medikalisierung und Soziale Arbeit. Wiesbaden: Springer VS. S. 277-294. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-40507-6\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-658-40507-6_16).
- Göppel, Rolf/Graf, Ulrike (2023): Resilienzförderung als Mittel im Kampf ge- gen Kinderarmut? In: Lehren & Lernen 49, 8/9, S. 36-41.
- Graf, Ulrike (2023): Nachhaltigkeit und Glück. Erhöht Nachhaltigkeit die Le- benszufriedenheit? Ein Essay. In: daktylos. Bildungswissenschaftliches Magazin der Pädagogischen Hochschule Heidelberg 28, S. 39-40.
- Janßen, Wiebke/Völschow, Yvette/Stein, Margit (2023): EU FEM Roadmap – Perspektiven für eine fehlerpräventive Professionalität im Kontext Sozialer Arbeit mit Betroffenen von Früh- und Zwangsehen. In: Beushausen, Jürgen/ Rusert, Kerstin/Stummbaum, Martin (Hrsg.): Fehlerkulturen in der Sozialen Arbeit. Orientierungshilfen auf dem Weg zu einer fehlerreflektierten Profes- sionalität. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 182-192.
- Kassis, Wassilis/Vasiou, Aikaterini/Govaris, Christos/Rietz, Christian/Graf, Ul- rike (2023): Individual and Social Predictors of Greek Early Adolescents' Self-Determination: A Longitudinal Structural Equation Analysis. In: Psy- chology 28, 2, S. 176-194. [https://doi.org/10.12681/psy\\_hps.31471](https://doi.org/10.12681/psy_hps.31471).
- Kassis, Wassilis/Vasiou, Aikaterini/Govaris, Christos/Favre, Céline/Aksoy, Dilan/Graf, Ulrike (2024): Social and Individual Factors Predicting Stu- dents' Resilience: A Multigroup Structural Equation Model. In: Education Sciences 14, 1, 15. <https://doi.org/10.3390/educsci14010015>.

- Schübel, Thomas (2023): Einführung in die Gestaltpädagogik. Kontakt und Dialog im pädagogischen Alltag. Weinheim: Beltz Juventa.
- Schübel, Thomas (2023): Medikalisierung der Erziehung? Ambivalenzen „bindungsorientierter“ Sozialer Arbeit. In: Schübel, Thomas/Friele, Boris (Hrsg.): Medikalisierung und Soziale Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 119-135. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-40507-6\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-658-40507-6_8).
- Schübel, Thomas (2023): Perspektiven der Gestaltpädagogik. Gevelsberg: Edition Humanistische Psychologie.
- Völschow, Y. & Hübner, Catharina (2023): Soziale Arbeit mit von häuslicher Gewalt betroffenen Müttern. In: Matzner, Michael/Eickhorst, Andreas (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit mit Müttern. Weinheim: Beltz Juventa, S. 262-277.
- Völschow, Yvette/Janßen, Wiebke/Warrelmann, Julia-Nadine (2023): Kollegiales Coaching für Schulaufsichten – Unterstützung bei Belastungen. In: PädF-Pädagogische Führung. Zeitschrift für Schulleitung und Schulberatung, 6, S. 226-229.
- Völschow, Yvette/Janßen, Wiebke/Warrelmann, Julia-Nadine (2023): Supervision und Kollegiale Beratung als Reflexionsformate in der Sozialen Arbeit mit Mädchen\*. In Schierer, Elke/Reichle, Sylvia C. (Hrsg.): Handbuch Mädchen\*(sozial)arbeit. Professionelle Herausforderungen der Sozialen Arbeit geschlechterreflektierend bewältigen. Weinheim: Beltz Juventa, S. 312-324.
- Walter, M. Claudius/Graf, Ulrike/Grimm, Adrian (2003): Wir machen uns auf den Weg! Nachhaltige Entwicklung auf Organisationsebene. In: daktylos. Bildungswissenschaftliches Magazin der Pädagogischen Hochschule Heidelberg 28, S. 40-41.

### *Vorträge und Präsentationen*

- „Ausweitung der Professionalisierungsfunktion des elektronischen Kompetenzentwicklungsportfolios als Core Practices in der Lehrer\*innenbildung“, von Yvette Völschow und Stefanie Brunner auf der „QLB-AN-schlussstagung Niedersachsen“, Hannover (8. November 2023).
- „Connecting ePortfolio And Online-Self-Assessment: The Digital Documentation Of Students’ Competence Development And Reflection Via Extended ePortfolio Work“, von Stefanie Brunner, Yvette Völschow und Julia-Nadine Warrelmann auf der Tagung ePIC 2023 – Open Recognition for a Sustainable Planet in Wien, Österreich (6. bis 8. Dezember 2023).
- „Das neue ePortfolio in Stud.IP – technische Implementierung und curriculare Verankerung“, Poster- und Messestandpräsentation von Stefanie Brunner und Yvette Völschow auf der „Abschlussstagung der Qualitätsoffensive Lehrerbildung“, Berlin (5. bis 6. Oktober 2023).

- „Effekte Kollegialen Coachings für pädagogische Führungskräfte“, von Yvette Völschow und Wiebke Janßen auf der Veranstaltung „Kollegiales Coaching für pädagogische Führungskräfte“ der QUA-LiS – Qualitäts- und Unterstützungsagentur NRW (15. März 2023).
- „Erfahrungen mit der Erstellung und Verwendung von ePortfolios“, Workshop von Julia-Nadine Warrelmann im Rahmen des offenen Formats „DidaktISCH“ des Projekts ViBes, Universität Vechta (7. Juni 2023).
- „Häusliche Gewalt in ländlichen Räumen: Erkenntnisse und Herausforderungen“, von Yvette Völschow auf der Tagung des Fachausschusses Frauen-, Sozial- und Gesellschaftspolitik, Arbeitskreis des Deutschen LandFrauenverbandes in Berlin (26. April 2023).
- „Implementierung und Weiterentwicklung des elektronischen Kompetenzentwicklungsportfolios (eKEP)“, Posterpräsentation von Stefanie Brunner, Yvette Völschow und Julia-Nadine Warrelmann auf der Tagung „Fachunterricht inklusiv und digital gestalten! Konzepte und Erkenntnisse für Schule und Lehrer\*innenbildung“, Universität Vechta (25. bis 26. September 2023).
- „Psychodrama als humanistisches Verfahren – Beratungstheoretische Implikationen für eine professionelle Haltung in Beratung und Handeln Sozialer Arbeit“, von Yvette Völschow auf dem Fachkongress „Soziale Arbeit und Psychodrama“ an der Universität Vechta (28. September 2023).
- Podiumsdiskussionsteilnahme Yvette Völschow auf der Tagung „Fachunterricht inklusiv und digital gestalten! Konzepte und Erkenntnisse für Schule und Lehrer\*innenbildung“, Universität Vechta (25. bis 26. September 2023).

*Ulrike Graf (Heidelberg)*

## PERSONALIA

### Nachruf für Sigrid Blömeke (1965-2023)

Universitätsprofessorin und Leiterin des Centre for Educational Measurement (CEMO) an der Universität Oslo, Norwegen

Sigrid Blömeke wurde 1965 im Sauerland geboren und studierte von 1985 bis 1991 an der Universität Paderborn Geschichte, Sozialwissenschaften, Psychologie und Erziehungswissenschaft für das Lehramt der Sekundarstufe II. Im Anschluss an ihr Lehramtsstudium sowie einer Tätigkeit im Universitätsarchiv übernahm sie an der Universität Paderborn die Geschäftsführung des Paderborner Zentrums für Bildungsforschung und Lehrerbildung (PLAZ). 1999 promovierte sie über die Geschichte der Volksschullehrerinnen- und -lehrausbildung nach 1945 an der Universität Paderborn, wo sie sich 2001 auch zum Kompetenzerwerb in der universitären Lehrerinnen- und Lehrerausbildung habilitierte.

Im Jahr 2002 nahm sie für ein Semester eine Assistenzprofessur an der Universität Hamburg für Medienpädagogik mit dem Schwerpunkt Neue Medien wahr und wechselte dann als Professorin für Systematische Didaktik und Unterrichtsforschung an die Humboldt-Universität zu Berlin. Von 2007 bis 2009 arbeitete sie im Rahmen einer Forschungsprofessur für Kompetenzmessung bei Mathematiklehrkräften an der Michigan State University (USA). Zwischen 2009 und 2014 war sie Direktorin des Interdisziplinären Zentrums für Bildungsforschung (IZBF) an der Humboldt-Universität Berlin. Im Jahr 2014 organisierte sie an der Humboldt-Universität den Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) zu deren 50-jährigem Bestehen. Seit 2014 war sie bis zuletzt als Forschungsdirektorin am Centre for Educational Measurement (CEMO) der Universität Oslo in Norwegen tätig. Für viele Jahre war sie auch als Mitherausgeberin der Zeitschrift für Pädagogik tätig.

Sie erhielt zahlreiche Preise und Auszeichnungen: So wurde sie 2021 Mitglied der Norwegischen Akademie der Wissenschaften, 2022 wurde sie in die International Academy of Education gewählt. 2016 wurde ihr von der DGfE der Forschungspreis für herausragende Forschungsaktivitäten auf dem Gebiet der Erziehungswissenschaft verliehen. Von den Arbeiten der ausgezeichneten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler wird verlangt, dass sie die theoretischen Diskussionen bereichern, herausragende empirische Befunde präsentieren, zur Bewältigung forschungsmethodologischer Problemstellungen beitragen, innovative Fragestellungen mit neuen Forschungsdesigns aufgreifen und eine besonders nachhaltige, positive Wirkung auf die Gestaltung pädagogischer

scher Praxis haben. Die Arbeiten von Sigrid Blömeke erfüllen diese Kriterien in herausragender Weise, wie in der Laudatio eindrucksvoll aufgezeigt wurde (Miethe et al. 2016). Sigrid Blömeke war eine der wenigen Fachvertreterinnen der Erziehungswissenschaft, die in der Geschichte der Lehrkräftebildung, der systematischen Didaktik und Schulpädagogik, der Unterrichtsforschung und der empirischen Forschung zur Lehrkräftebildung hochkarätige Leistungen erbracht haben. Referenzdisziplin war für Sigrid Blömeke „eine theoretisch argumentierende und empirisch forschende Erziehungswissenschaft, die um ihre Verbindungen zur systematischen Didaktik und Schulpädagogik sowie Schulgeschichte weiß und die Zusammenarbeit mit anderen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen sucht und pflegt“ (Miethe et al. 2016, S. 17).

Ausgezeichnet wurden für den Förderpreis die Arbeiten von Sigrid Blömeke im Rahmen der international vergleichenden Studie „Teacher Education and Development Study in Mathematics“ (TEDS-M), die von 2006 bis 2010 die Wirksamkeit der Lehrkräftebildung in 17 Ländern weltweit untersuchte. Sigrid Blömeke leitete diese Studie in Deutschland und brachte sie auch international in ihrer engen Zusammenarbeit mit der internationalen Studienleitung theoretisch und empirisch äußerst engagiert voran. Insbesondere die Orientierung an der Kompetenzforschung auch auf internationaler Ebene wurde von ihr vorangetrieben und stellte TEDS-M auf eine solide theoretische Grundlage (Blömeke/Kaiser/Lehmann, 2010a, b). Dabei wurden zentrale Arbeiten zur Konzeptualisierung und Messung von pädagogischem Unterrichtswissen vorangetrieben (König/Blömeke 2009). Im Rahmen von TEDS-M und einschlägiger Folgestudien wie TEDS-Follow-Up wurden innovative videobasierte Messinstrumente entwickelt, die die Kompetenz von Lehrkräften dichter an deren unterrichtlichen Performanz erfassen (Kaiser et al., 2015). Als eine bahnbrechende Weiterentwicklung des professionstheoretischen Diskurses zu den Kompetenzen von Lehrkräften ist die 2015 veröffentlichte Arbeit „Beyond dichotomies: Competence Viewed as a Continuum“ (Blömeke et al. 2015) anzusehen, mit der die dispositionalen Komponenten der Kompetenzen von Lehrkräften um situationsspezifische Komponenten systematisch erweitert werden, wobei letztere Komponenten als proximal für die Performanz der Lehrkräfte betrachtet werden. Die empirische Prüfung dieser theoretischen Annahme nahm sich Sigrid Blömeke im Rahmen von TEDS-M und der Folgestudien TEDS-Unterricht und TEDS-Validierung vor – mit Erfolg: Es gelang Sigrid Blömeke in einer ihrer letzten Publikationen, die Wirkungskette der Lehrkräftebildung statistisch vollständig zu modellieren und aufzuzeigen, dass es keine direkten Effekte des professionellen Wissens auf die Leistungsfortschritte der Schülerinnen und Schüler gibt, wohl aber die vermittelnden Wirkungen der situationsspezifischen Fähigkeiten der Lehrkräfte und der Unterrichtsqualität (Blömeke et al. 2022).

Der frühe Tod von Sigrid Blömeke ist ein großer Verlust für die Erziehungswissenschaft, auch auf internationaler Ebene, und hinterlässt eine große Lücke.

*Gabriele Kaiser und Johannes König*

## Literatur

- Blömeke, Sigrid/Gustafsson, Jan-Eric/Shavelson, Richard J. (2015): Beyond Dichotomies: Competence Viewed as a Continuum. In: *Zeitschrift für Psychologie* 223, 1, S. 3-13. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000194>.
- Blömeke, Sigrid/Jentsch, Armin/Ross, Natalie/Kaiser, Gabriele/König, Johannes (2022): Opening up the Black Box: Teacher Competence, Instructional Quality, and Students' Learning Progression. In: *Learning and Instruction*, 79, S. 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101600>.
- Blömeke, Sigrid/Kaiser, Gabriele/Lehmann, Rainer (Hrsg.) (2010a): TEDS-M 2008. Professionelle Kompetenz und Lerngelegenheiten angehender Primarstufenlehrkräfte im internationalen Vergleich. Waxmann.
- Blömeke, Sigrid/Kaiser, Gabriele/Lehmann, Rainer (Hrsg.) (2010b): TEDS-M 2008. Professionelle Kompetenz und Lerngelegenheiten angehender Mathematiklehrkräfte für die Sekundarstufe I im internationalen Vergleich. Waxmann.
- Kaiser, Gabriele/Busse, Andreas/Hoth, Jessica/König, Johannes/Blömeke, Sigrid (2015): About the Complexities of Video-Based Assessments: Theoretical and Methodological Approaches to Overcoming Shortcomings of Research on Teachers' Competence. In: *International Journal of Science and Mathematics Education* 13, 2, S. 369-387. <https://doi.org/10.1007/s10763-015-9616-7>.
- König, Johannes/Blömeke, Sigrid (2009): Pädagogisches Wissen von angehenden Lehrkräften. Erfassung und Struktur von Ergebnissen der fachübergreifenden Lehrerausbildung. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 12, 3, S. 499-527. <https://doi.org/10.1007/s11618-009-0085-z>.
- Miethe, Ingrid/Faulstich-Wieland, Hannelore/Benner, Dietrich (2016): Laudatio für Prof. Dr. Sigrid Blömeke anlässlich der Verleihung des DGfE Forschungspreises. In: *Erziehungswissenschaft* 27, 1, S. 17-18. <https://doi.org/10.3224/ezw.v27i1.23989>.



# Nachruf auf Folker Schmidt

Folker Schmidt (Jahrgang 1943) stammte aus Bremen und hatte in Göttingen und kurze Zeit auch an der Freien Universität Berlin (FU) während der so interessanten Zeit der Studentenbewegung Betriebswirtschaftslehre studiert. Nach seinem Abschluss als Diplomkaufmann wurde er 1969 im Fachbereich Erziehungswissenschaft der Freien Universität Berlin als Wissenschaftlicher Mitarbeiter mit Teilzeitvertrag eingestellt, um im neu eingerichteten Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft an Grundkursen in empirischen Methoden und Statistik mitzuwirken.

Schon bald wurde er einer der einflussreichen Vertreter der wissenschaftlichen Mitarbeiter im viertelparitätisch zusammengesetzten Konzil der Freien Universität, das im Herbst 1969 den Soziologie-Assistenten (und Diplom-Physiker) Rolf Kreibich zur allgemeinen Überraschung zum ersten Präsidenten der Freien Universität Berlin gewählt hatte. Folker Schmidt trat in dieser Zeit hochschulpolitischer Kontroversen häufiger auf zentraler FU-Ebene (Konzil, Akademischer Senat) als Verhandler auf, der ruhig und humorvoll agierte und zur Befriedung mit Kompromissen beitrug. Gleichwohl bekam er Schwierigkeiten, als es um seine Weiterbeschäftigung nach Ende seines ersten befristeten Arbeitsvertrages ging. Er geriet in die bürokratischen Mühlen der sogenannten Verfassungstreueüberprüfung, eine Folge des sogenannten Radikalerlasses, weil er im Rahmen des „Aktionsbündnisses Demokraten und Sozialisten“ so hieß die Wahlliste, auf der er kandidierte, mit Kommunisten zusammenarbeiten würde. Und das war im damaligen Klima des Kalten Krieges ein schwerer Vorwurf. Aber der ließ sich in seinem Fall ausräumen, und er wurde nach einer kurzen Zeit der Arbeitslosigkeit doch im bisherigen Arbeitsgebiet weiterbeschäftigt, wieder in einem befristeten Vertrag.

Natürlich war er als wichtiger Vertreter des Mittelbaus und der Linken Fraktion dann wieder maßgeblich beteiligt bei der Wahl der nächsten FU-Präsidenten, des renommierten Germanistikprofessors Eberhard Lämmert und seiner vier Vizepräsidenten. Jetzt wurde er mit seinen Vermittlungsfähigkeiten und als Zuarbeiter auch im Präsidialamt der FU geschätzt und gebraucht.

Der nachfolgende FU-Präsident Prof. Dieter Heckelmann, ein konservativer Jurist, versetzte 1983 Folker Schmidt zurück in den Fachbereich Erziehungswissenschaft, in den von Prof. Hans Merckens geleiteten Arbeitsbereich Empirische Erziehungswissenschaft als Wissenschaftlicher Angestellter zur Mitwirkung bei Forschungsprojekten. Das waren vor allem empirische Untersuchungen/Evaluationen in den Bereichen Schule, Jugend, Migration, Organisationskultur. Er betreute Tagungen und Publikationen, Zusammenkünfte und Kooperationen. Sie wären ohne sein ebenso zielgenaues wie gelassenes Dazutun oft kaum und sicher viel weniger geschmeidig zu ihrem guten Abschluss

gekommen. Bei all dem schöpfte er aus seiner hervorragenden Vernetzung, die aus seinen früheren Positionen und seinem politischen Engagement, seiner menschlichen Nahbarkeit und unerschöpflichen Hilfsbereitschaft resultierte. In den Jahren 1998 bis 2006 brachte Folker Schmidt seine kaufmännische Kompetenz in die Unterstützung Prof. Merkens im Vorstand – zunächst Schatzmeister, ab 2002 als Vorsitzender – der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ein.

Neben seiner Tätigkeit im Arbeitsbereich Empirische Erziehungswissenschaft war Folker Schmidt weiter hochschulpolitisch tätig. Er wurde zum maßgeblichen Organisator der Liste GEW/Mittelbauinitiative, die in zentralen Gremien der FU den Mittelbau vertrat und dort erheblichen Einfluss besaß. Zugleich pflegte er weiter die Zusammenarbeit unter den Statusgruppen und vor allem auch mit den sonstigen Mitarbeitenden.

Folker Schmidt brauchte für sein akademisches Statusbewusstsein und sein soziales Engagement keine Titel. Es gründete in einer kritisch loyalen Grundeinstellung zur Wissenschaft, ihren Institutionen und Repräsentanten, die sich im Alltäglichen gerne mittels ironischer Verschmitztheit ausdrückte. Wer im bisweilen unübersichtlichen Getriebe wissenschaftlicher Arbeit mal ins Straucheln geriet oder persönliche Schwierigkeiten mit der Institution Universität oder auch mal privat hatte, konnte von Folker Schmidt aufrichtige Unterstützung erfahren.

*Traugott Klose und Harm Kuper*

# Nachruf auf Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt

\* 2. August 1932 in Hamburg, † 27. Oktober 2023 in Bielefeld

Wolfgang Nahrstedts wissenschaftliche Laufbahn begann nach einer Schneiderlehre mit einem Studium der Pädagogik, Geschichte und Literaturwissenschaft an der Universität Hamburg, das er 1963 mit dem Ersten Staatsexamen abschloss. Im Anschluss war er an der Uni Assistent des Rektors und u. a. zuständig für die Betreuung des Studentischen Jugendarbeitsprogramms, in dessen Rahmen Studierende abends in Jugendfreizeitstätten arbeiteten. Hier entwickelte sich Wolfgang's Interesse am Thema Freizeit und die Überzeugung, dass für sie eine eigene Pädagogik erforderlich sei. In seinen Einführungs- und Auswertungslehrgängen für das Programm zeigte sich aber auch, wie sehr sein eigener Lebensstil von Arbeit geprägt war. Hartmut Lütke war Teilnehmer und erinnerte sich anlässlich des 65. Geburtstages von Wolfgang an die Lehrgänge: „Sie waren ebenso belebend wie überaus anstrengend insofern als er – typisch für ihn – nach ungefähr drei Stunden sich unterbrach und fragte, ob wir eine Pause nötig hätten: er habe jetzt ungefähr die Hälfte seines Programms erledigt.“<sup>1</sup>

Im Jahr 1968 schloss Wolfgang Nahrstedt seine Promotion mit einer Dissertation zum Thema „Die Entstehung der Freizeit zwischen 1750 und 1850. Dargestellt am Beispiel Hamburg“ ab. Der Wandel der Freizeit als Ausdruck gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse sowie die Frage nach den Implikationen für die Pädagogik bildeten in den folgenden Jahrzehnten die Schwerpunkte seines Wirkens. Er erhielt einen Ruf an die Pädagogische Hochschule Westfalen-Lippe, Abteilung Bielefeld, und übernahm dort 1972 die Professur für Sozialpädagogik – hatte aber ausgehandelt, diese in Richtung Freizeitpädagogik zu profilieren. In seiner 1974 erschienenen zweibändigen Monografie „Freizeitpädagogik in der nachindustriellen Gesellschaft“ stellte er seine Argumentation für die Etablierung der Freizeitpädagogik als neuer Teildisziplin der sich ausdifferenzierenden wissenschaftlichen wie auch praktischen Pädagogik vor. Die Überlegungen waren einerseits durch die enorme Expansion des öffentlichen Bildungswesens seit 1965 und andererseits durch internationale Entwicklungen (etwa in Skandinavien oder den USA) beeinflusst, die Wolfgang Nahrstedt interessiert verfolgte und nach seiner Berufung z. T. auch mitgestaltete. So war er 1972 Mitbegründer der European Leisure and Recreation Association (ELRA) und organisierte in dem Rahmen u. a. zahlreiche internationale Fachtagungen und Austauschaktivitäten. 1996 bis 1999 war er ELRA-Präsident und Vize-Präsident der übergeordneten World Leisure and Recreation Association (WLRA).

---

1 Hartmut Lütke: Hamburg 1965: Erster Kontakt mit Wolfgang und seine Folgen. In: Vier Jahrzehnte Freizeitwissenschaft. Impressionen und Biographisches. Wolfgang Nahrstedt zum 65. Geburtstag. Bielefeld: unveröffentl. Broschüre.

In der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) gründete er Ende 1978 gemeinsam mit Hans Rüdiger, Franz Pöggeler und Horst W. Opaschowski die Kommission Freizeitpädagogik und war von 1978 bis 1998 deren Vorsitzender. Die Voten der Kommissionsgründer zur Etablierung dieser neuen Teildisziplin wurden in der ersten Ausgabe der Zeitschrift „Freizeitpädagogik“ abgedruckt, die Anfang 1979 erschien (siehe <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:hbz:465-20090727-141320-0>). Wolfgang betreute die Zeitschrift bis Ende 1994 als leitender Redakteur.

1980 wurde die Bielefelder Abteilung der PH in die Universität Bielefeld integriert. Sie ging auf in der neuen Fakultät für Pädagogik, in die auch die Abteilung Pädagogik der vorherigen PPP-Fakultät (Pädagogik, Philosophie und Psychologie) überführt wurde. Die Grundstruktur mit zehn Arbeitsgruppen wurde gemeinsam von Wolfgang Nahrstedt, Dekan der Abteilung, und Klaus Hurrelmann, Dekan der PPP-Fakultät, entwickelt. Wolfgang leitete bis zu seiner Emeritierung 1997 die AG 10 Freizeitpädagogik und Kulturarbeit, die u. a. verantwortlich war für die gleichnamige Studienrichtung im neuen Diplomstudiengang der Fakultät. Ein Spezifikum dieses Studiengangs war seine Projektorientierung, die Wolfgang sehr ernst nahm. Er band als Hochschullehrer Studierende verantwortlich in Lehr- und auch Forschungsprojekte ein und unterstützte zahlreiche studentische Initiativen in Bereichen wie Jugendreisen, Gästebetreuung in Kur- und Erholungsorten, offene Kinder- und Jugendarbeit und Spielpädagogik. Viele dieser Projekte ebneten den beteiligten Studierenden den Weg in eine Berufstätigkeit, einige führten auch zur Gründung von Vereinen, die dauerhaft z. B. Träger lokaler Einrichtungen der Jugendarbeit (Spielen mit Kindern e. V.) oder wirtschaftlich erfolgreiche Jugendreiseveranstalter (Reisen und Freizeit mit jungen Leuten e. V., später RuF-Reisen) wurden.

Wolfgang Nahrstedt suchte also Kontakte und Kooperationspartner nicht nur im Bereich der Wissenschaft, sondern wirkte auch in das gesellschaftliche Umfeld hinein – lange bevor dafür der Begriff der *Third Mission* gebräuchlich wurde. Die Anwendungs- und Praxisorientierung markieren freilich nur einen Grundzug seines Wirkens. Ein zweiter wichtiger Grundzug ist die kritische Reflexion des gesellschaftlichen Wandels und der Rolle von Freizeit und Pädagogik. Dies zeigen exemplarisch Publikationen wie „Freizeit in der Kritik“ (1980), „Die Wiederentdeckung der Muße“ (1989) oder „Freizeitbildung zwischen Markt und Staat“ (1997). Daneben warb er in den dreieinhalb Jahrzehnten als aktiver Professor zahlreiche Drittmittelprojekte ein.

Nach der Öffnung der Grenzen Ende 1989 engagierte sich Wolfgang für den Aufbau freizeitpädagogischer Studienschwerpunkte in den sog. neuen Bundesländern, eine nachhaltige Verankerung gelang allerdings nicht. Vielleicht war er hier zu sehr geleitet von seiner Begeisterung für neue Möglichkeiten und zu wenig Strategie. Inhaltlich wandte er sich in den 1990er-Jahren verstärkt dem Thema Reisen und Tourismus zu. Auch hier war er auf verschiedenen Ebenen aktiv. So wurde 1993 ein interdisziplinärer weiterbildender Stu-

diengang Tourismuswissenschaft an der Bielefelder Universität eingerichtet, und 1996 war er Mitbegründer der Deutschen Gesellschaft für Tourismuswissenschaft (und bis 1999 deren Vizepräsident).

Nach seiner Emeritierung 1997 blieb Wolfgang noch einige Jahre im Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e. V. (IFKA) aktiv, das er 1983 mit gegründet hatte, übergab aber die Verantwortung bald an die jüngere Generation. Sein letztes Buch „Wellnessbildung“ erschien Anfang 2008. Es entfaltet die These, dass eine angemessene „ganzheitliche Bildung“ erforderlich sei, um „ein langes Leben körperlich fit, geistig kreativ und kulturell wie sozial aktiv zu bleiben“ (Klappentext). Ihm selbst war ein solches aktives Leben im höheren Alter leider nicht vergönnt: Seit 2008 gab es zunehmend Anzeichen von Vergesslichkeit. Er bemerkte sie selbst und zog sich daher aus dem öffentlichen Leben und der Wissenschaft zurück.

Wolfgang war ein weltoffener, vielseitig interessierter Mensch, dabei ohne jede Selbstüberhebung oder professorale Arroganz. Er hat in Arbeitszusammenhängen auf der Basis gegenseitiger Anerkennung und Loyalität abweichende Positionen zugelassen und inhaltliche Differenzen nicht nur ausgehalten, sondern mit Interesse zur Kenntnis genommen. Sowohl Mitarbeitende als auch Studierende hat er immer gefördert, ihnen aber auch den Raum zur eigenen Entwicklung gegeben. Er wird ihnen (bzw. uns) in dankbarer Erinnerung bleiben.

*Johannes Fromme*



# Nachruf auf Hans Merkens

Am 5. April 2024 ist Prof. Dr. Dr. h.c. Hans Merkens im Alter von 86 Jahren in Berlin verstorben.

Prof. Merkens war in seiner frühen beruflichen Laufbahn Berufsschullehrer. Obwohl er diese Tätigkeit nur kurz ausübte, eröffnete sie ihm einen Erfahrungsschatz, aus dem er ein Forscherleben lang schöpfte. 1968 wurde er in Aachen mit einer Arbeit über „Begabung und Ausbildungserfolg“ promoviert. Von 1971 an war er Professor für Pädagogik mit dem Arbeitsgebiet Forschungsmethoden der Erziehungswissenschaft an der Universität Trier, bevor er 1975 als Leiter des Arbeitsbereichs Empirische Erziehungswissenschaft an die Freie Universität Berlin wechselte, die er bis zu seiner Emeritierung im Jahr 2006 nicht mehr verließ und der er auch über dieses Datum hinaus als aktiver Wissenschaftler verbunden blieb. Im Jahr 2015 erhielt er die Ehrendoktorwürde der Universität Ioannina – ein Ausrufungszeichen der Anerkennung seiner vielfältigen internationalen Aktivitäten.

Prof. Merkens' wissenschaftliche Arbeiten lagen auf den Gebieten der Jugendkultur sowie der Entwicklung und Delinquenz im Jugendalter, der Schul- und Unterrichtsentwicklung sowie der Unternehmenskultur. Die Themen seiner Forschung fügten sich weniger durch einen systematischen Zusammenhang ineinander als durch historische Zeitläufte – insbesondere in den Jahren nach der Wiedervereinigung –, in denen die Transformationen der Lebenswelten von Jugendlichen, von Schulen und Unternehmen „Herausforderungen“ – wie er gerne sagte – mit sich brachten, die nach erziehungswissenschaftlicher Aufklärung mit empirischen Methoden verlangten. Hier wurzelte auch das disziplinäre Selbstverständnis von Prof. Merkens, das auf historisch gerahmte und institutionell gestaltbare Bedingungen individueller Entwicklung gerichtet war. Eine herausgehobene Episode seiner an Projekten und kompetitiver Drittmittelinwerbung reichen Wissenschaftlerkarriere bildete die gemeinsam mit Prof. Benner von der Humboldt-Universität zu Berlin verantwortete Sprecherschaft in der DFG-Forschungsgruppe „Bildung und Schule im Transformationsprozeß von SBZ, DDR und neuen Ländern“ in den Jahren 1994 bis 2000. Bindung an eine bestehende oder die Bildung einer eigenen Schule waren Prof. Merkens gleichermaßen fremd. Als wissenschaftstheoretische Grundposition hätte er wohl – aber auch das nur unter Skepsis – den kritischen Rationalismus für sich reklamiert. Kritik war für ihn daher auch keine Frage der Einstellung oder gar der Absicht, sondern eine der methodisch geleiteten Prüfung vorläufiger Geltung von Aussagen.

Prof. Merkens' Zugang zur Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) erfolgte über die Arbeitsgruppe für Empirische Pädagogische Forschung (AEPF), die er bald nach ihrer Gründung mit seinem Arbeitsbereich regelmäßig besuchte und mitgestaltete. Ihm war immer daran gelegen, einer

damals eher pädagogisch-psychologisch ausgerichteten Teilgruppe in der AEPF – die Distanz zur DGfE hielt – die Notwendigkeit einer disziplinären Bindung an die Erziehungswissenschaft entgegenzuhalten. Von beiden Seiten hat er dabei nicht nur Zuspruch erfahren.

Gleichwohl wurde Prof. Merkens 1998 in den Vorstand der DGfE gewählt, in dem er zunächst das Amt des Schatzmeisters ausübte. Von 2002 bis 2006 war er Vorsitzender der DGfE. Die Sichtbarkeit erziehungswissenschaftlicher Forschung und die Förderung methodischer Kompetenzen waren ihm besondere Anliegen. Das zur Beratung von DFG-Anträgen eingerichtete Forschungskolloquium – es richtete sich zwar durchaus nicht nur an Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen, wurde aber in einer aufschlussreichen Markierung von Generationslagen im Fach vornehmlich von ihnen genutzt – und die Summer School für qualitative und quantitative Forschungsmethoden verdankt die DGfE seiner Initiative. Beide Formate gehören zum Kern disziplinärer Wissenschaftsförderung in der DGfE. Ein weiteres disziplinpolitisches Anliegen von Prof. Merkens war die Konturierung der Erziehungswissenschaft als Bezugsdisziplin für die Professionalisierung von Lehrkräften. Die Umstellung von Lehramtsstudiengängen auf eine konsekutive Studienstruktur und die organisatorische Repräsentation der Lehrkräftebildung in universitären Zentren setzte er auf die Agenda der DGfE. Nach seiner Emeritierung konnte er als Gründungsdirektor der Erfurt School of Education auf Erfahrungen aus diesem Themenkreis aufbauen. Auch die Einrichtung einer dauerhaften und professionalisierten Geschäftsstelle der DGfE gehört zu Prof. Merkens' Verdiensten. Das stetige Wachstum der Mitgliederzahl und die Archivierung von DGfE-Akten wären ohne eine solche Struktur kaum denkbar. Insgesamt waren es die Distanz gegenüber Aktionen von vorrangig symbolischer Bedeutsamkeit und die Hinwendung zu Aufgaben von struktureller Relevanz, die sein nachhaltiges Wirken in der DGfE auszeichneten.

In der Wissenschaftlerpersönlichkeit von Prof. Merkens waren drei Züge miteinander verwoben: Seine Werthaltungen waren moderat konservativ mit deutlicher Tendenz zum Liberalen – eine untergründige katholische Prägung verband sich unkompliziert mit einem protestantischen Leistungsethos. In der Sache war er tatendurstig innovativ – unvergessen bleibt sein Geschick, auch für verfahrenere fachliche oder organisatorische „Herausforderungen“ stabile Lösungen herbeizuführen. Im Umgang mit Kolleginnen und Kollegen, Studierenden und Promovierenden, allgemein mit Menschen war er wohlwollend offen – wo jemand herkam, interessierte ihn nicht, wohl aber, wo jemand hinwollte und welche zielführenden Ressourcen auf dem Weg entwickelt werden konnten.

*Harm Kuper*

Laura Böckmann

Loyalität als Motiv,  
über sexuellen Missbrauch  
zu schweigen

Am Beispiel pädagogischer Institutionen



Laura Böckmann

**Loyalität als Motiv, über  
sexuellen Missbrauch zu  
schweigen**

**Am Beispiel pädagogischer  
Institutionen**

*promotion, Band 12*

2021 • 267 S. • kart. • 34,90 € (D) • 35,90 € (A)

ISBN 978-3-8474-2550-2 • eISBN 978-3-8474-1697-5

In Anbetracht der hohen Dunkelziffer bei sexuellem Missbrauch untersucht Laura Böckmann Loyalität als Parteilichkeitsmoral und diskutiert, inwiefern loyale Bindungen als Motiv für das Schweigen bzw. Nichteingreifen des sozialen Umfelds von Täter und Opfer in Frage kommen. Der Fokus liegt dabei auf Loyalitäten von Fachkräften und Lehrer\*innen in (sozial-)pädagogischen Institutionen. Die Frage nach Bedingungen des Sprechens oder Schweigens über Gewalt eröffnet dabei eine spezifische Perspektive auf den legitimatorischen Kontext (sozial-)pädagogischen Handelns.

[www.shop.budrich.de](http://www.shop.budrich.de)

Sexualisierte Gewalt,  
Macht und Pädagogik

Verlag Barbara Budrich



Werner Thole, Meike Baader,  
Werner Helsper, Manfred  
Kappeler, Marianne Leuzinger-  
Bohleber, Sabine Reh, Uwe Sielert,  
Christiane Thompson (Hrsg.)

**Sexualisierte Gewalt,  
Macht und Pädagogik**

*Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)*  
2012 • 331 S. • kart. • 29,90 € (D) • 30,80 € (A)  
ISBN 978-3-8474-0046-2 • eISBN 978-3-86649-510-4

In diesem Band wird aus unterschiedlichen Perspektiven das Verhältnis von sexualisierter Gewalt und Macht in institutionellen Arrangements der Pädagogik reflektiert und es werden sowohl historische als auch theoretische Fragen des Verhältnisses von Pädagogik und sexualisierter Gewalt diskutiert. Darüber hinaus werden aktuelle empirische Befunde kommentierend referiert und es wird der Frage nachgegangen, wie pädagogisches Handeln mit Macht und Sexualität verwoben ist.

Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, auf deren Tagung der Band zurückgeht, leistet damit einen Beitrag zur Initiierung einer umfassenden Analyse und Diskussion sexualisierter Gewaltpraxen in pädagogischen Kontexten.

[www.shop.budrich.de](http://www.shop.budrich.de)

# 20 Jahre Verlag Barbara Budrich

Wir bedanken uns bei  
Ihnen für die letzten  
20 Jahre und freuen  
uns auf die nächsten!

#20jahrebudrich



Verlag Barbara Budrich  
Stauffenbergstr. 7  
51379 Leverkusen

[www.budrich.de](http://www.budrich.de) | [www.shop.budrich.de](http://www.shop.budrich.de) | [www.budrich-journals.de](http://www.budrich-journals.de)



Jürgen Budde, Georg Reißler,  
Michael Meier-Sternberg, Anke  
Wischmann (Hrsg.)

## **What's New? Neue Perspektiven in ethnographischer Erziehungswissenschaft**

*Studien zu Differenz, Bildung und Kultur, Band 15*  
2024 • 174 S. • kart. • 28,00 € (D) • 28,80 € (A)  
ISBN 978-3-8474-3038-4 • eISBN 978-3-8474-1977-8

Der Band präsentiert aktuelle Forschungsansätze im Bereich Pädagogik und Erziehungswissenschaft und fragt danach, wie sich „das Neue“ in erziehungswissenschaftlicher Ethnographie zeigt. Die Autor\*innen werfen aus theoretischer, methodologischer und empirischer Perspektive den Blick auf das Phänomen des Neuen. Die Betrachtung von Tradition und Transformation eröffnet erweiterte Perspektiven auf pädagogische Dynamiken und gesellschaftliche Herausforderungen.

[www.shop.budrich.de](http://www.shop.budrich.de)