

### "Der Rest wird sich schon ergeben": Robert Michels über Erziehung und Sexualität

Engelmann, Sebastian

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

#### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Engelmann, S. (2022). "Der Rest wird sich schon ergeben": Robert Michels über Erziehung und Sexualität. *Soziopolis: Gesellschaft beobachten*. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-82039-0>

#### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

#### Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Sebastian Engelmann | Essay | 02.11.2022

## „Der Rest wird sich schon ergeben“ Robert Michels über Erziehung und Sexualität

Leser:innen von Robert Michels' *Grenzen der Geschlechtmoral*<sup>1</sup> werden sich angesichts des im Titel angekündigten Themas womöglich wundern: Warum geht es in diesem Beitrag um Erziehung? Was hat die 1911 erschienene Schrift, die unter anderem „Prostitution, Pornographie, Sexualaufklärung, Verhütung, Brautstandsmoral sowie Geschlechterverhältnisse innerhalb und außerhalb der Ehe“ thematisiert,<sup>2</sup> mit der wissenschaftlichen Disziplin der Pädagogik zu tun? Die Verwunderung scheint auf den ersten Blick nicht unbegründet, hat Michels sich doch nicht sonderlich für pädagogische Fragen interessiert und ihnen in seinen zahlreichen Schriften nur wenig Aufmerksamkeit gewidmet. Zwar stand er in regem Briefverkehr mit einem Pädagogen wie Friedrich Wilhelm Foerster und war aufgrund seiner Nähe zur *Ethischen Kultur*, dem Publikationsorgan der Ethischen Bewegung in Deutschland, zumindest indirekt Teil eines immer auch pädagogisch lesbaren Kommunikationszusammenhangs.<sup>3</sup> Systematische Abhandlungen zu Fragen der Pädagogik und Erziehung sucht man bei Michels allerdings vergeblich; und auch in den einschlägigen Werken zur Geschichte der Sexualpädagogik taucht sein Name nicht auf.

Nun ist es aber so, dass Robert Michels nicht nur deutschsprachige, sondern auch englischsprachige Texte verfasste. Und so findet sich in der englischsprachigen Ausgabe der *Grenzen der Geschlechtmoral*, die 1914 unter dem Titel *Sexual Ethics. A Study of Borderland Questions* erschien,<sup>4</sup> ein Kapitel über *Sexual Education*, zu dem es kein Pendant in der deutschsprachigen Ausgabe gibt. Dieser Text, der seit 2021 in deutscher Übersetzung vorliegt,<sup>5</sup> soll hier im Fokus der Aufmerksamkeit stehen. Leitend ist dabei die Frage nach den grundlegenden (sexual)pädagogischen Ideen, die sich bei Michels ausmachen lassen. Um diese Frage zu beantworten, werde ich in einem ersten Schritt einen knappen Überblick über den kurzen Text und Michels' Argumentation geben. In einem zweiten Schritt werde ich erläutern, welche Art von Wissen Michels hier anbietet, um dann in einem dritten Schritt kurz auf das pädagogische Anregungspotenzial von Michels' Text einzugehen, dessen soziologische Perspektive sich zunächst in seiner „methodischen Herangehensweise“ zeigt,<sup>6</sup> die auf gesellschaftlich, insbesondere klassen- und kulturspezifisch variierende Vorstellungen von Sexualität und Moralität hinweist.

## Nur keine Mysterienwissenschaft

Am Anfang der kleinen Abhandlung steht eine Diagnose, die wohl auch heute noch zustimmungsfähig sein dürfte, sind doch die Probleme, mit denen die Verhandlung von Sexualität in Bildung und Erziehung in der öffentlichen Diskussion zu kämpfen hat, damals wie heute recht ähnlich. Sie schwanken zwischen der politisch in Stellung gebrachten Angst vor einer Frühsexualisierung von Kindern und dem auch theoretisch gut begründeten Einsatz für eine Sexualpädagogik der Vielfalt, die gesellschaftliche Diversität abbildet.<sup>7</sup> Zeitgenössische Kritiker:innen einer kindlichen Sexualerziehung – bei Michels im weiten Sinne verstanden als „Aufklärung von Kindern in sexuellen Angelegenheiten“<sup>8</sup> – befürchteten, dass die Kinder infolge der zu diesem Zweck ergriffenen Maßnahmen von einer „exzessiven erotischen Erregbarkeit“ überwältigt würden oder aber „eine bedenkliche Angst vor Sex“ entwickeln könnten.<sup>9</sup>

Die mutmaßlichen negativen Folgen der Sexualerziehung, vor denen mahnende Stimmen auch heute noch regelmäßig warnen, sind in Michels' Augen nicht mehr als „willkürliche Annahme[n]“,<sup>10</sup> die durch eine reflektierte pädagogische Praxis abgewendet werden könnten. Diese pädagogische Praxis – es bleibt unklar, welchen Bereich Michels hiermit genau meint, schreibt er doch sowohl über Erziehung in der Familie als auch in der Schule – sei dringend notwendig, da Sexualität mit den Instinkten beziehungsweise den Trieben des Menschen verbunden sei. Anders als beispielsweise die bis ins 20. Jahrhundert wirkende Kontrollpädagogik der Aufklärungszeit, in der die kindliche Sexualität durch Körperpraktiken eingeschränkt werden sollte – etwa durch den Zwang, die Hände über der Bettdecke zu behalten oder durch die strikte Trennung von Jungen und Mädchen in Erziehungseinrichtungen –, ist Michels davon überzeugt, dass die Ausprägung der Sexualität zur menschlichen Entwicklung dazugehört. Sie nicht in pädagogische Überlegungen mit einzubeziehen oder gar (mit präventiver Intention) auszuschließen, schien ihm, dem Soziologen, von vornherein verfehlt: „In Anbetracht dieser Erwägungen muss es nicht nur als zweckmäßig, sondern als unerlässlich angesehen werden, dass Kinder und Jugendliche einige allgemeine Vorstellungen über Fragen der Sexualität erhalten sollten“.<sup>11</sup> Für Michels steht also fest: Kinder sollen sich pädagogisch begleitet mit Sexualität auseinandersetzen. Die relevante Frage ist nicht eine des *Ob*, sondern eine des *Wie*. Michels wechselt hier die Ebenen und fragt nicht etwa nach Begründungen für Sexualerziehung, sondern stellt einerseits Fragen nach der Professionalisierung von mit Erziehung und Bildung betrauten Personen, andererseits (allgemein-)didaktische Fragen zur Art und Weise der Vermittlung.

Michels zufolge sind Schullehrer und Ärzte prinzipiell am ehesten in der Lage, Sexualerziehung zu leisten. Allerdings fehle den Lehrern das notwendige medizinische Wissen, wohingegen die Ärzte über keinerlei praktische Erfahrungen im Umgang mit Kindern und Jugendlichen verfügten. Auf der einen Seite mangle es – um eine Unterscheidung aufzugreifen, die später in diesem Beitrag relevant werden wird – an medizinisch-wissenschaftlichem Wissen, auf der anderen Seite hingegen an pädagogischem Professionswissen. Zudem seien insbesondere Mediziner insoweit durch die dominanten naturwissenschaftlichen Episteme bestimmt, dass ihnen die Dimension der Moralbildung völlig abgehe. Michels schreibt, dass die Mediziner „im menschlichen Leben alles, was über den Gegenstand der Naturwissenschaft hinausgeht“, <sup>12</sup> ignorieren oder zumindest nicht wahrnehmen würden. Dem soziologisch und kulturphilosophisch argumentierenden Michels ist ein solcher Ansatz nicht komplex genug; auf diese Weise werde das Thema verfehlt. <sup>13</sup> Bevor er sich aber selbst an einem konkreten Gegenentwurf versucht, kritisiert Michels die potenziellen Folgen einer „rein medizinischen Sexualaufklärung“, <sup>14</sup> die insbesondere mit grafischen Darstellungen die Jugendlichen verunsichere und damit nicht zu einer vorurteils- und angstfreien Auseinandersetzung mit Sexualität beitrage. Mehr als alles andere, so Michels, würden die betreffenden Kampagnen vor allem ein „Gefühl der Feigheit“ <sup>15</sup> anstacheln. Statt der Aufklärung über Sexualität stehe in etlichen naturwissenschaftlich inspirierten medizinischen Publikationen des frühen 20. Jahrhunderts bis zu einem gewissen Grad die Dämonisierung von sexuellem Begehren und sexueller Aktivität im Mittelpunkt der sexualpädagogischen Bemühungen.

Das Spannungsfeld zwischen reformorientierten und restriktiven Ansätzen ist keine untypische Konfiguration in den sexualpädagogischen Diskursen des späten 19. und frühen 20. Jahrhunderts. Zu dieser Zeit wurde die Diskussion auch von Sozialhygieniker:innen mitbestimmt, die wiederum durch Schulpädagog:innen und die Protagonist:innen der pädagogischen Reformbewegungen ihrer Zeit kritisiert wurden. Sexualität erregte auch schon damals die Gemüter.

Michels' Urteil über die sexualpädagogischen Bemühungen seiner Zeit ist ebenso schlicht wie einleuchtend: Das eigentliche Problem der Pädagogik seien weniger die Kinder und Jugendlichen, als vielmehr die Erwachsenen, die aufgrund ihres eigenen Unbehagens zu spät mit der sexuellen Aufklärung beginnen würden und zu sehr in ihrer eigenen Erziehung verhaftet seien: „Erwachsene, die nach den alten Systemen erzogen wurden, finden es schwierig, sich von der Verlegenheit zu befreien, wenn sie sexuelle Angelegenheiten mit ihren Kindern besprechen müssen“. <sup>16</sup>

Wenngleich Michels in seinen kurzen Einlassungen nur wenige Argumente liefert, ist für ihn klar, dass die von ihm kritisierte Form der Sexualerziehung durch eine realistischere und offenere Form ersetzt werden muss. Statt „Fabeln und falschen Behauptungen, wie die über den Storch und den Kohlkopf, [...] die nur dazu dienen, den Kindern das Geheimnis der Geburt zu verbergen“,<sup>17</sup> brauche es eine begleitende, unspektakuläre und entdramatisierende Form der Sexualerziehung, die Sexualität in erster Linie als relevantes Element des „Welt- und Lebensbewußtseins“<sup>18</sup> markiert und so auch für Kinder und Jugendliche normalisiert. Überzeugt von der Natürlichkeit von Sexualität und der Vorstellung, dass Kinder und Jugendliche ohne Skandalisierung oder Geheimnistuerei ein unaufgeregtes Verhältnis zur Sexualität entwickeln werden, hält Michels die von ihm geschilderte „Methode“ für „die einzige, mit der wir verhindern können, dass die Gedanken des Kindes künstlich auf Geschlechtsangelegenheiten gelenkt werden, und mit der wir sicherstellen können, dass es dem Gerede inkompetenter oder besser gesagt, zu kompetenter Personen keine Aufmerksamkeit schenkt“.<sup>19</sup>

In praktischer Hinsicht beschränkt sich sein eigenes pädagogisches Programm auf die vorstehend genannte Kritik an Mythen und seine grundlegende Forderung nach völliger „Aufrichtigkeit gegenüber den Kindern“.<sup>20</sup> Das pädagogische Setting solle durch eine „Atmosphäre [...] von leuchtender Offenheit und Wahrheit geprägt sein“.<sup>21</sup>

Michels ist der Meinung, dass es unter diesen Voraussetzungen nicht so schwierig sein könne, Sexualerziehung in die Praxis umzusetzen. Er habe schließlich die aktuellen Probleme der Sexualerziehung deutlich benannt und auf die Natürlichkeit der Sexualität hingewiesen. Nun müssten die Pädagog:innen nur noch in der von ihm empfohlenen Weise aufrichtig und ernsthaft mit Kindern und Jugendlichen kommunizieren. Die Eigenart seiner Reflexionen über die Sexualerziehung – die in der deutschen Übersetzung teilweise auch als „sexuelle Aufklärung“ oder „Sexualaufklärung“ bezeichnet und von den Herausgebern des Bandes in dem Abschnitt „Sexualpädagogik“ präsentiert werden – zeigt sich insbesondere dort, wo er darauf hinweist, „dass Sexualaufklärung nach den hier angedeuteten allgemeinen Richtlinien erfolgen“ müsse.<sup>22</sup> Wie und mit welchen Mitteln das jeweils am besten geschehe, darüber ließen sich keine allgemeingültigen Regeln aufstellen. Dafür brauche es vielmehr das nötige „Fingerspitzengefühl“,<sup>23</sup> sei es doch wichtig, auch den „Charakter der Heranwachsenden“<sup>24</sup> sowie die Voraussetzungen bei den beteiligten Erwachsenen zu berücksichtigen. Manchmal erweckt Michels gar den Eindruck, dass es überhaupt keine pädagogische Intervention brauche, da sich Sexualität ganz natürlich entwickeln würde.<sup>25</sup> Ungeachtet solcher gelegentlichen Anwendungen hält Michels die Sexualerziehung aber am Ende doch für eine Aufgabe des größeren gesellschaftlichen

Systems, in welches das menschliche Wesen eingewoben ist. Wenn nur „moralische Instinkte“ und die richtigen „inneren moralischen Tendenzen“<sup>26</sup> pädagogisch verstärkt würden, dann könne diese Form der Sexualerziehung fruchten: „Der Rest wird sich von selbst ergeben.“<sup>27</sup>

## Wissensformen – Welches Wissen vermittelt Michels?

Der kurze Blick in den Text zeigt deutlich, dass Michels keineswegs an einer wissenschaftlichen Diskussion des Themas Sexualpädagogik interessiert war, wie sie zu seiner Zeit durchaus geführt wurde. Ohne große Probleme hätte er beispielsweise Bezüge zum Werk von Friedrich Wilhelm Foerster herstellen können, der in seinem Büchlein *Sexualethik und Sexualpädagogik. Eine Auseinandersetzung mit den Modernen* eine Michels entgegengesetzte Position einnahm und sexualpädagogische Einwirkung insbesondere als Charakterbildung verstanden wissen wollte und eine „Gegenwirkung gegen das Triebleben“<sup>28</sup> zu erzielen hoffte. Foerster schreibt von „sexueller Verwilderung“ und „Überreizung der modernen Jugend“, der durch „Belehrung“ – das heißt Vorträge und auf kognitive Prozesse abzielende Interventionen – nicht beizukommen sei. Er konstatiert, dass es gerade nicht am mangelnden Wissen über Sexualität, sondern am „erschreckenden Niedergang der Charakterbildung und [...] dem allgemeinen Genußtaumel“ liege, dass Sexualität zum Problem werde. Belehrung – so Foerster – mache nur neugierig auf mehr. Die Sexualpädagogik müsse daher vor allem als „Willenspädagogik“ verstanden und die Aufklärung nicht etwa ausgebaut, sondern eingeschränkt und von Fragen der Sexualität „abgelenkt“ werden.<sup>29</sup>

Aus diesem Grund ist für Foerster „diejenige Sexualpädagogik die beste, die nur das Allernotwendigste direkt über sexuelle Dinge redet, die dagegen alle diejenigen Charakterkräfte und Gewohnheiten zu wecken versteht, welche den jungen Menschen von selbst in die richtige geistige Haltung gegenüber den erwachenden Trieben setzen“.<sup>30</sup> Die Sexualpädagogik solle daher auch gerade nicht als eine spezielle Pädagogik, sondern als Teil der Allgemeinen Pädagogik betrieben werden, was sich auch in der Auswahl des pädagogischen Personals niederschlagen habe: „Der Sexualpädagoge soll nicht ein Spezialist sein, sondern gerade ein sehr universeller Pädagoge, der die ganze Pädagogik im Hinblick auf die sexuelle Gefahr revidiert und vertieft und alle Erziehungsmittel in den Dienst der sexuellen Bewahrung zu stellen weiß“.<sup>31</sup> Kontrollieren und bewahren, steuern und zur Charakterbildung animieren – diese Position von Foerster findet sich neben anderen in der sexualpädagogischen Diskussion, wie sie in der zeitgenössischen wissenschaftlichen Pädagogik geführt wurde. Die Position von Michels ist, wie gezeigt, eine



andere. Die Gründe dafür liegen nicht nur in seiner soziologischen Betrachtungsweise, sondern auch in der Basis seiner vermeintlich pädagogischen Argumentation.

Ohne hier detailliert auf die Diskussionen der wissenschaftlichen Pädagogik des frühen 20. Jahrhunderts einzugehen, möchte ich nun – aus Perspektive der erziehungswissenschaftlichen Wissenschaftsforschung – herausarbeiten, welches Wissen über Sexualpädagogik Michels in seinem Essay nutzt. Hierbei hilft die für den Bereich der Pädagogik und der Erziehungswissenschaft einschlägige Unterscheidung von Alltagswissen, Professionswissen und erziehungswissenschaftlichem Wissen:<sup>32</sup> Wissen lässt sich nämlich durchaus differenzieren, denn verschiedene Arten von Wissen haben unterschiedliche Nutzer:innen, unterschiedliche Funktionen und nehmen unterschiedliche Formen an. So wird das pädagogische Alltagswissen von Laien „genutzt, um alltägliche Probleme zu lösen. Das Wissen zur Problembewältigung erhält man im Wesentlichen durch eigene Alltagserfahrung und die alltagsweltliche Beschäftigung mit pädagogischen Themen“.<sup>33</sup> Pädagogisches Alltagswissen ist diesem Verständnis nach regelmäßig erfahrungsbasiert – oft genug vermeintlich hinreichend belegt durch das eigene Erleben – und „normativ geprägt“.<sup>34</sup> Dieses Wissen erfüllt seinen Zweck, wenn es sich im Alltag bewährt.

Anders gelagert ist das pädagogische Professionswissen. Pädagogisches Professionswissen unterscheidet sich vom pädagogischen Alltagswissen zunächst durch seine Nutzer:innen, denn pädagogisches Professionswissen findet sich dort, wo professionelle Pädagog:innen mit Ausbildungs- und Berufserfahrung Probleme des „Berufsalltags“<sup>35</sup> durch Rückgriff auf Wissen lösen. Der zweite gravierende Unterschied zwischen dem pädagogischen Alltagswissen und dem professionellen pädagogischen Wissen besteht darin, dass der zweite Typ von Wissen den professionellen Standards des Feldes entsprechen muss. Wo es im Alltag der Erziehung für die Laien noch ausreicht, dass es ‚irgendwie‘ funktioniert, ist pädagogisches Professionswissen „angereichert mit wissenschaftlichen Begründungen, rechtlichen Weisungen und berufspraktischem Erfahrungswissen“.<sup>36</sup> Erst diese Ergänzungen führen dazu, dass sich professionelle Handlungsstrategien von alltäglichen unterscheiden, sie sind „dadurch weniger zufällig komponiert und gesättigt als Alltagswissen“.<sup>37</sup>

Neben dem pädagogischen Alltagswissen und dem pädagogischen Professionswissen steht das erziehungswissenschaftliche Wissen. Dieses Wissen wird im Kommunikationszusammenhang Wissenschaft erzeugt, genutzt und weiterverbreitet. Es ist nicht zwingend mit dem Professionswissen oder dem Alltagswissen kongruent. Zwar sickert es häufig in die anderen Bereiche ein, mitunter konterkariert es aber auch

liebgewonnene Wissensbestände aus dem Alltag und stellt damit verbundene Gewohnheiten infrage. Bei Robert Michels bekommen pädagogisch interessierte Leser:innen nun keinen Ausschnitt des zu dieser Zeit etablierten wissenschaftlichen Wissens auf dem Stand der pädagogischen Fachdiskussion präsentiert; stattdessen finden sie eine soziologisch inspirierte und aufklärerische Perspektive auf (kindliche) Sexualität, die maßgeblich durch Michels' Überlegungen zur Geschlechtsmoral inspiriert ist, die für die etablierte pädagogische Diskussion der Zeit so gar nicht anschlussfähig waren. Der vierfache Familienvater Michels verknüpft pädagogisches Alltagswissen mit Bestandteilen anthropologischen, philosophischen und eben auch soziologischen Wissens, die in den wissenschaftlichen Diskussionen der Zeit virulent waren. Eine Verbindung zur pädagogischen Fachdiskussion der Zeit hatte er nicht. Wäre dies der Fall gewesen, hätte er an andere Wissensbestände angeknüpft und wäre unter Umständen auch zu anderen Konsequenzen gekommen.

Michels' Ausführungen sind frei von der Hybris und dem Pathos der zeitgenössischen Pädagog:innen, von deren Ansätzen sich seine Position nicht zuletzt durch ihren Verzicht auf übertriebene Dramatik wohltuend abhebt: „Der Rest wird sich von selbst ergeben.“<sup>38</sup> Dieser Satz ist eine Absage an die wissenschaftliche pädagogische Diskussion der Zeit, die erklärtermaßen durch umfassende pädagogische Maßnahmen Einfluss auf die kindliche und gesellschaftliche Entwicklung nehmen wollte. Zurückgenommen, mit Sympathie für liberale und reformpädagogische Positionen, aber in entschiedener Opposition zur etablierten wissenschaftlichen Pädagogik und ihren Bemühungen – so lässt sich Michels' Position auf dem Feld der Sexualerziehung charakterisieren. Seine diesbezüglichen Überlegungen bieten weder eine Anleitung für professionelles pädagogisches Handeln noch leisten sie einen Beitrag zur wissenschaftlichen pädagogischen Diskussion – für den Alltag aber taugen sie allemal und als Rat entlasten sie ungemein.

## **(K)ein Text für die Sexualpädagogik**

Der Gang durch Michels' Ausführungen zur Sexualerziehung hat gezeigt, dass es ihm nicht darum ging, die Sexualpädagogik als eigenständige Disziplin zu fundieren oder grundlegende Probleme der pädagogischen Ethik zu diskutieren. Auch interessiert es ihn nicht, wie ein schulisches Curriculum für Sexualerziehung aussehen könnte. Alle diese Fragen waren und sind in der Sexualpädagogik bis heute virulent. Michels hingegen gibt seinen Leser:innen aus der Erfahrung erwachsene pädagogische Ratschläge, die mit anthropologischen, philosophischen und soziologischen Versatzstücken durchzogen sind. Im Hintergrund stehen moraltheoretische Überlegungen und politische Ideen, die von



Michels wiederum mit Erfahrungen aus zweiter Hand oder Erlebnisse mit den eigenen Kindern ergänzt werden. In der Summe handelt es sich um ein Plädoyer für eine pädagogische Praxis, welche die Kinder weder über- noch unterfordert und mit Fingerspitzengefühl vorgeht – Ratschläge, die sich auch im Repertoire der pädagogischen Allgemeinplätze des Alltagswissens wiederfinden. Auch wenn Michels' Überlegungen zur Sexualerziehung in ihrer unaufgeregten Art sympathisch wirken, sind sie doch nicht rückgebunden an die wissenschaftliche pädagogische Diskussion der Zeit und liefern auch keine handlungsleitenden Reflexionen für eine professionelle pädagogische Praxis.

Gleichwohl besteht durchaus die Möglichkeit einer pädagogischen Durchdringung der von Michels präsentierten Ideen. So wäre das von Michels erwähnte „Fingerspitzengefühl“ mit Blick auf das Theorie-Praxis-Problem genauer in den Blick zu nehmen. Johann Friedrich Herbart – eine der Gründerfiguren der deutschsprachigen Pädagogik – machte dies als Hauptproblem der wissenschaftlichen pädagogischen Reflexion aus und brachte hierfür den „pädagogischen Takt“ als Begriff ins Spiel. Der pädagogische Takt ist demnach die Fähigkeit, die es ermöglicht, zwischen theoretischer Reflexion und praktischer Tätigkeit zu vermitteln. Die Notwendigkeit einer solchen Vermittlung findet sich dort, wo Michels auf die entsprechenden Probleme von Lehrern und Ärzten verweist. Beiden Professionen fehlt es demnach nicht nur an bestimmten Formen des Wissens, sondern auch an Takt. Michels diagnostiziert zwar das Problem, bleibt hilfreiche Auskünfte zu dessen praktischer Bewältigung aber schuldig. Seine Versicherung, dass es sich schon „von selbst ergeben“ werde,<sup>39</sup> ist nicht mehr als ein schwacher Trost. Wenn es sich von selbst ergeben würde, bräuhete es schließlich keine pädagogische Intervention, keine Erziehung und auch keine organisierte Beschulung. Ob die qua Sozialisation gemachten Erfahrungen aber stets geeignet sind, die von Michels intendierten Dispositionen in ihrer Ausprägung zu unterstützen, bleibt eine offene Frage, die sich nicht theoretisch, sondern allenfalls empirisch beantworten lässt.

Heute würde man die von Michels aufgerufenen Themen wohl eher unter dem Stichwort der „Sozialisation“ als dem der „Erziehung“ oder „Pädagogik“ verhandeln. Nichtsdestotrotz zeigt die kritische Diskussion von Michels' Ausführungen, dass Wissenschaftler:innen, die sich mit der Geschichte der Sexualpädagogik auseinandersetzen, gut beraten sind, die Perspektive zu weiten und auch Texte außerhalb der Disziplin der Pädagogik einzubeziehen, um die Vielfalt der virulenten Ideen zum Thema Erziehung und Sexualität zu erfassen. Bisher scheinen die hier nur lose miteinander in Verbindung gesetzten Diskussionslinien ohne größere Berührungspunkte nebeneinander zu verlaufen; dass die Sexualpädagogik des 21. Jahrhunderts sich heute zumeist aus soziologischen Reflexionen

speist, mag auch darin begründet sein, dass Pädagogen wie Friedrich Wilhelm Foerster nicht mehr anzubieten hatten als die Wiederkehr der Charakterbildung und Willenserziehung mitsamt kulturkritischer Geste. Eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von Soziologie und Pädagogik in den prägenden Jahren der Disziplinentwicklung könnte sich lohnen.

## Endnoten

1. Robert Michels, *Die Grenzen der Geschlechtsmoral. Prolegomena. Gedanken und Untersuchungen*, München und Leipzig 1911.
2. Vincent Streichhahn / Hans Geske, Ein feministischer Klassiker. Einleitung zu Robert Michels' *Grenzen der Geschlechtsmoral*, in: dies. (Hg.), *Die Grenzen der Geschlechtsmoral und weitere Schriften. Robert Michels zu Sexualmoral und Frauenbewegung vor dem Ersten Weltkrieg*, Berlin 2021, S. 3–22, hier S. 3.
3. Sebastian Engelmann, Das gangbare Kleingeld moralpädagogischer Unterweisung – Pädagogische Wege zur Toleranz in den Schriften der Ethischen Bewegung, in: *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 98 (2022), 1, S. 58–72.
4. Robert Michels, *Sexual Ethics. A Study of Borderland Questions*, London 1914. Siehe dazu auch J. Arthur Thomson, [Review of Robert Michels Sexual Ethics. A Study of Borderland Questions](#), in: *The Eugenics Review* 6 (1914), 3, S. 251–252.
5. Robert Michels, *Sexualerziehung*<sup>1914</sup>, in: Streichhahn/Geske (Hg.), *Die Grenzen der Geschlechtsmoral und weitere Schriften*, S. 249–256.
6. Ebd., S. 13.
7. Gero Bauer / Sebastian Engelmann, *Queer(ed) Pedagogies – Conflicts, Chances and Irritations*, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 72 (2021), 1, S. 18–29.
8. Michels, *Sexualerziehung*, S. 249.
9. Ebd.
10. Ebd.
11. Ebd., S. 250.
12. Ebd., S. 251.
13. Michels erwähnt hier namentlich Ernst Haeckel und die Anhänger von dessen Darwin-

Rezeption. Haeckel selbst hat bildungsphilosophisch interessante Überlegungen formuliert, die 2021 von Jenaer Forscher:innen erneut erörtert wurden. Die schon 1906 von dem in Jena lehrenden Botanikprofessor Arnold Dodel verfasste Schrift zur pädagogischen Bedeutung Haeckels scheint für Michels keine Rolle gespielt zu haben. Vgl. Arnold Dodel, Ernst Haeckel als Erzieher. Nachdruck mit Anmerkungen, hrsg. von Karl Porges, Uwe Hoßfeld, Thomas Hoppe, 2., erw. Ausg., Arnstadt 2021.

14. Michels, Sexualerziehung, S. 252.

15. Ebd.

16. Ebd.

17. Ebd., S. 252 f.

18. Ebd., S. 253.

19. Ebd., S. 254.

20. Ebd.

21. Ebd.

22. Ebd., S. 255.

23. Ebd.

24. Ebd.

25. Ebd.

26. Ebd., S. 256.

27. Ebd., S. 254.

28. Friedrich Wilhelm Foerster, Sexualethik und Sexualpädagogik. Eine Auseinandersetzung mit den Modernen, Kempten und München 1907, S. III.

29. Alle Zitate ebd., S. 57.

30. Ebd.

31. Ebd.

32. Katharina Vogel, Wissen, nicht Wahrheit. Was ist eigentlich (pädagogisches) Wissen?,  
in: Sozial Extra 46 (2022), 1, S. 31–36.

33. Ebd., S. 32.

34. Ebd.

35. Ebd.

36. Ebd.

37. Ebd., S. 32 f.

38. Michels, Sexualerziehung, S. 254.

39. Ebd.

## **Sebastian Engelmann**

Dr. Sebastian Engelmann ist Juniorprofessor für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Seine Forschungsschwerpunkte sind die Geschichte und Theorie pädagogischen Denkens und Handelns, Reformpädagogik und Demokratiepädagogik.

**Dieser Beitrag wurde redaktionell betreut von** Karsten Malowitz.

**Artikel auf soziopolis.de:**

<https://www.sozopolis.de/der-rest-wird-sich-schon-ergeben.html>