

# **Keine Angst, die beißen nicht!**

Evaluation schwul-lesbischer  
Aufklärungsprojekte in Schulen

Stefan Timmermanns

Jugendnetzwerk Lambda NRW e.V.  
Aachen 2003

5	<b>1 Vorwort</b>		
7	<b>2 Einleitung</b>		
11	<b>3 Homosexualität in Gesellschaft, (Sexual-)Pädagogik und Schule</b>		
11	<b>3.1</b> Homosexualität in der Gesellschaft		
	3.1.1 Liberalisierung der Einstellung?		
	3.1.2 Oberflächliche Toleranz und Stereotypen		
23	<b>3.2</b> Homosexualität und (Sexual-)Pädagogik		
	3.2.1 Kritik an der Wirksamkeit der Sexualerziehung		
	3.2.2 Aufbrechen traditioneller sexualpädagogischer Konzepte		
	3.2.3 Aus- und Fortbildung		
	3.2.4 Warum Toleranz und Akzeptanz allein nicht ausreichen		
	3.2.5 Pädagogik der Vielfalt und vielfältiger Lebensweisen		
47	<b>3.3</b> Homosexualität und Schule		
	3.3.1 Richtlinien zur Sexualerziehung		
	3.3.2 Biologiebücher und andere Unterrichtsmedien		
		3.3.3	Lehrer und Lehrerinnen
		3.3.4	Jugendliche
		3.3.4.1	Homosexuellenfeindlichkeit
		3.3.4.2	Lebenssituation lesbischer und schwuler Jugendlicher
70	<b>3.4</b> Zusammenfassung		
75	<b>4 Schwul-lesbische Aufklärungsprojekte</b>		
75	<b>4.1</b> Ursprünge und Entwicklungen		
77	<b>4.2</b> Konzeption		
78	<b>4.3</b> Ziele und didaktische Überlegungen		
82	<b>4.4</b> Einschätzung der Wirkung schwul-lesbischer Aufklärung		
83	<b>4.5</b> Stand der Forschung		
	4.5.1 Studie des RFSL in Schweden		
	4.5.2 Auswertung der Aufklärungsarbeit bei Lambda Berlin		
	4.5.3 Evaluation unter einstellungstheoretischer Perspektive		
87	<b>4.6</b> Zusammenfassung		

89	<b>5 Versuchsplan</b>	6.2.2.1 Ursachen	150	<b>6.4</b> Ergebnisse aus den Beobachtungen und Interviews
89	<b>5.1</b> Fragestellungen und Hypothesen	6.2.2.2 Heirat und Adoption		6.4.1 Rahmenbedingungen der Lerngruppen
90	<b>5.2</b> Verfahren der Datenerhebung	6.2.3 Verhältnis der Jugendlichen zu Schwulen und Lesben		6.4.2 Kommunikation zwischen Jugendlichen und Aufklärenden
	5.2.1 Befragung	6.2.3.1 Einstellung zu homosexuellen Lehrkräften		6.4.3 Aufklärung zwischen Schubladen denken und Dekonstruktion
	5.2.2 Beobachtung	6.2.3.2 Angst vor Anmache und Vergewaltigung		6.4.4 Motivation der Aufklärenden
	5.2.3 Interviews	6.2.4 Interesse der Jugendlichen am Thema Homosexualität		6.4.5 Herangehensweise und Zielsetzungen der Aufklärungsarbeit
92	<b>5.3</b> Bildung einer Zufallsstichprobe	6.2.5 Zusammenfassung		6.4.6 Zusammenfassung
95	<b>6 Darstellung der Ergebnisse</b>	120 <b>6.3</b> Die Einstellung der Jugendlichen nach der Begegnung		
95	<b>6.1</b> Reaktionen auf das Forschungsvorhaben	6.3.1 Entwicklung der Einstellung in Abhängigkeit zur Voreinstellung	181	<b>7 Diskussion der Ergebnisse</b>
	6.1.1 Motivation der teilnehmenden Lehrkräfte	6.3.2 Die Begegnung im Urteil der Jugendlichen		
	6.1.2 Umgang mit diskriminierenden Äußerungen im Unterricht	6.3.3 Veränderte Wahrnehmung von Lesben und Schwulen	189	<b>8 Schlussbetrachtung</b>
	6.1.3 Vorbereitung der Begegnung	6.3.4 Relativieren von Vorurteilen		
102	<b>6.2</b> Die Voreinstellung der Jugendlichen zur Homosexualität	6.3.5 Einstellungs- und Verhaltensänderung	197	<b>9 Optimierung schwul-lesbischer Aufklärungsarbeit</b>
	6.2.1 Das Bild der Jugendlichen von Schwulen und Lesben	6.3.6 Grenzen der Aufklärungsarbeit		<b>9.1</b> Qualitätsstandards
	6.2.1.1 Aussehen	6.3.7 Ergebnisse einzelner Schulklassen		<b>9.2</b> Praktische Tipps
	6.2.1.2 Verhalten	6.3.8 Zusammenfassung	205	<b>10 Literaturangaben</b>
	6.2.1.3 Sexualität			
	6.2.2 Homosexualität in der Beurteilung der Jugendlichen			

## 2 Einleitung

Jedwede Diskriminierung gleich welcher Gruppe von Menschen basiert vordergründig auf Ressentiments, Vorurteilen, Unwissenheit, Ignoranz und im Falle der Diskriminierung aufgrund der sexuellen Orientierung zusätzlich auf Tabuisierung und Totschweigen. Diese Missstände können meines Erachtens nur durch eine offene und sachliche Informations-, Aufklärungs-, und Bildungsarbeit behoben werden.

Besondere Bedeutung kommt der Anti-Diskriminierungsarbeit im öffentlichen Erziehungs- und Bildungswesen zu. Hier werden junge Menschen nicht nur für ihren späteren Beruf ausgebildet, sondern auch mit Fragen des gemeinschaftlichen Lebens konfrontiert. In der Phase der Jugend sind sie in besonderem Maße mit der Entwicklung und dem Aufbau ihrer Persönlichkeit und Identität beschäftigt. Bei dieser Aufgabe werden sie von Lehrerinnen, Lehrern und Sozialpädagog(inn)en begleitet und unterstützt. Der Umgang mit vermeintlichen<sup>2</sup> Minderheiten spielt in dieser Phase, in der sich die Jugendlichen mit den Normen der Welt der Er-

wachsenen auseinandersetzen, eine besondere Rolle. Dabei besteht die Gefahr, dass Gleichaltrige von ihren Mitschülern ausgegrenzt werden, weil sie sich nicht bestimmten gesellschaftlichen Normen gemäß - z. B. hinsichtlich der sexuellen Orientierung - verhalten. Eine der Demokratie verpflichtete Erziehung muss solchen Ausgrenzungen entgegenwirken.

Lernprozesse gestalten sich schwieriger, je älter die Zielgruppe ist. Das bedeutet nicht, dass sie nicht mehr gelingen. Doch leuchtet ein, dass die Vorbeugung von Diskriminierung so früh wie möglich einsetzen sollte, damit Unwissenheit und Vorurteile nicht die Gelegenheit haben, sich zu verfestigen. Neben denjenigen, die im Rahmen von Jugendarbeit mit Heranwachsenden zu tun haben, spielen auch Lehrer(innen) in der Schule eine wichtige Rolle. Beide sind in ihrem Verhalten und Umgang mit ‚Minderheiten‘ Vorbilder für die Jugendlichen. Als professionelle Pädagog(inn)en sollen sie junge Menschen zu gegenseitigem Respekt und Toleranz erziehen. Doch auch Lehrer(innen) - und Sozialpädagog(inn)en schließe ich an dieser Stelle ausdrücklich mit ein - haben oft große Ängste und vermeiden es aus allzu menschlichen Gründen, tabuisierte Themen oder »heiße Eisen« (Glück et al 1990) anzusprechen.

Viele Lehrer(innen) sind angesichts dieser Aufgabe schlecht oder gar nicht ausgebildet und daher überfordert (vgl. 3.2.3). Als ein Teil der Gesellschaft sind auch sie nicht frei von Vorurteilen und Unwissenheit. Trotz der strategisch wichtigen Position, die sie in der Erziehung haben, sind ihre Kompetenzen, auf einen toleranten Umgang miteinander hinzuwirken, sehr begrenzt. Umso wertvoller sind alle unterstützen-

---

2 In seiner *Eloge pour la diversité sexuelle* (1999) schreibt Michel Dorais, dass die durch binäres Denken erzeugten Dichotomien im Bereich Geschlecht, *gender* und Begehren unser Denken trügen. Dorais bezweifelt die Existenz einer sexuellen Minderheit, da es seiner Auffassung nach auch keine Mehrheit gebe. Dies sei eine Fiktion, die die Hegemonie des binären und fundamentalistischen Denkens stützen und die Welt in zwei Kategorien teilen wolle, was letztlich auf die Unterscheidung der Menschen in ‚gut‘ und ‚böse‘ hinauslaufe (Dorais 1999, 161).

den und entlastenden Angebote für die Lehrkräfte und Sozialpädagog(inn)en zum Beispiel durch sogenannte externe Expert(inn)en wie sie die Richtlinien zur Sexualerziehung in Nordrhein-Westfalen empfehlen (MSWF 1999, 13).

Die Idee, Externe in den Unterricht einzubeziehen, ist nicht neu. Bereits 1988 wurde in Nordrhein-Westfalen vom damaligen Kultusminister ein Rahmenkonzept als Initiativprogramm zur »Gestaltung des Schullebens und Öffnung von Schule« (GÖS) herausgegeben. In Anlehnung an die Community Education sollen Fachleute als Laienpädagog(inn)en in den Unterricht eingeladen werden, um den Jugendlichen lebensnah Kenntnisse aus ihrem Fachbereich zu vermitteln. Diese Fachleute, die in ihrem Bereich in der Regel mehr Wissen haben als der beste Lehrer oder die beste Lehrerin, sollten in den Unterricht hereingeholt werden. So könnten Künstler wie Maler, Bildhauer, Dichter oder Schauspieler den Deutsch- und Kunstunterricht bereichern. Ein Tierarzt könnte Auskunft bei der geplanten Anschaffung eines Klassentieres geben, ein Gärtner über Pflege und Vermehrung von Blumen und Pflanzen informieren, ein Müllfahrer über Probleme der Abfallbeseitigung und eine Arbeiterin in der Lebkuchenfabrik über Bedingungen der Saisonarbeit berichten. Ältere Menschen erzählten als kompetente Zeitzeugen, wie sie die jüngere Geschichte erlebt hätten oder was ihnen Feste und Bräuche im Jahreslauf früher bedeutet hätten (Reinhardt 1992, 188f).

Hinsichtlich der Mitwirkung von Laienpädagog(inn)en in der Schule finden sich auch landesgesetzliche Bestimmungen in Hamburg und im Saarland, die eine Ergänzung des Unterrichts

durch Fachleute aus der Praxis ermöglichen (ebd., 191f). Aus diesen Begegnungen oder auch durch das Aufsuchen außerschulischer Lernorte bestehen wegen der besonderen Anschaulichkeit neue Lernchancen. Synchrone Wahrnehmung, handelndes und ganzheitliches Lernen werden möglich. Der Ansatz von GÖS dient auch dazu, Kindern und Jugendlichen neue soziale Erfahrungen und neue Orientierungen im Dialog mit Menschen außerhalb der Schule zu vermitteln (Besch 1996, 8). Dabei vertritt Reinhardt (1992) die Auffassung, dass die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen in der Schule nicht unberücksichtigt bleiben darf. Die Behinderung oder Unterstützung einer Identitätsentwicklung der Heranwachsenden stehe durch das weitgehende Zusammenfallen von Jugend- und Schulzeit heute mehr denn je (auch) in der Verantwortung der Schule (Reinhardt 1992, 143). Daneben wird die Schule von zahlreichen anderen Problemen allgemeiner politischer, kommunaler, sozialer und kultureller Art tangiert und ihre Arbeit durch sie beeinflusst oder sogar erschwert, doch:

*Niemand kann von der Schule verlangen, daß sie all diese Probleme löst. Gleichwohl sind diese Probleme unmittelbar oder mittelbar durch das, was Kinder und Jugendliche in die Schule mit- und einbringen, Gegenstand des Lehrens und Lernens. Die logische Konsequenz für diese Schule, in der sich die gesellschaftlichen Fragen spiegeln, lautet: Schule muß sich für ihr Umfeld, für das Leben, das Kinder und Jugendliche führen, wenn sie die Schulgebäude verlassen, öffnen. Nur dann, wenn Schule sich nach außen öffnet, nur dann, wenn sie in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen, beispielsweise der außerschulischen Jugend- und Kulturarbeit,*

*Lehr- und Lernkonzepte entwickelt, wird sie ein kultureller Kristallisationsort in ihrer Gemeinde, ihrem Stadtteil werden können, der die kreativen Potentiale der Umwelt an sich zieht.*

*(Besch 1996, 8)*

Bedauerlicherweise werden Fragen und Probleme der Schüler(innen) im Bereich der sexuellen Identität und Orientierung, die für die Identitätsbildung in der Pubertät von vorrangiger Bedeutung sind, im dem Programm völlig ausgeblendet. Das ist umso unverständlicher, als es bei GÖS offensichtlich darum geht, Schüler(innen) erfahren zu lassen, dass Lernen etwas mit ihnen selbst und ihrer Lebenswelt zu tun hat, dass sie erkennen, wie hilfreich andere Menschen, Organisationen, kommunale Einrichtungen sein können, wenn es darum geht, den Dingen auf den Grund zu gehen sowie dabei ihre eigenen Fähigkeiten zu entdecken und entwickeln und dort um Unterstützung nachfragen, wo andere weiterhelfen können (Geldschläger 1996, 17).

Die Arbeit der immer zahlreicher werdenden schwul-lesbischen Jugendgruppen, -verbände und -einrichtungen in Deutschland könnte sinnvoll in das Programm der Öffnung von Schule eingebunden werden und eine Auseinandersetzung mit der eigenen sexuellen Identität und Orientierung, wie sie immer häufiger in den Richtlinien zur Sexualerziehung gefordert wird, unter der Begleitung von professionellen Pädagog(inn)en und der Aufsicht der Schule stattfinden. Vordergründig mögen es Vorurteile, Unwissenheit und Ignoranz sein, auf der die Diskriminierung sexueller ‚Minderheiten‘ beruht. Viel wichtiger erscheint mir jedoch gerade in pädago-

gischen Zusammenhängen eine diffuse Angst der Verantwortlichen zu sein, junge Menschen durch das Reden und Nachdenken über sexuelle Identitäten und Orientierungen erst auf die Idee zu bringen, ‚schwul‘ oder ‚lesbisch‘ zu sein oder sie zur ‚Homosexualität‘ zu ‚verführen‘. Diese oft unbewusste Angst ist m. E. einer der Hauptgründe dafür, dass in der Erziehung gleichgeschlechtliche Liebe und Sexualität als Themen übergangen und manchmal auch bekämpft oder von den Jugendlichen ferngehalten werden. Solange diese Angst in erzieherischen Kontexten besteht und nicht durch Aufklärung vor allem der Verantwortlichen im Bildungs- und Erziehungswesen verringert bzw. beseitigt wird, werden ‚Homosexuelle‘ weiterhin diskriminiert werden. Dass es sich hierbei tatsächlich nur um ein ‚Minderheitenproblem‘ handelt, möchte ich bezweifeln. Um es als solches bagatellisieren zu können, ist es zu sehr mit den Geschlechtsrollenerwartungen unserer Kultur verknüpft. Der gesellschaftliche Druck, der durch die Normierung des Rollenverhaltens ausgeübt wird, bewirkt, dass Persönlichkeitsanteile, die dem anderen Geschlecht zugeschrieben werden, ebenso unterdrückt werden wie Bedürfnisse Körperkontakt, Schutz oder Geborgenheit auch mit Personen des gleichen Geschlechts erleben zu können. Wer den Umgang mit solchen Empfindungen nicht unter positivem Vorzeichen am eigenen Leibe erfährt oder lernt, diese Bedürfnisse in sein Leben zu integrieren, dem bleibt oft nur Aggression als Ausweg. Sei es, dass die als unliebsam empfundenen und angstmachenden Gefühle abgespalten und bei anderen verachtet oder dass sie auf ‚Schwule‘, ‚Lesben‘ oder ‚Transsexuelle‘ projiziert und stellvertretend in ihnen

bekämpft, geschlagen und eliminiert werden. Die Auswirkungen dieser ‚Problemlösestrategie‘ reichen von Pöbeleien über Schikane, Gruppenausschluss bis hin zu sexueller Gewalt, Prügel und Tötungsdelikten.<sup>3</sup>

Die hier vorliegende Arbeit will erkunden, was die Mitarbeiter(innen) schwul-lesbischer Aufklärungsprojekte als externe Expertinnen und Experten bei Jugendlichen bewirken können und welche äußeren Bedingungen für das Gelingen einer Veranstaltung mit ihnen ausschlaggebend sind. Hierzu ist es zunächst notwendig eine Bestandsaufnahme zu erstellen, wie mit dem Thema Sexualität allgemein und mit sexuellen Orientierungen im Besonderen in der Schule heutzutage umgegangen wird.

Kapitel 3 befasst sich mit den Einstellungen zur Sexualität und vor allem Homosexualität. Dabei soll sowohl der Umgang mit Homosexualität in der Sexualpädagogik als auch durch die Lehrer(innen), die Schüler(innen) erläutert werden. Ferner soll die Frage gestellt werden, wie die Richtlinien und Medien, die im Unterricht zum Einsatz kommen, das Thema aufgreifen.

Die Anfänge der schwul-lesbischen Aufklärung und Hintergrundwissen über diese pädagogische Arbeit werden in Kapitel 4 dargestellt. Neben statistischen Daten steht hier die Frage nach der Formulierung von Aufgaben und Zielen der Aufklärungsarbeit im Zentrum des Interesses. Ein weiterer Schwerpunkt dieses Kapitels liegt in der Darstellung der bisherigen Forschung zum Thema, die die Basis für die Hypothesenbildung der hier vorliegenden Untersuchung liefert. Wissenschaftliche und methodische Grundlagen der Untersuchung, die Auswahl und Entwicklung der Messinstrumente für die Datenerhe-

bung sowie Informationen über die Stichprobe werden in Kapitel 5 ausführlich erläutert. Kapitel 6 ist der Darstellung der Ergebnisse gewidmet. Hier werden die Reaktion der angeschriebenen Schulen auf die Bitte einer Zusammenarbeit im Rahmen dieser Untersuchung wiedergegeben, denn aus diesen Rückmeldungen können erste Schlüsse über den Umgang mit dem Thema Homosexualität in der Schule gezogen werden. Danach folgt die Darstellung der Voreinstellung Jugendlicher zur Homosexualität sowie des Einstellungswandels nach der Begegnung mit den ‚Lesben‘ und ‚Schwulen‘ und die Auswertung der qualitativen Daten.

In Kapitel 7 werden die Ergebnisse zusammengefasst und diskutiert. Nach einer Schlussbetrachtung werden in Kapitel 9 Vorschläge zur Optimierung der Aufklärungsarbeit gemacht.

---

3 In Berlin registrierte das Überfalltelefon von 1990 bis 1995 951 Fälle antischwuler Gewalt (Dobler 1996, 14). In München wurden 1994 201 Fälle und in Köln 135 registriert (ebd.). Unter Berücksichtigung der Dunkelziffer geht Dobler (ebd., 15) jährlich von ca. 800 Überfällen auf schwule Männer in Berlin aus. 2001 veröffentlichte das Jugendnetzwerk Lambda Berlin-Brandenburg e. V. eine Dokumentation von Übergriffen gegen lesbische, schwule, bisexuelle und Transgender-Jugendliche, bei der die Schule sich vor dem Elternhaus als der gefährlichste Ort erwies. Die Dokumentation ist erhältlich beim Jugendnetzwerk Lambda, Kopernikusstr. 23, 10245 Berlin.

# 3 Homosexualität in Gesellschaft, (Sexual-) Pädagogik und Schule

Die schwul-lesbische Aufklärungsarbeit berührt verschiedene Bereiche der Gesellschaft und Politik. Im Rahmen dieser Untersuchung sollen vor allem die Schule und die Sexualpädagogik genauer betrachtet werden. Der gesellschaftliche Aspekt spielt insofern eine Rolle, da die Einstellung der Menschen zu (und letztlich auch ihr Umgang mit) Homosexualität durch Kultur und Tradition geprägt worden ist. Der gesellschaftliche Diskurs über Homosexualität hat für die Meinung jedes Einzelnen eine wichtige Bedeutung, weil seine Auffassung zu den in der Gesellschaft vertretenen Einstellungen unweigerlich in Beziehung steht und sie sich gegenseitig beeinflussen.

Die Sexualpädagogik als wissenschaftliche Disziplin setzt sich in den letzten Jahren verstärkt mit dem Thema ‚sexuelle Orientierungen‘ auseinander. Die Darstellung der Ergebnisse ihrer Forschung sollen helfen, die Sexualerziehung vor allem in den Schulen weiterzuentwickeln und ihr neue Impulse zu geben. Daher wird auch die Einstellung und Behandlung des Themas Homosexualität in der Sexualpädagogik näher betrachtet. Die Schule ist noch vor der außerschulischen Jugendarbeit der Ort, an dem bisher der größte Teil der schwul-

lesbischen Aufklärungsarbeit vor allem im Rahmen der Sexualerziehung stattfindet. Als Institution und Lebensumfeld der zu erreichenden Zielgruppe beeinflusst sie die Möglichkeiten der Aufklärungsarbeit maßgeblich, bestimmt die Bedingungen und Voraussetzungen, unter denen sie stattfinden kann. Deshalb soll in Kapitel 3.3 über das Verhalten von Lehrerinnen, Lehrern und Jugendlichen in Bezug auf ‚lesbische‘ und ‚schwule‘ Thematiken berichtet werden. Eine ausführliche Darstellung der Entwicklungen in der Sexualpädagogik wird in Kapitel 3.2 vorgenommen. Zunächst folgt jedoch ein Überblick über die allgemeine Einstellung zu ‚Schwulen‘ und ‚Lesben‘ in der Gesellschaft.

## 3.1 Homosexualität in der Gesellschaft

Nie war die Präsenz von ‚Schwulen‘ und ‚Lesben‘ in den Medien größer als heute. In vielen Filmen, Fernsehserien und in der Werbung der letzten Jahre tauchen immer häufiger ‚Lesben‘ und ‚Schwule‘ auf. Nach der Abschaffung des § 175 StGB in Deutschland im Jahre 1994 und der Einrichtung von gesetzlichen Institutionen in immer mehr europäischen Staaten, die die partnerschaftlichen Beziehungen von ‚Lesben‘ und ‚Schwulen‘ anerkennen, scheint die rechtliche Gleichstellung von ‚Lesben‘ und ‚Schwulen‘ nahezu perfekt. Ist wirklich alles erreicht, was die »Schöne schwule Welt« ausmacht, die Werner Hinzpeter (1997) bereits vor sechs Jahren verwirklicht sehen wollte? Sind ‚Lesben‘ und ‚Schwule‘ ein gleichberechtigter und selbstverständlicher Teil der deutschen oder europäischen Gesellschaft?

Umfragen können lediglich Anhaltspunkte dafür geben, welche Meinungen in der Bevöl-

kerung vorherrschen. Ihre Darstellung an dieser Stelle soll zum einen die gesellschaftliche Situation beschreiben, in der ‚Lesben‘ und ‚Schwule‘ sich heute bewegen. Zum anderen soll sie dazu beitragen, die Ergebnisse der Einstellungsmessung im Rahmen dieser Untersuchung besser einzuordnen. Daher wird ein Überblick über die Studien der letzten Jahre zum Thema Homosexualität gegeben. Um die bei den deutschen Untersuchungen ermittelten Werte in einen internationalen Kontext einordnen zu können, werden auch ausländische Studien referiert, deren Übertragbarkeit auf die deutsche Gesellschaft allerdings nur bedingt möglich ist.

### 3.1.1 Liberalisierung der Einstellung?

Reuband (1989) vergleicht drei bundesweite Untersuchungen zu abweichendem Verhalten und Rechtsbewusstsein aus den Jahren 1970, 1982 und 1987, in denen u. a. auch Items zur Bewertung von Homosexualität in Deutschland enthalten sind. Er stellt fest, dass bis in die 80er Jahre eine Liberalisierung stattgefunden habe. Dieser Trend sei aber dann zum Stillstand gekommen und gegen Ende der 80er Jahre sogar leicht rückläufig. 1970 beurteilten 53% der Befragten Homosexualität als »ziemlich« oder »sehr schlimm«, 1982 waren es nur noch 28%, 1987 bereits wieder 35% (Reuband 1989, 66). Den Grund für diese Verschlechterung vermutet Reuband im Auftreten der Krankheit AIDS (ebd., 65). Die Amerikaner Green, Dixon und Gold-Neil (1993) weisen in ihrer Untersuchung unter Studierenden in den USA tatsächlich eine inhaltliche Verknüpfung zwischen Homosexualität und AIDS nach (ebd., 59f). Sie vermuten, genauso wie Reuband, dass durch AIDS alte

Vorurteile wieder aktiviert wurden und eine negative Einstellung zu Homosexualität entstanden ist (ebd., 61). Michael Bochow fand 1991 heraus, dass der Bevölkerungsanteil mit antihomosexuellen Einstellungen in Deutschland nach wie vor beträchtlich ist:

*Mindestens ein Drittel der Bevölkerung kann als stark schwulenfeindlich eingestuft werden, ein weiteres Drittel ist ambivalent, d. h. nicht durchgängig antihomosexuell, aber keineswegs frei von ablehnenden oder klischeehaften Einstellungen. (Bochow 1993, 122).*

In einer britischen Studie von Wellings, Field und Whitaker (1994) mit über 17.000 Befragten u. a. zu den Themen Abtreibung, vorehelicher Geschlechtsverkehr und Homosexualität wurde die weite Verbreitung homosexuellenfeindlicher Einstellungen deutlich. 70% der Männer und 58% der Frauen halten Sex zwischen zwei Männern für »schlecht« (Wellings/ Field/ Whitaker 1994, 241). Auch der Amerikaner Herek (1994, 334) und sein Team führten eine Umfrage durch.<sup>4</sup> Sex zwischen Männern lehnten ca. 70% der Befragten ab.

---

4 Herek führte telefonische Interviews und nach ca. 1 Jahr Folgeinterviews mit denselben Teilnehmer(innen) durch. Seine Ergebnisse beruhen auf 506 bzw. 363 Befragten, die sich selbst als heterosexuell einstufen.

5 Unter den Zustimmungenden zu dieser Aussage befand sich ein besonders hoher Anteil an Rentner(inne)n und Arbeiter(inne)n. In der Untersuchung gibt es Hinweise darauf, dass die Teile der Arbeiterschaft, die sich aus qualifizierten Facharbeitern zusammensetzen, weniger antihomosexuell eingestellt sind als andere Arbeiter und Arbeitslose (Bochow 1997a, 44). Ebenfalls konnte belegt werden, »dass in der Arbeiterschaft die Orientierung an traditionellen Geschlechtsrollen stärker vorhanden ist als in anderen Bevölkerungsgruppen und dass autoritäre Orientierungen ebenfalls überdurchschnittlich häufig vorkommen.« (ebd., 42).

## 4 Schwul-Lesbische Aufklärungsprojekte

In diesem Kapitel soll die Arbeit schwul-lesbischer Aufklärungsprojekte in Schule und Jugendarbeit sowie der Stand der Forschung zu diesem Thema dargestellt werden. Zunächst wird ein kurzer Überblick über die historische Entwicklung, den Status quo sowie die Didaktik und Methodik der Aufklärungsarbeit gegeben. Danach werden drei Untersuchungen aus den 1990er Jahren und deren wichtigste Ergebnisse bezüglich der Wirkung schwul-lesbischer Aufklärung referiert. Sie dienen der hier vorliegenden Untersuchung als Grundlage, auf der im nächsten Kapitel Hypothesen gebildet und der Versuchsplan aufgebaut werden sollen.

### 4.1 Ursprünge und Entwicklungen

Erfahrungen in der schwul-lesbischen Aufklärungsarbeit wurden in Schweden bereits seit 1970 (Rindar 1996, 54) und in den Niederlanden seit den 1980er Jahren gesammelt (Dankmeijer o. J.).

In Deutschland wurde diese Idee 1981 vom »Kommunikations- und Beratungszentrum homosexueller Frauen und Männer e. V.« in der

Kulmer Straße in Berlin aufgegriffen. Dort reagierte man zunächst auf Anfragen aus Schulen und der außerschulischen Jugendarbeit (Kommunikations- und Beratungszentrum 1995, 10). Aus diesem Verein entwickelte sich später die Einrichtung »Kommunikation und Bildung vom anderen Ufer«, in der hauptamtliche Pädagoginnen und Pädagogen im Bereich der Aus- und Fortbildung von Multiplikatoren und Multiplikatorinnen aber auch in der Aufklärungsarbeit Jugendlicher tätig sind. Im Februar 1989 startete in Hamburg das Projekt »Sozialpädagogische Aufklärung mit homosexuellen Jugendlichen« (Trampenau 1991, 3) und im Herbst 1990 gründete sich in Berlin ein ähnliches Projekt von Ehrenamtlichen unter dem Dach des schwul-lesbischen Jugendverbandes »Jugendnetzwerk Lambda« (Kleyböcker 1995, 19). Neben den ersten Erfahrungen in Berlin und Hamburg gab es auch in anderen Bundesländern Versuche ehrenamtlich engagierter Männer und Frauen aus schwul-lesbischen Selbsthilfeeinrichtungen, die Aufklärungsarbeit voranzubringen.<sup>50</sup> Vereinzelt gründeten sich Gruppen unter dem Namen »Schul-« bzw. »Aufklärungsprojekt«. Lange Zeit arbeiteten die lokalen Gruppen vor Ort, ohne sich mit anderen Projekten auszutauschen. Wissen und Erfahrung wurden selten festgehalten oder niedergeschrieben. Das führte dazu, dass nachfolgende Generationen oftmals wieder bei Null anfangen mussten, wenn die Kontinuität einer Projektgruppe nicht gewährleistet werden konnte. Eine Verständigung über Erfahrungen, Zielsetzungen und Herangehensweisen setzte erst nach einiger Zeit ein. Hier sind besonders die Bemühungen des Jugendnetzwerks Lambda zu nennen, das

---

50 1996 entstand in Freiburg das Projekt »F.L.U.S.S.«. Die Abkürzung steht für »Freiburgs Lesbisches und Schwules Schulprojekt« (FLUSS, 1999). Auch in Leipzig und Dresden (Gerde e.V.) wurden Aufklärungsgruppen gegründet. Zu den Schwierigkeiten beim Aufbau eines lokalen schwul-lesbischen Aufklärungsprojektes siehe Timmermanns 1996, 31ff.

durch Fortbildungen Fachtagungen, Dokumentationen und Publikationen die Qualität der Aufklärungsarbeit verbesserte und den fachlichen Austausch besonders in der Mitte der 1990er Jahre angeregt hat.<sup>51</sup> Eine Bestandsaufnahme im Auftrag des Ministeriums für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen (MFJFG) von 1998 ergab, dass dort 28 Projekte und Institutionen lesbisch-schwule Aufklärungsarbeit leisten. Zu unterscheiden sind jedoch acht rein ehrenamtlich organisierte Gruppen, deren ausschließliches oder vorrangiges Tätigkeitsfeld die lesbisch-schwule Aufklärung ist, und weitere 20 Einrichtungen, die Aufklärung zum Thema Homosexualität als einen Bestandteil neben anderen im Rahmen ihrer professionellen, (sexual-)pädagogischen Tätigkeit definieren (Benninghoff/ Domschat 1998, 6). Mit Hilfe von Fragebögen wurde ermittelt, dass rund dreiviertel der Projekte einem Verein oder Verband, z. B. einem Schwulen- und Lesbenzentrum, einer Aids-Hilfe oder dem Jugendnetzwerk Lambda angeschlossen sind. Das Alter der Aufklärenden liegt durchschnittlich bei 29 Jahren, in den acht so genannten Schwerpunkt-Aufklärungsprojekten zwischen 20 und 25 Jahren (ebd., 7). In diesen Gruppen engagieren sich durchschnittlich zwölf Personen, davon elf ehrenamtlich und eine hauptamtliche Begleitung. Die Projekte bestanden zum Zeitpunkt der Erhebung zwischen einem und 18 Jahren (ebd.). Die Zahl der Einsätze schwankt von Ort zu Ort. Die meisten haben etwa bis zu zehn, ein Viertel sogar bis zu 20 Anfragen von Schulklassen und Jugendeinrichtungen pro Jahr (ebd., 8). Das Alter der Teilnehmenden an den rein ehrenamtlichen Aufklärungsprojekten liegt

im Durchschnitt bei 16 Jahren (ebd., 11). Dabei erreichten die insgesamt 23 ehrenamtlichen Gruppen und professionellen Stellen in NRW im Jahr 1997 insgesamt 5815 Teilnehmende. Die Veranstaltungsdauer beträgt im Schnitt 2,2 Zeitstunden (ebd., 12).

Als Ergebnis dieser landesweiten Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse des MFJFG entstand die »SchLAue Kiste« (SchLAU = Schwul-Lesbische Aufklärung), die die gesammelten Erfahrungen, das Wissen sowie einen reichhaltigen Methodenfundus der in NRW arbeitenden Projektgruppen bündelt und in ansprechender und praktischer Form präsentiert. Im Begleitbuch der Kiste werden sowohl Tipps zur Gründung und Finanzierung einer Projektgruppe, als auch zur Vorbereitung, Durchführung und Moderation einer Veranstaltung mit Jugendlichen gegeben. Die Kiste wurde im Herbst 2000 als Dauerleihegabe vom MFJFG 44 Projektgruppen und Institutionen unentgeltlich zur Verfügung gestellt. Im

---

51 1994 erschien *Let's talk about sex* (hg. v. Jugendnetzwerk Lambda NRW) sowie *Neues Handeln in der Sexualpädagogik*, die Dokumentation der 3. bundesweiten Fachtagung von Schwulen und Lesben in der sexualpädagogischen Arbeit an Schulen und in der Jugendarbeit vom 14.-16. Mai 1993 in Braunschweig (ebd.). Die Dokumentation der Fachtagung unter dem Titel *Andersrum?!* vom 18. 11. in Frankfurt/ Main wurde 1996 vom Jugendnetzwerk Lambda und dem Hessischen Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung, (HIBS) veröffentlicht. Diese Veranstaltung war der Auftakt einer gemeinsamen Initiative des Jugendnetzwerkes Lambda zusammen mit dem HIBS. Durch Kooperation an so genannten Runden Tischen sollten Schulprojekte in hessischen Städten initiiert werden. Die Bemühungen blieben jedoch ohne großen Erfolg. Als erste umfangreichere Publikation mit mehreren Aufsätzen zum Thema und Hinweisen für die Praxis kann *Homosexualität im Klassenzimmer. Erfahrungen und Perspektiven für die Aufklärungsarbeit an Schulen* (Behrens/ Ehmke 1996) angesehen werden.

52 Mehr Informationen über die »SchLAue Kiste« sowie das Netzwerk »SchLAU NRW« finden sich unter [www.schlau-nrw.de](http://www.schlau-nrw.de).

Zuge des Entwicklungsprozesses der »SchLAuen Kiste« schloss sich ein Großteil der ehrenamtlichen Aufklärungsprojekte in NRW am 16. 6. 2000 in Oer-Erkenschwick zu einem landesweiten Netzwerk »SchLAu - Schwul-Lesbische Aufklärung in NRW« zusammen. Die Ziele dieses Netzwerkes sind eine gemeinsame, verbesserte Lobby- und Öffentlichkeitsarbeit sowie die Akquisition von finanziellen Mitteln für die Aus- und Fortbildung der ehrenamtlichen Mitarbeiter(innen) und die Erarbeitung von Qualitätsstandards.<sup>52</sup>

#### 4.2 Konzeption

Ein einheitliches Konzept der Arbeit von ehrenamtlichen Aufklärungsprojekten zu beschreiben oder gewisse Standards zu benennen, ist aufgrund der lokalen Vielfalt sehr schwierig: »Die Projekte sind aus unterschiedlichen Motivationen entstanden und haben sich entsprechend entwickelt, alle sind individuell in ihrer Struktur und Kultur« (Benninghoff/ Domschat 1998, 7).

Dennoch gibt es Gemeinsamkeiten in vielen Bereichen wie im Folgenden aufgezeigt werden soll. Einen ,integrativen Ansatz, verfolgen in NRW zum Beispiel knapp drei Viertel der Gruppen, die in ihren Veranstaltungen mit gemischtgeschlechtlichen Leitungsteams auftreten (Benninghoff/ Domschat 1998, 7). Da die meisten Veranstaltungen von zwei Personen durchgeführt werden, nämlich bei 86% der Initiativen, kann hier von einem Standard gesprochen werden (ebd.). Das Gespräch oder die Gruppendiskussion ist die zentrale Methode, die nahezu allen Projekten gemeinsam ist (ebd., 12). Es werden auch relativ häufig Kleingruppenarbeit,

Rollenspiele, Filme und Spiele in den Aufklärungsveranstaltungen eingesetzt.

Daneben findet sich eine Vielfalt weiterer Methoden wie Frage- oder Informationsrunden, Bilder, Fotografien, Brainstorming, Traum-/ Phantasiereisen, ‚Grabbelsack‘, hauptsächlich jedoch das Erzählen aus der Biografie und von persönlichen Erfahrungen der Aufklärenden. Mehr als ein Drittel der Aufklärungsprojekte arbeitet nach einem selbst entwickelten Konzept (ebd.). Ort der Veranstaltungen ist entweder die Schule oder die Einrichtung, der sich das Aufklärungsprojekt angegliedert hat. Einige Projekte ziehen die Schule vor, weil dies für die Schüler ein vertrauter Ort ist, versuchen aber mittels Sitzordnung und Gestaltung des Raumes (Plakate, Stuhlkreis) zu vermitteln, dass hier kein gewöhnlicher Unterricht stattfindet. Die Anwesenheit von Lehrpersonen wird ebenfalls unterschiedlich gehandhabt und zum Teil sogar kontrovers diskutiert. Einige Projekte arbeiten grundsätzlich ohne Anwesenheit der Lehrkräfte (Kugler 1995, 17). Dies wird damit begründet, dass den Jugendlichen ein intimer Rahmen geboten werden soll, der eine offene Gesprächsatmosphäre ermöglicht (Benninghoff/ Domschat 1999, 11).

Für eine Teilnahme der Lehrkräfte spricht hingegen, dass potentiellen Ängsten der Lehrerinnen und Lehrer nur vorgebeugt werden kann, wenn sie persönlich mitbekommen, was in einer Veranstaltung abläuft. Auch eine erhöhte Chance, dass das Thema nach Veranstaltungsende von den Lehrkräften eigenständig weitergeführt wird oder dass die Lehrpersonen gerade bei Peer-Projekten<sup>53</sup> im Notfall eingreifen könnten, spricht für eine Beteiligung der Lehrerinnen und Lehrer (ebd.). Stellvertretend für die Arbeitsweise

vieler Projekte sei hier schematisch der Ablauf einer ca. zweistündigen Jugendbildungsveranstaltung zum Thema gleichgeschlechtliche Lebensweisen nach dem Konzept des Kommunikations- und Beratungszentrums in der Kullmer Straße, Berlin, nach Kugler (1995, 23) wiedergegeben:

1. Begrüßung
2. Vorstellungsrunde
3. Erläuterung der Begriffe  
,homo-', ,hetero-' und ,bisexuell'  
bzw. ,Coming Out'
4. Didaktische Vermittlungsformen  
(Methoden, Spiele, etc.)
5. Fragerunde
6. Diskussion
7. Abschlussrunde (Feedback)<sup>54</sup>

### 4.3 Ziele und didaktische Überlegungen

Die schwul-lesbische Aufklärung ist von ihren Anfängen her stets ein Arbeitsfeld gewesen, das sich in der Praxis bewähren musste. Durch den relativ schnellen Generationenwechsel und wegen der wenigen hauptamtlichen Kräfte in der Aufklärungsarbeit verläuft die Diskussion über didaktische und methodische Aspekte bis heute sehr mühsam und schleppend bzw. findet gar nicht erst statt.

Dies hängt wohl auch damit zusammen, dass bislang dem Thema Homosexualität sowie der schwul-lesbischen Aufklärungsarbeit weder von Seiten der Pädagog(inn)en noch von den Schulbehörden mehr als ein Exotenstatus zuerkannt wurde. Nur in wenigen lokalen Gruppen findet eine kritische Reflexion der eigenen Arbeit statt. Auf Landes- oder Bundesebene fehlen die personellen Ressourcen, die die Sicherung von

Qualitätsstandards gewährleisten könnten. Zudem müssten solche Standards erst definiert und allgemein anerkannt werden. Eine wichtige Voraussetzung für die Qualität pädagogischer Arbeit ist die Klarheit darüber, was erreicht werden soll. Auch wenn es noch ein weiter Weg zu einer Didaktik der Aufklärungsarbeit ist, über ihre Ziele gab es von Beginn an Vorstellungen, aber kaum fachlich fundierte Diskussionen. Am Anfang standen vor allem die klassischen Ziele der Aufklärung im Vordergrund. Für Christoph Behrens (1996, 19f) ist zwar die Wissensvermittlung über Homosexualität in erster Linie eine zentrale Forderung an die schulische Sexualaufklärung, doch zählt sie auch zu den ureigenen Anliegen der Aufklärungsprojekte selbst. Weiter gehören für ihn eher allgemeine Ziele wie die Erziehung Jugendlicher zu verantwortlichem, partnerschaftlichem und sozialem Verhalten oder die Verankerung von gegenseitigem Respekt und menschlicher Akzeptanz dazu (ebd., 20). Die

---

53 Peer Education meint das Lehren oder Teilen von Informationen, Werten und Verhaltensweisen zur Gesundheit und Sexualität durch Mitglieder (annähernd) gleicher Alters- oder Statusgruppen. Informationsveranstaltungen von Jugendlichen für Jugendliche entsprechen zum Beispiel diesem Konzept. Dabei wird nicht nur Wissen vermittelt. Auch Einstellungen, Werte und soziale Normen werden reflektiert. Durch diese Reflexion lässt sich oft eine als positiv zu bewertende Entwicklung der Jugendlichen erkennen. Peer Education-Ansätze gibt es bisher in folgenden Bereichen: verschiedenste Schulfächer, Rauchen und Alkohol, Drogengebrauch, HIV-/ AIDS-Prävention, Verhinderung ungewollter Schwangerschaften, Prävention sexuell übertragbarer Krankheiten, Ernährungs- und Essstörungen. Mehr Informationen zu diesem Thema: Peer Education – ein Handbuch für die Praxis, Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung 2001, Bestellnummer: 133 000 21, [www.europeer.lu.se](http://www.europeer.lu.se).

54 Ein weiteres 5 Doppelstunden umfassendes Konzept zur Sexualerziehung des Schulprojektes bei Lambda Berlin bieten Bronsert/ Naßler 1993, 160 ff. Das Thema Homosexualität ist dabei in die Unterrichtsreihe integriert.

## 5 Versuchsplan

Da es sich im Bereich der schwul-lesbischen Aufklärungsarbeit um ein nahezu unerforschtes Feld handelt, muss eine Untersuchung mit stark explorativem Charakter konzipiert werden.

Des Weiteren habe ich keinen einzelnen Zugang für die Deutung der Ergebnisse gewählt, sondern einen eher multiperspektivischen Ansatz, der die Wahrnehmungen unterschiedlicher Richtungen bündelt und in Beziehung zueinander setzt. Durch die ausschließliche Anwendung quantitativer Methoden besteht die Gefahr, eine Fragestellung zu stark aus ihrem Kontext zu isolieren. Außerdem sind aus dem Durchschnitt nicht unbedingt gültige Aussagen über den Einzelfall abzuleiten (Gudjons, 1992, 49). Daher soll in der vorliegenden Studie durch »multimethodisches« Vorgehen oder »Methoden-Triangulation« (Abel/ Möller/ Treumann 1998, 154ff) auf unterschiedlichen Wegen eine verbesserte Annäherung an das wissenschaftlich neu auszukundschaftende Feld der schwul-lesbischen Aufklärungsarbeit gewährleistet werden. Durch die Kombination mehrerer unterschiedlicher Methoden zur Untersuchung eines Phänomens sollen Reliabilität der Messinstrumente und Validität der Forschungsergebnisse verbessert werden (ebd., 156). So können die Ergebnisse der verschiedenen Perspektiven miteinander verglichen sowie Stärken und Schwächen der jeweiligen Analysewege aufgezeigt werden (Mayring <sup>2</sup>1993, 112). Für die hier vor-

liegende Untersuchung soll ein Forschungsdesign entworfen werden, das einer Untersuchung mit explorativem Charakter gerecht wird, und daher unterschiedliche Methoden der Sozialforschung miteinander kombiniert.

### 5.1 Fragestellungen und Hypothesen

Die Untersuchung will folgenden grundsätzlichen Fragestellungen nachgehen:

A) Wie und unter welchen Bedingungen arbeiten schwul-lesbische Aufklärungsprojekte?

B) Verändert sich etwas durch die Begegnung zwischen Jugendlichen und Mitarbeitern/ Mitarbeiterinnen eines Aufklärungsprojektes?

Wenn ja, was?

Diese Differenzierung beinhaltet, dass eine Annäherung an das zu untersuchende Feld aus zwei Richtungen erfolgt. Zum einen soll mit deskriptiven Mitteln und der teilnehmenden Beobachtung der Kontext schwul-lesbischer Aufklärungsarbeit beschrieben werden. Zum anderen soll mit qualitativen und quantitativen Methoden die Frage nach der ‚Effektivität‘ (damit sind hier die Auswirkungen der Aufklärungsveranstaltungen gemeint) beantwortet werden. Durch die Erfahrungen aus der Praxis und dank der Ergebnisse bisheriger Forschung lassen sich Hypothesen aufstellen, die durch die hier vorliegende Untersuchung verifiziert werden sollen.

**Hypothese 1** Mädchen haben tendenziell eine liberalere Einstellung gegenüber ‚Homosexuellen‘ als Jungen.

**Hypothese 2** Nach der Veranstaltung verbessert sich im Durchschnitt die Einstellung der Jugendlichen gegenüber Homosexualität.

**Hypothese 3** Die positive Einstellung gegenüber ‚Schwulen‘ und ‚Lesben‘ im engeren sozialen Umfeld (Familie, Freunde) ist deutlich seltener als im allgemeinen, gesellschaftlichen Umgang mit ‚Homosexuellen‘.

An die Hypothesen schließen sich folgende Fragen an, für die es in der bisherigen Forschung wenig Anhaltspunkte oder keine vorhersagbare Richtung gibt:

**Frage 1** Was verursacht die Hemmungen und Widerstände der Mehrheit der Schulen, wenn es darum geht schwul-lesbische Aufklärungsprojekte einzuladen?

**Frage 2** Wie viele Jugendliche kennen ‚Schwule‘ und ‚Lesben‘ aus ihrem persönlichen Umfeld? Hat dies eine Auswirkung auf ihre Einstellung gegenüber ‚Homosexuellen‘?

**Frage 3** Die gängigen Klischees vom effeminierten ‚Schwulen‘ und der maskulinen ‚Lesbe‘ existieren immer noch in den Köpfen vieler Menschen (vgl. 4.3.2). In wie weit sind Jugendliche in der Lage ‚Homosexuelle‘ differenziert wahrzunehmen?

**Frage 4** Aus welcher Motivation heraus engagieren sich ‚schwule‘ Männer und ‚lesbische‘ Frauen ehrenamtlich im Bereich schulischer und außerschulischer Sexualerziehung?

**Frage 5** Welchen Einfluss haben Rahmenbedingungen auf die Veranstaltungen?

**Frage 6** Sind Anzeichen für eine ‚missionierende‘ Einstellung oder Herangehensweise bei den Mitarbeiter(inne)n der Aufklärungsprojekte erkennbar?

**Frage 7** In wie weit trifft die Kritik der dekonstruktiven Pädagogik (Hartmann 1998) bzgl. einer Verfestigung der Kategorie ‚Homo-

sexualität‘ als von der ‚heterosexuellen‘ Norm abweichend auf die schwul-lesbische Aufklärungsarbeit zu?

## 5.2 Verfahren der Datenerhebung

In einem Schaubild wird zunächst der Verlaufsplan der hier vorliegenden Untersuchung wiedergegeben

Abb. 2 Versuchsplan der Evaluation schwul-lesbischer Aufklärungsprojekte

Herbst '98 – Sommer '99	Vorbereitung und Entwicklung (Test) der Fragebögen
Februar '99	Anschreiben an über 200 weiterführende Schulen in NRW
August '99 – März '00	Veranstaltungen in Schulklassen (teilnehmende Beobachtung) Fragebögen für Jugendliche und Lehrkräfte Interviews mit den Lehrkräften der Klassen sowie den Mitarbeiter(inne)n der Projektgruppen

### 5.2.1 Befragung

Die Befragung der Schüler(innen) erfolgte als Längsschnitt- bzw. Paneluntersuchung zu drei unterschiedlichen Messzeitpunkten mit einem standardisierten Fragebogen. Neben einem Kern identischer Fragen enthielt jeder Bogen eine Reihe von Fragen, die aufgrund des Messzeitpunktes für die Untersuchung von zusätzlichem