

Hijra - Sexualität und Geschlecht sind eine Frage der Sichtweise
Ein Methodenimpuls
Ken Kupzok

Veröffentlicht in: Busch, U./Stumpe, H./Weller, K. (2010): Sexuelle und reproduktive Gesundheit und Rechte. Internationale und nationale Perspektiven. S. 159-168

Sexualität wird im gesellschaftlichen Kontext geformt und steht somit in Zusammenhang mit den sozialen und kulturellen Transformationsprozessen unserer Gesellschaft. Bedingt durch (post)moderne Pluralisierungs- und Demokratisierungsprozesse sowie durch globale Netzwerke, kann Sexualität ihren vielfältigen kulturellen Anbindungen weniger denn je entfliehen.

Häufig werden diese Anbindungen individuell erst durch Abgrenzung im Kontakt mit Lebenswelten, Normen und Werten anderer Menschen wahrnehmbar. Dieser Fokus auf das Andere, kann einerseits von der Beschäftigung mit dem vielfältig kulturell Eigenen ablenken, er kann aber auch andererseits genutzt werden, um gerade dieses differenzierte Eigene erfahrbarer zu machen. Vor allem in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ist dies eine besondere Herausforderung. In einer Lebensphase der eigenen Selbstfindung (Pubertät und frühe Adoleszenz), die nicht zuletzt Abgrenzung braucht, um sich selbst zu bestimmen, stellt sich die Frage, wie sich Bezugsnahe auf Anderes herstellen lässt.

Sexualpädagogische Konzepte und methodische Ansätze dazu sind benannt. Nicht selten sind sie eher kognitiv fokussiert, als dass sie durch die Verbindung mit emotionalen Erfahrungen Zugänge ermöglichen, die nachhaltig, bei der Identitätsbildung und im Umgang mit Anderen wirken. Zudem sind die Möglichkeiten sexualpädagogischer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zeitlich und personell meist erheblich eingeschränkt. Wir fragen: Wie ist es vor diesem Hintergrund methodisch machbar, sich in relativ kurzer Zeit auf die eigene kulturelle Vielfalt und deren Beziehung zum Selbstverständnis von Sexualität zu konzentrieren?

Kurzbeschreibung der Methode¹

Ausgangspunkt für die methodische und inhaltliche Auseinandersetzung mit dieser Frage ist eine fiktive und unbeschriebene Figur in Form einer androgyn wirkenden Schaufensterpuppe mit dem Namen Hijra². Hijra werden in Kulturen des indischen Subkontinents Mitglieder „des dritten Geschlechts“ bezeichnet, die keine eindeutige Geschlechtsidentität, als Mann oder Frau ausweisen. Diese nicht klar im Kontext heterosexueller Muster gekennzeichnete Figur hat in dem Konzept eine zentrale Bedeutung. In einer Phase der Materialsammlung werden Gegenstände, Geschichten und Sichtweisen von den Teilnehmer/-innen gesammelt, die aus den Projektionen der Teilnehmer/-innen auf die geschlechtliche Identität der Figur gespeist sind. Fantasie und spielerische Elemente ermöglichen Erweiterungen von Sichtweisen.. Auf diese Weise entsteht die Geschichte eines Individuums, die eine inszenierte gemeinsame Geschichte der Gruppe ist. Der Abstand vom Selbst, das Selbst als Projektionsfläche, die Puppe als Verbindendes, bietet die Möglichkeit sehr subjektorientiert mit dem jeweiligen sexuellen und kulturellen Kontexten der Teilnehmer/-innen zu arbeiten.

Kategorie	interaktive Methode als thematischer Einstieg, Fokussierung eines thematischen Schwerpunktes
Alter	Aufgrund der Notwendigkeit von sprachlicher Reflexion und Übertragungsfähigkeit ab 12 Jahre

¹ Die Methode wurde im Rahmen des Bundesmodellprojektes "Transkulturelle Kompetenz - Eine aktuelle Schlüsselqualifikation" in Trägerschaft vom Friedenskreis Halle e.V. entwickelt. (www.friedenskreis-halle.de/tk)
² Mehr dazu: Fels, E. (2005): Auf der Suche nach dem dritten Geschlecht. Wien

Gruppengröße	für Kleingruppen und Großgruppen geeignet
Zeit	30 min bis 2 h
Material	Schaufensterpuppe (so geschlechtlich "neutral" wie möglich)

Ziele und Potentiale der Methode

Die Methode

- ermöglicht ein gegenseitiges Kennenlernen über übliche Kategorien hinaus
- reflektiert individuelle Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmuster und verdeutlicht deren Bedeutung bei der Identitätsbildung
- unterstützt Identitätsbildung in der sozialen, kulturellen und sexuellen Pluralität
- verdeutlicht Bewertungen von Kultur und Sexualität, die abhängig sind von den in der Gesellschaft vorherrschenden Machtstrukturen
- verfolgt eine kritische Auseinandersetzung mit tradierten Rollenbildern und monokausalen Erklärungsmustern
- wirkt gegen Diskriminierung und Ausgrenzung, für Anerkennung und Gleichberechtigung sexueller und kultureller Vielfalt
- fördert Selbstempowerment und Selbstwirksamkeit als Grundlage für sexuelle und kulturelle Selbstbestimmung.

Einführung in die Methode

Die Leitungsperson erläutert, dass für die folgende methodische Einheit eine Schaufensterpuppe - Hijra - im Mittelpunkt steht. Um mit der Puppe weiter arbeiten zu können, bittet die Leitungsperson, die Teilnehme/-innen einen Gegenstand auszuwählen,

- der für sie eine Bedeutung hat oder
- den sie immer/oft bei sich haben und/oder
- den die Figur brauchen könnte.

In der Phase der Materialsammlung sind alle Gegenstände, wie Schuhe, Ringe, Kondome, Lippenstift, Brille, Hose, Taschentücher, Bücher, ... denkbar.

Wenn ein/e Teilnehmer/-in einen Gegenstand ausgewählt hat, wird diese/r gebeten die Puppe damit auszustatten. Nacheinander gehen nun die Teilnehmer/-innen zur Puppe und statten diese mit dem Gegenstand aus. Nach Abschluss dieser Phase wird Zeit gegeben die Puppe zu betrachten und diese auf sich wirken zu lassen. Als nächstes wird die Frage in den Raum gestellt: „Was geht euch durch den Kopf, wenn ihr die Hijra betrachtet?“ Im Plenum erfolgt darüber ein moderierter Austausch. Die in Verbindung mit der Ausgestaltung der Schaufensterpuppe entstehenden Themen werden anschließend in direkter Bezugnahme zu dem Gegenstand, der Person und/oder mit dem gesamten Plenum besprochen.

Folgende Inhalte können aufgrund der Materialsammlung thematisiert werden:

- *Kulturträger und Kulturpräger:* Jeder Gegenstand (Artefakt), jede Geschichte (Narration) und jede Handlung (Performanz) hat eine kulturelle Konnotation. Welche Bedeutung hat der Gegenstand für dich? Was ist die kulturelle Bedeutung des Gegenstandes? Welche Geschichte gibt es zu dem Gegenstand? Welche Einstellungen, Normen und Werte führen zum Handeln im Bezug auf die Auswahl des Gegenstandes und der Ausstattung der Puppe? Warum hast du den Gegenstand der Puppe gegeben?
- *Werte- und Normenorientierung:* Hat euch die Nacktheit der Puppe gestört? Warum wurden Hosen/Röcke/Tücher genutzt um den Schambereich zu bedecken? Empfindet ihr die Person als schön?

- *Biologisches und soziales Geschlecht:* Wie heißt die Figur? Ist diese männlich oder weiblich? Welche Geschlechtsidentitäten gibt es noch? Woran werden diese Zuschreibungen fest gemacht? Warum divergieren Selbst- und Fremdzuschreibungen im Bezug auf Geschlecht?
- *Vielfalt/Individualität:* Was kennzeichnet die Figur? Was kennzeichnet dich? Welche persönliche und gesellschaftliche Bedeutung hat Vielfalt in dem Kontext der Puppe?
- *Das Eigene im Anderen:* Was steckt von dir in der Figur? Wo erkennst du dich wieder? Warum passiert die Definition von Anderen und im welchen Bezug stehen diese zum Eigenen?
- *Akzeptanz und Anerkennung:* Ist Hijra normal? Was passiert, wenn sich Hijra auf der Straße bewegt?
- *Ende der Eindeutigkeit von Kultur und Sexualität:* Wie sollte sexuelle und kulturelle Identität in der Gesellschaft geformt werden? Wer bestimmt, wie wer zu sein oder sich zu verhalten hat (u.a. Leitkultur, Männer- und Frauenbilder)? Welchen Mehrwert hat ein offener und breiter Diskurs über Normative und Wahrheit im Bezug auf Sexualität und Kultur?
- *Blinde hegemoniale Flecken:* Was seht ihr noch und wurde bisher nicht benannt? Was würden Teilnehmer_innen mit einer anderen Hautfarbe in Hijra sehen? Steckt hinter der Normalität der Farbe weiß ein Machtverhältnis, das Weißsein normalisiert und Nicht-Weißsein problematisiert? Welche Relevanz hat die Dominanzkultur der Mehrheitsgesellschaft (u.a. weiße Hautfarbe) im Bezug auf ein auf Anerkennung und Gleichheit basierendes Miteinander?

In der Reflexion- und Austauschphase ist eine moderierende Begleitung durch die Leitungsperson erforderlich. Im Austausch über die Themen kommen sehr verschiedene Sichtweisen und Meinungen zum Vorschein, die kontrovers im Raum diskutiert werden sollen. Der affektive Bezug der Teilnehmer/-innen zu den Gegenständen und Themen sollte genutzt werden, um die Hintergründe der Äußerungen und Handlungen spürbar und sichtbar zu machen.

Nicht alle in der Durchführung der Methode steckenden Themen sollten im Plenum bearbeitet werden. Je nach Zeit, Zielgruppe und Zielen empfiehlt sich eine thematische Fokussierung. Zu einzelnen Themenbereichen können auch Kleingruppen gebildet werden, deren Erkenntnisse anschließend im Plenum vorgestellt werden.

Abschluss der Methode

Eine auf die Gruppe und Atmosphäre des Settings angepasste Auflösung der Arbeit mit der Figur ist wichtig. Durch die intensive Bearbeitung der fiktiven Figur, gewinnt diese an "Leben" und die Teilnehmer/-innen identifizieren sich mit ihr. Die Geschichte von Hijra ist zu einer gemeinsamen Geschichte der Gruppe und Hijra ein Teil der Gruppe geworden.

Szenario I: Wer möchte nimmt einen Gegenstand, gibt den Gegenstand der Person, die den Gegenstand gegeben hat, wieder zurück und bedankt sich im Namen der Figur dafür, indem sie dies zugleich aus ihrer Perspektive begründet.

Szenario II: Jede Person nimmt sich den Gegenstand selbst zurück.

Szenario III: Die Schaufensterpuppe wird nicht direkt nach Beendigung der Methode aufgelöst, sondern begleitet den weiteren Prozess, z.B. Fortbildung. Auf diese Weise kann im weiteren Verlauf auf die Artefakte, Narrationen und die Performanz zurückgegriffen werden. Möglichkeiten zur inhaltlichen Vertiefung und methodischen Weiterarbeit finden sich im folgenden Absatz. Allerdings ist zu beachten, dass persönliche Gegenstände von den Teilnehmer/-innen zur Ausstattung der Schaufensterpuppe genutzt werden. Dies führt dazu, dass sich durch die anschließende Phase der

Thematisierung die emotionale Bindung an die, meist eigenen, Gegenstände verstärken kann. Dies kann dazu führen, dass die Gegenstände nur ungern zeitlich länger und räumlich fern für die Methode zur Verfügung gestellt werden. Bei Wahrnehmung dieses Prozesses, empfiehlt sich die Auflösung der Schaufensterpuppe oder die Rücknahme einzelner Gegenstände.

Methodische Anregungen zur Weiterarbeit

Die Methode "Hijra" eröffnet vielfältige thematische Anknüpfungsmomente zur methodischen Arbeit:

- Die Methode kann zum Kennenlernen in besonderen Arbeitskontexten genutzt werden, da sie Informationen über die Teilnehmer/-innen kund gibt, die über die üblichen Kategorien hinausgehen. Diese Form eignet sich für Gruppen, die mehrere Tage zusammenarbeiten. Der Fokus sollte dabei nur auf einem inhaltlichen Schwerpunkt liegen.
- Bei der Ausgestaltung der Schaufensterpuppe kommen Themen zur Sprache, die nah an den Einstellungen und den Lebenswelten der Teilnehme/-innen sind. Diese Themen können durch die Anleitung gesammelt werden und im Sinne eines partizipativen und teilnehmer/-innenorientierten Lernprozesses in folgenden Einheiten methodisch aufgearbeitet werden. Die Methode ist in der Anwendung ein Instrument zur Themensammlung. Fokus sollte dabei auf die Materialsammlung und das anschließende Feedback „Was geht euch durch den Kopf, wenn ihr die Hijra betrachtet?“ gelegt werden.
- Der Fokus der Methode, beim Eigenen anzusetzen, bietet anschließend die Möglichkeit verschiedene kreative Formen der Biografiearbeit einzusetzen. Leitfragen können sein: Wie wurde ich geschlechtlich erzogen? Welche Gegenstände prägen mich kulturell und sexuell? Welche Werte und Normen stecken dahinter? Welche Begegnungen haben mich sexuell und kulturell geprägt?
- Die Geschichte eines/er Teilnehmere/-in wird die Geschichte von Hijra. Die Möglichkeit "Ich-Aussagen" in die Aussage von Hijra zu verwandeln, schafft einen geschützten Raum über Eigenes in der dritten Form zu sprechen. Eigenzuschreibungen, Ängste und Erfahrungen werden somit einfacher in die Gruppe geöffnet und bieten die Möglichkeit aus Sicht von Hijra weiter bearbeitet zu werden. Kreatives Schreiben und theaterpädagogische Ansätze bieten die Möglichkeit, zeitliche Dimensionen der Geschichten (Vergangenheit - Gegenwart - Zukunft) und räumlichen Begegnungen (Orte und Personen) weiter als individuelle Lernerfahrung zu nutzen.
- Abgrenzung und Ablehnung, im Bezug auf die kulturelle und sexuelle Vielfalt von Hijra, können nachfolgend durch Ansätze der Anti-Diskriminierungsarbeit, der Demokratiepädagogik und des Inter/-Transkulturellen Lernens aufgegriffen werden.

Transkulturalität - der theoretische Unterbau der Methode

Eine Methode kann im Kontext verschiedener Theorien und pädagogischer Konzepte entwickelt und genutzt werden. So auch "Hijra", die z.B. auf der Grundlage interkultureller und sexualwissenschaftlicher Erkenntnisse aufgebaut werden kann. Dem Paradigma der Pädagogik folgend, praktische Leistungen und Angebote auf die heutige Entwicklung der gesellschaftlichen Transformation auszurichten und anzuwenden, empfiehlt es sich neue wissenschaftstheoretische Diskurse zu betrachten, die Antworten auf die Herausforderungen der vielfältigen sozialen, sexuellen und kulturellen Lebenswelten versprechen. Wichtiges Charakteristikum einer innovativen, kritischen und emanzipatorischen Pädagogik ist daher auch die These, dass die gegenwärtigen Theorien und Konzepte häufig keine ausreichenden Möglichkeiten bieten, um auf die zentralen gesellschaftlichen Herausforderungen zu wirken:

Die Notwendigkeit, den Umgang mit kultureller Identität und Differenz pädagogisch zu reflektieren und zu gestalten, stellt sich dringlicher denn je. Dabei geht es nicht mehr nur um die Begegnung und das Zusammenleben unterschiedlicher, in sich abgeschlossener

Kulturen, sondern immer mehr auch um Mischformen und Verschmelzungen, die neue pädagogische Fragestellungen aufwerfen. Das Konzept der Transkulturalität wird dahin gehend in wissenschaftlichen Disziplinen als viel versprechend für die praktische gesellschaftspolitische Bildungsarbeit bewertet. Das Konzept wird an dieser Stelle vorgestellt um die Umsetzung der Methode "Hijra" im transkulturellen Sinne zu gewährleisten und Impulse zur Weiterentwicklung kultureller Pädagogik zu geben.

Der hier gebrauchte Begriff der Transkulturalität orientiert sich am Verständnis des Philosophen Wolfgang Ivers³. Ivers arbeitet heraus, dass Kulturen nicht in sich geschlossen, kugelförmig voneinander getrennt existieren oder gegeneinander abgegrenzt werden können, sondern dass sie sich netzwerkartig durchmischen und durchdringen. Anstelle eines statischen Kulturbildes tritt ein dynamisches, symbiotisches und sich stets veränderndes komplexes Geflecht an kulturellen Kontexten. Identitätskonstruktionen und Handlungsorientierungen entspringen aus konstanten Wechselspielen von individuellen und kollektiven Bezugssystemen (Herkunftsverortungen, Geschlechtsidentitäten, Religiositäten, Generationen, politischen Orientierungen, Professionen, soziales und familiäres Umfeld als auch Interessen, Werte- und Normenvorstellungen). Aufgrund der Pluralität, den Verbindungen und Überlappungen der Bezugssysteme, treten diese miteinander in Beziehung und sind aufs stärkste miteinander verbunden und verflochten. Oftmals sind sie intern so sehr aufeinander bezogen, dass man sich den eigenen Aspekt gar nicht isoliert von den anderen Existierenden vorstellen kann. Folglich muss eine trennscharfe, scheinbar stabile Konstruktion von Eigen- und Fremdkultur als überholt betrachtet werden. „Transkulturalität beleuchtet somit einen Jahrhundert alten und im Zeitalter der Globalisierung und Demokratisierung beschleunigten Prozess kultureller Mischformen, der sowohl aus der Differenzierung immer komplexerer ‚moderner‘ Kulturen als auch der stetig weiter verzweigten externen Vernetzung resultiert und immer weiter andauert.“⁴

Transkulturelles Lernen setzt sich in Anlehnung an diese Theorie zum Ziel mit der existierenden Vielfalt an Lebensformen und -welten umgehen zu können. Es ist herausfordernd und notwendig in der vernetzten Vielfalt von sozialen, sexuellen und kulturellen Bezugssystemen einen selbst bestimmten und eigenverantwortlichen Lebensentwurf zu entwickeln. Im Mittelpunkt des Lernprozesses steht die Ermutigung „bunt, verschieden, vielfältig“ zu sein. Dies führt zu einer Entdeckungsreise: „Wer bin ich?“. Die Formbarkeit der eigenen Identität wird bewusst gemacht, starre Gruppenzugehörigkeiten sowie konstruierte Abgrenzungen werden relativiert. Ziel ist die Anerkennung der eigenen vielfältigen kulturellen Prägungen und die Gleichwertigkeit der individuellen kulturellen Prägungen. Leitziel ist die Entwicklung eines selbst bestimmten Lebensentwurfes unabhängig von hegemonialen und hermeneutischen Kulturdeutungen. Aufgabe ist weiterhin, die Konzentration auf die Polarität von Eigenem und Fremdem abzubauen und die Aufmerksamkeit auf verbindende Elemente zu lenken, um kulturelle Mischung zwischen Individuen als Bereicherung zu erkennen. Ausgangspunkt ist die Suche und Herausstellung einer kollektiven kulturellen Zugehörigkeit, sowie kultureller Wiedererkennungsmerkmale im Anderen bei gleichzeitiger Gewahrung der individuellen Zugehörigkeiten. Es werden Lernprozesse initiiert, die ausgerichtet sind auf eine reflektierte Überwindung von sozialen, sexuellen und kulturellen Grenzen zwischen Individuen. Somit trägt dieser Lernprozess zur Entwicklung von Formen des Zusammenlebens jenseits konstruierter trennender Mauern von Fremdheit bei. Erfolgt dann ein Verständnis dafür, dass gerade Kultur auch "Anderes" und "Fremdes" einbezieht, dann werden Verbindungen zur realen Verfasstheit von Kultur gehören.

Transkulturelle Bildung steht somit für eine reflektierte Überwindung von Grenzen, charakterisiert durch konstruierte trennende Mauern kultureller Fremdheit und damit für eine aktive

³ Ivers, W. (1998): Transkulturalität. Zwischen Globalisierung und Partikularisierung. In: Interkulturalität – Grundprobleme der Kulturbegegnung, Mainzer Universitätsgespräche Sommersemester 1998. Mainz. S. 45-72.

⁴ Antor, H. (2006): Multikulturalismus, Interkulturalität und Transkulturalität: Perspektiven für interdisziplinäre Forschung und Lehre. Heidelberg. S.29

Auseinandersetzung mit Pluralität. Im Sinne von Verändern, Weiterdenken und Zukunft gestalten, sowie Visionieren und Ausprobieren ist es essentiell, die transkulturelle Perspektive grundsätzlich als pädagogisches Prinzip aufzunehmen. Wolfgang Welsch formuliert dies folgendermaßen: „Es liegt an uns die Perspektive der Transkulturalität einmal zu erproben – wie eine Brille die einem neue Dinge und vertraute Dinge anders zu sehen erlaubt. Dann mag man entdecken, dass inmitten der angeblichen Uniformierungsprozesse zugleich neue Differenzierungen erfolgen und dass inmitten der Unterschiede auch Gemeinsamkeiten bestehen, die Anschluss- und Übergangsmöglichkeiten begründen. Das mag uns erlauben, mit den neuen Verhältnissen besser zurechtzukommen – in unserem Verhältnis wie in unserer alltäglichen Praxis.“⁵

Mit diesem Verständnis stellen wir vielleicht fest, dass es unser bisheriges Denken ist, das uns und die Anderen in ihrem engen kulturellen Muster einsperrt. Und wir werden vielleicht desgleichen feststellen, dass es ebenfalls unser Denken ist, das uns und die Anderen aus diesem engen kulturellen Muster befreien kann. Vielleicht stellt es sich dann heraus, dass es zukünftig das Andere, das Fremde, das Unbekannte ist, zu dem wir uns neu in Beziehung setzen müssen, wenn wir unser Eigenes finden wollen.

Förderung und Forderung

Aufgrund der erschwerten Konditionen einer (post)modernen Identitätsbildung -im sozialen, sexuellen und kulturellem Sinn-, brauchen Heranwachsende fördernde Maßnahmen, um sich in der Gesellschaft frei und selbstbestimmt zum Ich zu entfalten. Daher sollten Förderungen zur Selbstbestimmung, als eine bedingungslose "Erweiterung und Erhaltung der Verfügung über sich selbst"⁶, als Querschnitt in jeder pädagogischen Praxis Einhalt finden. Ziel dieser Förderung sollte es sein, zu eigenständiger Meinungsbildung, Verhaltenssteuerung und eigenständiger Sinn- und Orientierungssuche zu befähigen und motivieren.

Darüber hinaus muss ein Diskurs über eine adäquate Grundhaltung im Bezug auf sexuelle und kulturelle Selbstbestimmung mit gesellschaftspolitischen Akteuren geführt werden, um die mit dem Recht auf sexuelle und kulturelle Selbstbestimmung einhergehenden Chancen, für Individuum und Gesellschaft, zu analysieren und zu argumentieren. Denn in der Überwindung der normativen Deutungsmacht, des partikular Konstruiertem, der Abgrenzung und Undurchdringlichkeit liegt die Voraussetzung eines emanzipatorischen und auf Anerkennung basierendes Miteinander.

Kurzvita

Ken Kupzok wurde 1979 in Wurzen geboren; wuchs in Leipzig und Weiden auf. Seit 2000 lebt er in Halle/Saale. 2005 schloss er das Studium der Sozialarbeit/-pädagogik (Dipl.) -Studienschwerpunkt Sexualpädagogik- an der Hochschule Merseburg ab. Seit 2002 agiert er als Bildungsreferent für verschiedene Organisationen in den Bereich der politischen und kulturellen Bildungsarbeit. Arbeits- und Auslandsaufenthalte in Nepal (2003), im Baltikum (2004-06) und Palästina (2007/09).

Umsetzung von Lehraufträgen an der Hochschule Merseburg (seit 2005), an der Martin Luther Universität Halle (2006) und der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt/Main (2009). Seit 2007 koordiniert er das Bundesmodellprojekt „Transkulturelle Kompetenz Eine aktuelle Schlüsselqualifikation“ beim Friedenskreis Halle e.V..

Sein Erkenntnisinteresse liegt in der kritischen Betrachtung und Weiterentwicklung inter- und transkultureller Bildungsarbeit, sowie in der Beziehung von Sexualität und Kultur in Lebenswelten und Bildungskontexten.

⁵ Welsch, W. (1998): Transkulturalität. Zwischen Globalisierung und Partikularisierung. In: Interkulturalität – Grundprobleme der Kulturbegegnung, Mainzer Universitätsgespräche Sommersemester 1998. Mainz. S. 61

⁶ Sielert, U./Valti, K.H.: Sexualpädagogik lehren: Ein didaktisches Modell für die Aus- und Fortbildung. In: Sielert, U./Valti, K.H. (2000): Sexualpädagogik lehren. Didaktische Grundlagen und Materialien für die Aus- und Fortbildung. Weinheim/Basel. S. 31