

Coers, Linya; Erbstößer, Sabine; Kallweit, Nina; Kollinger, Beatrice; Simon, Toni
Herausforderung Sexuelle Bildung im Sachunterricht. Theoretische, empirische und praktische Perspektiven

Schmeinck, Daniela [Hrsg.]; Michalik, Kerstin [Hrsg.]; Goll, Thomas [Hrsg.]: Herausforderungen und Zukunftsperspektiven für den Sachunterricht. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 171-187.

- (Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts; 33)



Quellenangabe/ Reference:

Coers, Linya; Erbstößer, Sabine; Kallweit, Nina; Kollinger, Beatrice; Simon, Toni: Herausforderung Sexuelle Bildung im Sachunterricht. Theoretische, empirische und praktische Perspektiven - In: Schmeinck, Daniela [Hrsg.]; Michalik, Kerstin [Hrsg.]; Goll, Thomas [Hrsg.]: Herausforderungen und Zukunftsperspektiven für den Sachunterricht. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 171-187 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-266090 - DOI: 10.25656/01:26609; 10.35468/5998-18

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-266090>

<https://doi.org/10.25656/01:26609>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

*Linya Coers, Sabine Erbstößer, Nina Kallweit,
Beatrice Kollinger und Toni Simon*

Herausforderung Sexuelle Bildung im Sachunterricht. Theoretische, empirische und praktische Perspektiven

This article summarizes the presentations and discussions of the symposium “Sexual Education [Sexuelle Bildung] in and for the Future”, which took place during the 31st annual conference of the GDSU and focuses on sexual education as an educational concept/topic that is relatively neglected and challenging in primary education and subject didactics. The article first summarizes the status quo of the didactic discourse on sexual education in primary schools and General Studies [Sachunterricht] and identifies desiderata and perspectives for empirical research on the topic. Based on a recent qualitative interview study (Coers 2019), requirements for teacher education regarding sexual education are then empirically substantiated. Finally, possibilities and challenges in the professionalization of teachers are presented using the example of a seminar on sexual education and prevention of sexualized violence.

1 Einleitung

Auf Grundlage des KMK-Beschlusses vom 03.10.1968 sowie des BVerfG-Urteils vom 21.12.1977 wurde die Auseinandersetzung mit Sexualität in Schule – auch in der Grundschule – als zulässige und fächerübergreifende Aufgabe verankert. Die Thematisierung von Sexualität ist heute in den Schulgesetzen aller Bundesländer festgeschrieben und damit qua Gesetz verpflichtend. Sexualerziehung, so der in vielen Schulgesetzen verwendete Terminus, steht dabei in einem besonderen Spannungsfeld zwischen elterlichem und schulischem Erziehungsrecht (Art. 6, Abs. 2 und Art. 7, Abs. 1 GG). Da im Gegensatz zum Religionsunterricht bei der unterrichtlichen Thematisierung von Sexualität keine Wahlmöglichkeit für Kinder bzw. deren Erziehungsberechtigte existiert, ist eine kontinuierliche „Klagewelle gegen die prinzipielle Verpflichtung zur Teilnahme von Kindern an der Unterrichtsreihe“ (Hoffmann 2015, 104) zu verzeichnen. Es verwundert insofern nicht, dass es seit den 1960/70er Jahren nicht nur rege wissenschaftliche, sondern vor allem auch öffentliche Debatten zu der Frage gibt, ob das Thema Sexualität in

der Schule (insbesondere in der Primarstufe) Gegenstand von Unterricht sein sollte, dürfe oder gar müsse. Diese Debatten wurden und werden dabei im Vergleich zu anderen Themenfeldern (z. B. Religiosität) teils emotionaler, kontroverser und hitziger geführt (vgl. z. B. Hoffmann 2015; Lüpkes & Oldenburg 2015a; Bundestag 2016). Die Brisanz der Diskussionen um die schulische Thematisierung von Geschlechtlichkeit und Sexualität machen die unterrichtliche Thematisierung zu einer Herausforderung für Lehrkräfte. Die unterrichtliche Auseinandersetzung mit diesem Themenfeld ist auch deshalb herausfordernd, weil in Alltag, Wissenschaft und Schulpraxis verschiedene Termini teils synonym verwendet werden, obgleich sie, sowie die auf ihnen beruhenden Konzeptionen, (teils ganz) Unterschiedliches meinen. Hinzu kommen eine mangelhafte Forschungslage in diesem Bereich sowie die problematische Situation, dass das Thema Sexualität kaum Gegenstand in der Lehrkräftebildung ist (vgl. Siemoneit 2021; Wienholz 2022). Obwohl eine Auseinandersetzung mit Sexualität eine fächerübergreifende Aufgabe von Schule darstellt, ist diese mit Blick auf den Primarbereich vor allem im Sachunterricht verortet. Im Sinne des Allgemeinbildungsauftrags von Sachunterricht ist *Sexuelle Bildung* hier jedoch in besonderer Weise als Bildungsanspruch zu verstehen. Dass Fragen von Sexualität Gegenstand des Sachunterrichts sind, darüber scheint in der Sachunterrichtsdidaktik weitestgehend Konsens zu bestehen – über eine entsprechende Ausrichtung und deren Stellenwert hingegen nicht. So ist es beispielsweise zwar erfreulich, dass Sexuelle Bildung in der aktuellen Auflage des Handbuchs Didaktik des Sachunterrichts (Kahlert et al. 2022) terminologisch berücksichtigt wird (wenngleich bei synonyme Verwendung des Begriffs Sexualerziehung) (Giest & Hintze 2022). Gleichzeitig wirft ihre Thematisierung nun im übergeordneten Bereich „Gesundheitsbildung und -erziehung“ im Handbuch die Frage auf, ob hier von einer sukzessiven Integration sexualpädagogischer Inhalte in die Gesundheitsbildung und -erziehung und damit auch von einer gewissen Entkernung gesprochen werden muss. In den beiden Auflagen zuvor ist im Handbuch noch eine explizite begriffliche Nennung in den entsprechenden Beitragstiteln erfolgt: „Sexualpädagogik als Gegenstandsbereich des Sachunterrichts“ (Milhoffer 2007) und „Gesundheits- und Sexualerziehung“ (Kiper 2015). Anliegen des vorliegenden Beitrags ist es, den Bereich Sexueller Bildung im Sachunterricht stärker sichtbar zu machen und den Diskurs darüber anzuregen. Die Autor*innen legen mit diesem Beitrag eine Positionierung zum Themenfeld Sexuelle Bildung im Sachunterricht vor und plädieren gleichsam für eine deutliche(re) seitens der Fachgesellschaft der GDSU. Zu diesem Zweck wird im Beitrag zunächst ein Überblick über den Status quo Sexueller Bildung im Sachunterricht skizziert. Neben einer Auseinandersetzung mit sexualpädagogischen Begriffen und Konzeptionen werden dazu auch entsprechende Forschungsdesiderate aufgezeigt (Kap. 2). An das Desiderat der Professionalisierung von Lehrkräften im Bereich Sexueller Bildung knüpfen die folgenden Kapitel an: In Kapitel 3 wer-

den ausgewählte Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zu Perspektiven von Lehrkräften auf Geschlecht vorgestellt und im Zusammenhang mit der Ausrichtung Sexueller Bildung im Sachunterricht verhandelt (Coers 2019). In Kapitel 4 wird eine erprobte Seminararkonzeption mit Schwerpunkten zu einerseits Forschung und andererseits Aufgabenkompetenz im Kontext Sexueller Bildung und Prävention sexualisierter Gewalt zur Diskussion gestellt.

2 Sexuelle Bildung in der Primarstufe und im Sachunterricht – Herausforderungen und Perspektiven

2.1 Sexualaufklärung, Sexualerziehung, Sexuelle Bildung – zur terminologischen Vielfalt eines umstrittenen Themenfeldes

Wie einführend angedeutet, existieren im Alltag, in der Schulpraxis und in der Wissenschaft verschiedene Begrifflichkeiten, die eine (schulische) Auseinandersetzung mit Fragen von Sexualität unterschiedlich bestimmen, aber durchaus synonym verwendet werden. Eine Auseinandersetzung mit grundlegenden Begriffen und Konzepten ist daher unabdingbar.

Während Sexualaufklärung im Kern auf die reine Vermittlung von Wissen über bio-medizinische Aspekte von Sexualität zielt, sodass der biologische Körper im Fokus steht, evoziert die sogenannte Sexualerziehung ein durch Erziehungsbe-rechtigte und Lehrkräfte pädagogisch intentional beeinflusstes Lernen über Sexualität. Im Gegensatz zur Sexualaufklärung nimmt die Sexualerziehung jedoch „auch psychische, soziale, ethische, religiöse, weltanschauliche und juristische Zusammenhänge mit in den Blick“ (Martin 2019, 7). In erziehungswissenschaftlichen, allem voran sexualpädagogischen Diskursen wird in einigen Diskurssträngen zudem seit längerem für eine Orientierung am Begriff und Konzept der Sexuellen Bildung plädiert (s. z. B. Lüpkes & Oldenburg 2015a; Voß 2019). Sexuelle Bildung wird als lebenslanger Prozess verstanden (vgl. z. B. Sielert 2015), der auf eine mündige Lebensführung mit Blick auf Körperlichkeit, Geschlecht und Sexualität einschließlich Fragen der sexuellen und geschlechtlichen Identitätsentwicklung zielt und dabei die aktive Rolle und die Selbstbestimmung der Lernenden im Bildungsprozess betont (vgl. z. B. Voß 2019; Simon & Kallweit 2022). Die damit angestrebte Förderung von Toleranz und der Befähigung zu einem selbstbestimmten Leben in einer durch Diversität geprägten Gesellschaft mit Blick auf Körper(lichkeit), Geschlecht(lichkeit) und Sexualität meint also deutlich mehr als „Körperkunde“ (Lüpkes & Oldenburg 2015a, 7). Sexuelle Bildung ist ein Bildungskonzept und als solches eine fächerübergreifende Aufgabe von Schule und somit auch des Sachunterrichts. Eine zentrale sowohl sexualpädagogische als auch sachunterrichtsdidaktische Prämisse der Sexuellen Bildung ist jene der Vielperspektivität (s. Oldenburg & Lüpkes 2017; Coers 2019). Diese wird u. a. an den

vielfachen Zusammenhängen deutlich, in denen Sexuelle Bildung mit weiteren Themenfeldern steht. Hierzu zählen z. B. das Demokratielernen (z. B. Lüpkes & Oldenburg 2015b; Coers 2021), die Menschenrechtsbildung (Keitel & Berndt 2022), Digitalisierung und Medienbildung (Oldenburg & Lüpkes 2017) oder Inklusion (u. a. hinsichtlich der Re- und Dekonstruktion von Normalismus; vgl. Simon 2019).

Mit Blick auf themenbezogene erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzungen lässt sich feststellen, dass die drei benannten Begriffe/Konzeptionen zum einen teils synonym und unscharf verwendet werden. Zum anderen werden auch ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede, die für die pädagogische Handlungspraxis und Forschung höchst relevant sind, teils ungenügend reflektiert. Dies trifft auch auf aktuelle sachunterrichtsdidaktische Auseinandersetzungen zu, innerhalb derer die Begriffe Sexualerziehung, Sexualitätsbildung, sexuelle Bildung oder Sexualbildung mehr oder weniger synonym verwendet werden (s. Giest & Hintze 2022). Für die Sachunterrichtsdidaktik ist es dabei zwar unstrittig, dass Fragen von Geschlecht(lichkeit) und Sexualität Sache des Sachunterrichts sein sollen – inwiefern scheint jedoch nicht klar zu sein. Zwar schlagen Giest und Hintze auf der Basis einer Analyse der bundesdeutschen Lehrpläne von Hilgers aus dem Jahr 2004 (Hilgers 2004) – und nicht etwa auf Basis des aktuellen fachdidaktischen Forschungsstandes – eine Differenzierung in (vermeintlich) „konsensfähige (unstrittige), strittige“ und „umstritten[e]“ (ebd., 207) Themen vor. Diese wird aber weder begründet, noch scheint die vorgenommene Kategorisierung aus fachdidaktischer Sicht „unstrittig“ zu sein. Hier wäre eine klare(re) fachdidaktische Positionierung nicht nur denkbar, sondern aufgrund der anhaltenden Kontroversen zum Themenfeld wünschenswert und notwendig.

2.2 Sexuelle Bildung – (k)ein Gegenstand (primar)schulpädagogischer und sachunterrichtsdidaktischer Diskurse?

Sowohl innerhalb von Praxis als auch Wissenschaft scheint teils wenig Klarheit und/oder Einigkeit darüber zu bestehen, welchem sexualpädagogischen Begriff bzw. Konzept (warum und/oder wann) zu folgen ist. Mit Blick auf die Schulpraxis, insbesondere in Bezug auf Unterrichtsmaterialien, stellt Coers (2019) fest, dass der Terminus der Sexualerziehung geläufiger ist. Das ist zwar kohärent zur Begriffsverwendung in den bundesdeutschen Schulgesetzen und Lehrplänen, nicht aber zu aktuellen sexualpädagogischen Diskursen. Die Thematisierung von Sexualerziehung [sic.] findet zudem in der schul(pädagog)ischen Praxis und Forschung nicht selten im Zusammenhang mit Gesundheitserziehung bzw. -förderung statt (s. z. B. Kiper 2015; Giest & Hintze 2022) sowie in der Sekundarstufe vor allem im Fach Biologie. Dies ist potenziell problematisch, da zumindest ein rein biologischer Zugang oder ein Zugang über ein stark bio-medizinisches geprägtes Gesundheitsverständnis zu einer Verkürzung von Sexualerziehung und

Sexueller Bildung auf oben genannte „Körperkunde“ führen kann (vgl. Coers 2019; Simon & Kallweit 2022). Insofern scheint die primäre (nicht ausschließliche!) Verortung Sexueller Bildung als fächerübergreifende Aufgabe im Sachunterricht hinsichtlich des sexualpädagogischen Gebots der Vielperspektivität verheißungsvoll. Coers (2019) weist jedoch auf Basis ihrer empirischen Studie darauf hin, dass auch für den Sachunterricht die Gefahr der Verkürzung besteht (siehe hierzu Kap. 3 in diesem Beitrag).

Insgesamt scheinen Themen der Sexualerziehung und Sexuellen Bildung noch immer (in Teilen) historisch gewachsene Tabus (Hoffmann 2015) bzw. zumindest „heikle“ Themen zu sein (Lüpkes & Oldenburg, 2015a), denen eher für die Sekundarstufe Relevanz beigemessen wird. Dies spiegelt sich u. a. in entsprechenden didaktischen Materialien wider – die es in erster Linie für den Sekundarbereich gibt (vgl. Martin & Nitschke 2017) – sowie im anhaltenden Hinterfragen der Relevanz bestimmter Themen vor allem für jüngere Kinder (z. B. bei Giest & Hintze 2022). Insbesondere mit Blick auf jüngere Kinder sind die Debatten um schulische Sexualerziehung und Sexuelle Bildung, trotz des schulischen und gesetzlich geregelten Auftrags, nach wie vor emotional geprägt und fachdidaktisch unzureichend flankiert. Dies kann einerseits zu einer Verunsicherung von Lehrkräften und andererseits zu einer Einschränkung von Bildungsrechten der Kinder führen, wenn aufgrund von Unsicherheit/Verunsicherung Sexualerziehung und Sexuelle Bildung nur unzureichend stattfinden. Zur Frage inwiefern Sexualerziehung und Sexuelle Bildung im Unterricht in der Primarstufe Raum finden, gibt es aktuell keine empirischen Erkenntnisse (vgl. z. B. Thuswald 2022). Klarheit besteht jedoch darüber, dass Sexuelle Bildung kaum Gegenstand der Lehrkräftebildung ist (vgl. Siemoneit 2021; Wienholz 2022). Insofern agieren Lehrkräfte – wenn sie sich des Auftrages der Sexualerziehung, Sexuellen Bildung oder zumindest der Sexualaufklärung annehmen – *wahrscheinlich* oftmals auf Basis eigener biografischer Erfahrung. Die Vermutung liegt daher nahe, dass es zu sehr differenten Praktiken kommt (Hoffmann 2015), deren Anschlussfähigkeit an aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse nicht als abgesichert gelten kann.

2.3 Probleme und Perspektiven der empirischen Forschung zu Sexueller Bildung

Insgesamt muss bezüglich der Praktiken von Sexualaufklärung, -erziehung und Sexueller Bildung in Schule ein deutliches Desiderat themenbezogener (Unterrichts)Forschung konstatiert werden (vgl. z. B. Thuswald 2022). Dieses besteht vor allem für den Primarbereich, da sich die Mehrzahl der vorliegenden Studien auf den Sekundarbereich bezieht (z. B. Blumentahl 2014; Hoffmann 2015; Mie-ruch 2021; Thuswald 2022). Dieses offenkundige Forschungsdesiderat im Primarbereich ist auch auf die stellenweise Verhinderung empirischer Forschung auf administrativer Ebene (vgl. Lüpkes & Oldenburg 2015a, 2015b) zurückzuführen.

Welche Wünsche, Vorstellungen und Fragen Kinder in der Primarstufe zu den Themenfeldern Körper(lichkeit), Geschlecht(lichkeit) und Sexualität haben, ist entsprechend bisher nicht bekannt (vgl. Oldenburg & Lüpkes 2017). Diese und andere Fragen werden so lange offen bleiben, wie die auf junge Kinder bezogene Tabuisierung der Themenfelder Körper(lichkeit), Geschlecht(lichkeit) und Sexualität sowie das Fehlen einer themenbezogenen Forschung bestehen bleiben. Eine Positionierung der Fachgesellschaft GDSU und eine aktive Unterstützung einer themenbezogenen Forschung sind daher bedeutsam.

Möglichkeiten der sachunterrichtsdidaktischen Forschung zum Themenfeld Sexuelle Bildung gibt es zahlreiche: zum Beispiel die dringend nötige Erforschung unterrichtlicher Praktiken, die Erforschung von Verständnissen von Kindern z. B. auf der Basis phänomenografischer Zugänge (vgl. Kallweit et al., 2019), Analysen aktueller Lehrpläne (i.S. jener des Deutschen Bundestages 2016) oder die Analyse von Lehrwerken und Lernmaterialien (s. z. B. Spiegler & Ahlgrim 2019), z. B. zur Rekonstruktion inhärenter Geschlechterverständnisse. Weiterhin scheint es von großer Dringlichkeit, Konzepte der sexualpädagogischen Professionalisierung zu entwickeln und zu evaluieren, um das Recht junger Kinder auf Sexuelle Bildung abzusichern und (angehende) Lehrkräfte in diesem Bereich zu stärken (siehe dazu Kap. 4 in diesem Beitrag).

3 Einblicke in Forschungsergebnisse zu Perspektiven von Lehrkräften

3.1 Schwerpunkte Sexueller Bildung (im Sachunterricht)

Bezüglich der Ausrichtung Sexueller Bildung/Sexualerziehung sei es wünschenswert, so Martin (2019), „sich nicht nur auf biologisch-medizinische Inhalte zu konzentrieren, sondern auch psychische, soziale, ethische, religiöse, weltanschauliche und juristische Zusammenhänge mit in den Blick zu nehmen.“ (7). Und auch Milhoffer (2013) konstatiert, dass es sich „vom Ansatz einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung her verbietet [...], Sexualerziehung auf biologisch-medizinische Faktenvermittlung zu beschränken“ (586). Diese Abkehr von einer Schwerpunktsetzung im biologisch-medizinischen Bereich ist keineswegs neu, sondern findet sich bereits in einem Bundesverfassungsgerichtsurteil von 1993, in dem es heißt: „Sie [die Sexualerziehung, Anm. d. Verf.] muss demnach mehr sein als nur Wissensvermittlung über biologische Vorgänge und die Technik der Verhütung, sie muss emotional ansprechend sein und die vielfältigen Beziehungssaspekte, Lebensstile, Lebenssituationen und Werthaltungen berücksichtigen.“ (BVerfG-Urteil vom 28.05.1993, Leitsatz 10, 82)

Dennoch lassen sich verschiedene Schwerpunktsetzungen in Konzeptionen Sexueller Bildung/Sexualerziehung ausmachen, die den Fokus mehr oder weniger auf

biologisch-medizinische Sexualaufklärung setzen. Als zentrale Ziele, die deutlich über biologisch orientierte Wissensvermittlung hinausgehen, formuliert z. B. Kluge (1997) „Erziehung zu verantwortungsbewusstem Sexualverhalten, Hinführung zu Partnerschaft- und Liebesfähigkeit, Sexualerziehung als Lebenshilfe in einem lebensalterorientierten Verständnis“ (9). Metzinger (2011) ergänzt diesen Katalog um „Bejahung der Sexualität“, „Annehmen der eigenen Geschlechtsrolle“, „Förderung der Kommunikationsfähigkeit über Sexualität“ und „Erziehung zur sexuellen Mündigkeit“ (Metzinger 2011, 38 f.). Als relevante Inhalte dieses Lernbereichs für den Sachunterricht in der Primarstufe benennt z. B. Richter (2009, 186) Ich-Du-Beziehungen, Erfahrungen der Liebe, menschliche Sexualität, Verhältnis zwischen den Geschlechtern, gleichgeschlechtliche Beziehungen, Wünsche und Träume für heute und für die Zukunft und nimmt damit vor allem sozial-emotionale Aspekte in den Blick. Köhnlein (2012) fasst die Gesundheits- und Sexualerziehung als Teilaspekt der biologischen Dimension des Sachunterrichts zusammen (vgl. 506 ff.) und intendiert damit eine andere Lesart. Auf der Zielebene soll die Sexualerziehung im Sachunterricht „auf die körperlichen und seelischen Veränderungen in der Pubertät vorbereiten, über Gefahren von Pornografie, sexuellen Übergriffen und von Missbrauch informieren und Verhaltensrichtlinien erarbeiten.“ (ebd.) Trotz dieser klaren Fokussierung auf biologisch-medizinische Aspekte hält auch Köhnlein fest, dass eine Reduktion auf biologische Informationsvermittlung nicht ausreichend sei und neben biologisch-medizinischem Wissen auch „psychologische, soziologische, ethische und juristische, u. U. aber auch weltanschauliche [Gesichtspunkte] Berücksichtigung finden [müssen]“ (ebd., 510). Letztlich werden von Köhnlein folgende Themenbereiche für den Sachunterricht der Grundschule als wichtig zusammengefasst: „Unterschiede der Geschlechter Mann und Frau; geschlechtliche Reifung; Zeugung, Schwangerschaft und Geburt, Mutterschaft; Ehe, Partnerschaft und Familie; Verhalten gegenüber Außenstehenden, auch aus dem Bekanntenkreis.“ (ebd.).

Auch wenn insgesamt u.a. Fragen der Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung mit Blick auf Geschlechtlichkeit sowie Fragen der sozialen Funktion von Geschlecht, der Selbstbestimmung und Mündigkeit von Kindern und Jugendlichen ihren Platz in der Sexuellen Bildung/Sexualerziehung gefunden zu haben scheinen, konstatiert Müller (2014), dass sich „insgesamt [...] nach wie vor eine Dominanz biologischer Themen gegenüber sozialen, emotionalen, ethischen und ästhetischen Aspekten verzeichnen [lässt]“ (617; vgl. auch Coers 2019).

3.2 Der Gegenstand Geschlecht aus der Sicht von Lehrer*innen

Nachfolgend wird auf Teilergebnisse einer qualitativ-explorativen Studie zurückgegriffen, in der mittels qualitativer Interviews mit Sachunterrichtslehrer*innen Interpretationen des Lerngegenstands Geschlecht rekonstruiert wurden (vgl. Coers 2019).

Zunächst ist zu konstatieren, dass die Lehrer*innen ‚Geschlecht‘ vordergründig als binär und naturhaft (biologisch determiniert) verstehen, wobei auch soziale Anteile (die Geschlechterrolle) anerkannt werden (im Sinne der sex-gender-Relation/biologisches und soziales Geschlecht, vgl. z. B. Gildemeister 2008; Hericks 2019). Dabei zeigen sich Diskrepanzen zwischen dem eigenen vorunterrichtlichen Verständnis von und Wissen über Geschlecht und dem, was die Lehrer*innen zum Gegenstand des Sachunterrichts machen – denn aktuelle wissenschaftliche Diskurse und Erkenntnisse zu Geschlecht finden kaum bis gar nicht Einzug in den Sachunterricht, auch wenn Sie den Lehrer*innen bekannt sind (mit Blick auf Trans- und Intersexualität) (vgl. ebd.). Hier scheinen die Lehrer*innen vor der für sie nicht bewältigbaren Herausforderung zu stehen, diese Aspekte zunächst für sich selbst fachlich zu klären und in einem zweiten Schritt für die Lernenden adressat*innenbezogen didaktisch zu rekonstruieren – es erscheint ihnen schlicht zu komplex für die Kinder, wie die Aussage der*des befragten Kaya exemplarisch deutlich macht:

„Wenn man sich das heutzutage anguckt, gibt es ja schon Gender-Toiletten, also wie soll ich das Kindern klar machen, dass da, dass das solche Toiletten-, also da fängt es ja schon mit an, also diese Sachlage ist ja schon mal schwierig zu definieren und dann auch noch dann eben auch an Kinder dranzubringen, ne? ((mhm)), also (.) schwer, sehr sehr schwer (..).“ (Kaya, 82; vgl. Coers 2019)

In den Aussagen der Lehrer*innen wird darüber hinaus deutlich, dass die Vermittlung biologisch-medizinischen Faktenwissens über die Unterschiede der vermeintlich zwei Geschlechter (im Sinne einer Sexualaufklärung) nach wie vor das vordergründige Ziel ist, wenn ‚Geschlecht‘ im Sachunterricht thematisiert wird (vgl. ebd.). So betont z. B. die befragte Lehrer*in Quinn: „Ähm, im Prinzip, dass man weiß, mit welchen Begriffen man welches Geschlechtsteil sachgerecht benennen kann ((ja)), das ist eigentlich erstmal Hauptziel.“ (Quinn, 20; vgl. Coers 2019) Und auch Luca macht deutlich, dass körperliche Unterschiede und Funktionen im Mittelpunkt ihres*seines Sachunterrichts stehen, wenn Geschlecht zum Gegenstand wird:

„Also mir wäre da wichtig, dass (.) bewusst wird, okay, es gibt verschiedene Geschlechter, Männer, Frauen, die haben unterschiedliche (..) Körperteile, mit unterschiedlichen Funktionen, die aber wichtig sind (.), damit sie zusammen funktionieren, also nur durch einen Mann und eine Frau kann ein Baby entstehen oder, klar, gibt noch andere Möglichkeiten, aber, äh, die brauche ich ja unbedingt.“ (Luca, 114; vgl. Coers 2019)

Zwei der Lehrer*innen betonen, dass ihnen die „Aufklärung“ (Luca, 46 & Eike, 30) besonders wichtig sei und verweisen damit explizit auf eine Konzeption (in den Aussagen der anderen Lehrer*innen spiegelt sich diese jedoch auch wider), die als Zieldimension den Erwerb von Wissen „über biologische-medizinische

Tatsachen, die den Körper und die menschliche Sexualität betreffen“ (Martin 2019, 7) fokussiert, und in der emotionale oder soziale Aspekte nicht betrachtet werden (vgl. ebd.).

Auf der Suche nach Ursachen für diese Ergebnisse zeigt sich, dass die befragten Lehrer*innen im Rahmen ihrer Ausbildung keine entsprechenden Angebote erhalten haben. So äußert sich z. B. Remy: „Im Studium war es zu dem Thema Sexualität war eigentlich gar nichts [...]“ (Remy, 38; vgl. Coers 2019). Dies bestätigen mehr als die Hälfte der Befragten. Sexuelle Bildung – so Voß (2019) – ist in der Lehramtsausbildung unterrepräsentiert (vgl. 86). In einer Masterarbeit wurden 2015 die Lehramtsstudiengänge in Nordrhein-Westfalen untersucht und es konnte festgestellt werden, dass es vom Engagement einzelner Lehrender abhängt, ob entsprechende Inhalte und Fragestellungen thematisiert werden (vgl. Kollender 2015). Voß (2019) konstatiert darüber hinaus, dass Fort- und Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen im Themenfeld der sexuellen Bildung bzw. Sexualerziehung ebenfalls rar sind (vgl. 86), so dass es insgesamt wenig verwundert, dass sich aktuelle Konzepte sexueller Bildung und Sexualerziehung kaum in den Lerngegenstandsinterpretationen der befragten Lehrer*innen identifizieren lassen. Noch deutlicher markieren die Ergebnisse der SeBiLe-Studie (SeBiLe – Sexuelle Bildung für das Lehramt; Universität Leipzig und Hochschule Merseburg) diese Leerstelle in der Aus- und Weiterbildung. Rund 1.800 Lehrer*innen und Studierende des Lehramts wurden mittels quantitativer Online-Fragebögen u. a. zu „Ausbildungserfahrungen und Qualifizierungsstände[n] im Bereich Sexuelle Bildung und Prävention sexualisierter Gewalt“ (Wienholz 2022, 85) befragt. Die Autor*innen kommen zu dem Ergebnis: „Sowohl Inhalte Sexueller Bildung als auch Inhalte zur Prävention sexualisierter Gewalt waren und sind im Studium zukünftiger und tätiger Lehrer*innen eher randständige Themen. Nur 23% der Lehrkräfte und 36% der Studierenden erinnerten sich an einschlägige Angebote zu Sexuellen Bildung, im Bereich der Prävention sexualisierter Gewalt liegen die Anteile bei 10% bzw. 12%“ (ebd., 90).

4 Impulse zur Professionalisierung angehender Sachunterrichtslehrkräfte

4.1 Die Grundidee eines Tandemseminars

Die eingangs dargestellte Situation, dass das Thema Sexualität keinen festen Platz in der Lehrkräftebildung hat, ist Ausgangspunkt einiger Impulse für eine hochschulische Professionalisierungspraxis. Vorgestellt wird ein Seminarkonzept, das durch die studentische Auseinandersetzung mit aktuellen empirischen Arbeiten und durch die fachdidaktische und methodische Bearbeitung von Sachunter-

richtsaufgaben für einen professionellen Umgang mit diesem Aufgabenfeld sensibilisieren möchte.

Der Zeitraum der ersten Durchführung der als Tandemseminar geplanten Lehrveranstaltung war das Wintersemester 2021/2022. Nach idealtypischem Studienverlaufsplan wird dieses im ersten Semester des Masterstudiengangs ‚Lehramt an Grundschulen‘ besucht. Die Anlage der Lehrveranstaltung schließt an Forderungen der Vermittlung expliziten Wissens (vgl. Dekker et al. 2019) und Anwendung fachdidaktischer Methoden (vgl. Milhoffer 2013) an. Studierende als Lernende und Forschende werden so selbst zu Akteur*innen in der Professionalisierung zu Inhalten sexueller Bildung (vgl. Voß 2020) und zur Prävention sexualisierter Gewalt. Die einzelnen Schwerpunktsetzungen der Tandemveranstaltung können als „Aktuelle Forschungsfragen im Kontext sexualisierter Gewalt“ und „Aufgabenkompetenz im Feld Sexueller Bildung“ beschrieben werden.

4.2 Das Seminar zur Forschung zu sexualisierter Gewalt

In diesem Seminar setzten sich die Studierenden mit unterschiedlichen empirischen Forschungsarbeiten und diversen Phänomenaspekten auseinander. Die kriteriengeleitete Begegnung mit empirischen Inhalten zur Prävention sexualisierter Gewalt wurde durch Formate von Selbstreflexion im Sinne von Selbstfürsorge begleitet. Ausgangspunkt der Auseinandersetzung bildeten die Daten zur Betroffenenanzahl von Kindern und Jugendlichen, wonach 20% sexualisierter Gewalterfahrung ausgesetzt sind, die „von unangemessenen Berührungen über sexuell motivierte Annäherungsversuche in sozialen Medien bis hin zu schweren Fällen von Missbrauch“ (BMBF 2019, 2) reichen. Damit angehende Lehrkräfte ihrer Verantwortung zu einem professionellen Umgang mit Fragen sexualisierter Gewalt in pädagogischen Kontexten nachkommen können, benötigen sie fachspezifisches Wissen (Dekker et al. 2019, 1). Dieses eigneten sich die Studierenden der Lehrveranstaltung in einem ersten Schritt durch eine theoretische Erschließung von Begriffen der zahlreichen Bezugsdisziplinen der Sachunterrichtsdidaktik an. Schwerpunktsetzungen fanden in den Bereichen ‚Sexualisierte Gewalt unter Gleichaltrigen‘ (Rau et al. 2012; Allroggen 2016); ‚Sexualisierte Gewalt und Beeinträchtigung‘ (Bienstein 2018; Orland & Jennessen 2018); ‚Sexualisierte Gewalt und Traumatisierung‘ (Leuzinger-Bohleber & Burkhardt-Mußmann 2012); ‚Sexualisierte Gewalt und Geschlecht‘ (Nieder 2020; Schweizer 2020); ‚Sexualität und Sprache‘ (Osthoff 2008); ‚Sexualisierte Gewalt in pädagogischen Kontexten‘ (Böllert & Wazlawik 2014; Glammeier 2019; Kappeler 2014; Pech & Spitzczok von Brisinski 2011) statt.

Ausgehend von dieser Begriffsentwicklung und -vertiefung wurden die wenigen vorhandenen Forschungsarbeiten ins Zentrum der Bearbeitung gestellt. Anhand forschungsmethodischer und reflexiver Kriterien (Problemaufriss, theoretische Grundlagen, empirischer Zugang, Ergebnisse, Relevanz für die Prävention sexualisierter Gewalt/Professionalisierung von Lehrkräften) wurden die ausgewählten

empirischen Untersuchungen in Fachbeiträgen [1] vorgestellt. Ziel war das Initiieren fachdidaktischer, fachwissenschaftlicher, pädagogischer und professionsbezogener Diskussionen im Feld der Prävention sexualisierter Gewalt.

Während der Vorbereitung der Fachbeiträge wurden die Studierenden der Tandemseminare mit einer anonymisierten Onlineumfrage zu unterschiedlichen Bereichen ihrer (fach)wissenschaftlichen Auseinandersetzung im Kontext sexualisierter Gewalt befragt. Ausgewählte Einblicke in die Antworten der Studierenden sollen Verknüpfungen zu aktuellen Befunden der Professionsforschung sowie Hinweise für das Nachdenken über Settings universitärer Lehrer*innenbildung geben. Nach Urban (2019, 138) sind es vor allem die Kooperationen mit schulexternen Ansprechpartner*innen, die Lehrkräfte in der Thematisierung von Sexueller Bildung unterstützen und auf die sie sich in Problemsituationen verlassen. Bei der Frage, über welche Fertigkeiten und Fähigkeiten sie zum gegenwärtigen Zeitpunkt im Kontext Sexueller Bildung/Prävention sexualisierter Gewalt verfügen, fielen die Antworten der Studierenden äußerst divers aus. Das Spektrum reicht vom konkreten Benennen einschlägiger Kooperationspartner*innen: *„Ich kenne Hilfsorganisationen zur Prävention sexualisierter Gewalt, an die ich mich wenden könnte und würde, um Unterricht dazu vorzubereiten oder ein Projekt von diesen (z. B. Berliner Jungs, Strohalm e.V.,...) an der Schule durchführen zu lassen“* bis hin zur Negierung eigener Fähigkeiten: *„Über keine“*. Empirische Ergebnisse zeigen eindeutig auf, dass sich angehende Lehrkräfte durch im Studium vermittelte Angebote zur Prävention sexualisierter Gewalt kompetenter und selbstwirksamer erleben (vgl. Drinck & Voß 2022). Umfrageergebnisse der Seminarteilnehmer*innen stützen dies: *„Ich fühle mich für das Thema sensibilisiert und habe eine fachlich-reflexive Sichtweise entwickeln können. Ebenso beherrsche ich zunehmend eine diskriminierungsfreie Sprache und habe mich mit unterschiedlichen Konzeptionen zu Sexualität als Unterrichtsthema und deren Relevanz für die Sachunterrichtsdidaktik auseinandergesetzt.“* Studierende im Masterstudiengang haben wenige, *„bisher zwei seminare im kontext gewalt/sex.gewalt“* bis gar keine sachunterrichtsdidaktische Thematisierung erfahren: *„nur dieses Seminar, vorher hatte ich keinerlei Bezüge zum Themenfeld Sexualität, etwas Sexualität wirklich nur ganz kurz in einer Biologie-Vorlesung besprochen, wobei es hier ausschließlich um biologisches/anatomisches Fachwissen ging“*. Neben einer fachwissenschaftlichen und -didaktischen Auseinandersetzung sind es vor allem pädagogische und psychosoziale Faktoren, welche im Nachdenken über einen angemessenen adäquaten Umgang bei (angehenden) Lehrkräften Sorgen auslösen können (Urban 2019, 139). Die Seminarteilnehmer*innen äußern individuelle Befürchtungen *„Unklarheit über die persönlichen Grenzen und Angst Fehler zu machen“*, eigene Unsicherheiten: *„Der Umgang mit sexuellen Schimpfwörtern ist für mich eine Grenze, bei der ich mich im Umgang noch nicht sicher fühle“* sowie Unklarheiten über entwicklungspsychologische Zusammenhänge *„wie viel Wissen ist zu viel für die Kinder“*.

In den Umfrageergebnissen sind zudem Bereiche von den Studierenden benannt worden, welche sich empirisch noch nicht anschließen lassen, aber große Potentiale für universitäre Professionalisierungsprozesse aufzeigen: *„Mir fällt es teilweise auch schwer über Sexualität zu sprechen, ich mache das nur mit ausgewählten Personen, denen ich absolut vertraue bzw. weiß, dass sie meine persönlichen Vorstellungen akzeptieren.“* Eine weitere Rückmeldung nimmt explizit die eigene sexuelle Positionierung in den Blick: *„Als homosexueller Mann habe ich das Gefühl, in der öffentlichen Wahrnehmung gerade im Umgang mit Kinder eine Täterrolle zugeschrieben zu bekommen. Dementsprechend fällt es mir trotz meiner bisherigen Auseinandersetzung mit dem Themenbereich immer noch schwer, eine Positionierung für die Praxis für mich zu entwickeln.“* Da *„Sexualität ein genuin intimes, im Privatleben verortetes Phänomen ist, welches in der Institution Schule einer öffentlichen Betrachtung zugänglich gemacht wird“*, sollte dies auch in hochschulischen Diskussionsräumen wie einschlägigen Lehrveranstaltungen reflektierbar gemacht werden (Kollinger et al. 2022, 227).

4.3 Das Seminar zur Aufgabenkompetenz

Das Seminar „Gute Aufgaben Sachunterricht/Sexuelle Bildung“ löst die Forderung nach einem solchen Reflexionsraum auf fachwissenschaftlicher, fachdidaktischer und pädagogischer Ebene ein. Es wird nicht verwundern, dass gerade Aufgaben im Sachunterricht als Anker für eine Seminarkonzeption dienen, die ein Studierenden wenig zugängliches Feld in den Fokus rücken, denn als ein „Kernstück des Unterrichts hat die Aufgabe in den letzten Jahren vermehrte Aufmerksamkeit in der empirischen Unterrichts- und Lehr-Lernforschung sowie der pädagogischen und fachdidaktischen Konzeptionsarbeit erhalten“ (Lange & Wiesemann 2019, 136). Das „Wissen über Aufgaben“ (Krauss et al. 2008, 233) ist jedoch bisher nicht Gegenstand der Thematisierung von professioneller Entwicklung im Kontext sexueller Bildung und Prävention sexualisierter Gewalt. Aus diesem Grund kann sich die Fokussierung von Aufgaben in Sachunterrichtslehrbüchern lohnen, da hier Inhalte Sexueller Bildung bereits ausformuliert vorliegen und somit analysierbar sind.

Das Sachunterrichtslehrbuch kann ein geeigneter Ausgangspunkt zur Kompetenzerweiterung und Professionalisierung von Studierenden sein. Als Kristallisationsmoment im Unterricht entscheidet es stark über den konkreten Inhalt, denn *„was aber den Unterricht steuert, sind Lehrmittel und nicht Lehrpläne, wie umfangreich und wohlmeinend diese auch immer formuliert sein mögen“* (Oelkers 2009, 14). In der Auseinandersetzung mit Schulbüchern für den Sachunterricht, können Begegnungen mit nicht zeitgemäßen Darstellungen von Sexualität, von sexuellen Beziehungen oder von Genitalien hergestellt werden. Gefördert werden kann hier die Aufgabenanalysekompetenz angehender Lehrkräfte ebenso wie die Kompetenz, Aufgaben zu überarbeiten oder zu erstellen, und das in einem Professionsbereich für den sich Studierende nicht gut vorbereitet sehen (vgl. Wienholz 2022, 90).

Für Andrea Becher und Eva Gläser, die ein fachspezifisches Analyseraster (u. a. 2014) für die kompetenzorientierte Qualität von Lernaufgaben im Sachunterricht vorgelegt haben, das ein systematisches Umgehen mit Aufgabenpotenzialen und -defiziten im Fach ermöglicht, bedeutet fachdidaktische Kompetenz von Lehrkräften, „über Instrumente zur Analyse und Klassifikation von Aufgaben zu verfügen, was meint, dass sie diese kennen und anwenden können sollen, um Aufgaben fachspezifisch im Unterricht einsetzen zu können“ (ebd., 39). Aus diesem Gedanken heraus erwuchs die Arbeitsleistung des Teilseminars „Gute Aufgaben“, die wie folgt lautete: *Kriteriengeleitete Analyse und Überarbeitung von Aufgaben zum Thema Prävention sexualisierter Gewalt oder zur Sexuellen Bildung aus einem aktuell verfügbaren Sachunterrichts-/GeWi-/NaWi-Lehrwerk.*

Die studentische Auseinandersetzung im Seminar konnte sich auf eine Lehrbuchseite eines aktuell eingesetzten Lehrwerks im Sachunterricht¹ einer Berliner Grundschule beziehen, hier z. B. auf eine Doppelseite des Lehrbuches „Zebra 3/4“ des Klett-Verlages:

Berührungen



Manche Menschen mögen man gern. Dann ist es schön, zu kuscheln oder gekitzelt zu werden. Berührungen können schön sein.





Manche Berührungen sind nicht schön. Sie tun weh oder fühlen sich nicht gut an. Deine Gefühle sagen dir ganz deutlich: Wer soll mich nicht anfassen! Wo soll mich niemand anfassen?

Denke immer daran: Dein Körper gehört dir. Niemand darf dich anfassen, wenn du das nicht willst. Du fühlst dich bei einer Berührung nicht gut? Dann sag das ganz deutlich. Hab keine Angst, dass die Person ärgerlich auf dich ist. Wenn sie dich mag, versteht sie es.

Nein sagen



Gib mir ein Küsschen!



Entweder du springst hier runter oder wir erzählen allen, dass du ein Angebotsbrot bist!



Gib mir 2 € oder ich mache dich fertig!



Ich bin ein Freund von deinen Eltern. Sieh mir, ich bringe dich nach Hause.

Manchmal wollen Erwachsene oder andere Kinder etwas von dir, das du nicht willst? Wenn das passiert, musst du dich wehren und laut „NEIN!“ sagen. Das ist manchmal gar nicht so einfach. Wenn du es nicht schaffst, „NEIN!“ zu sagen, bist du nicht schuldig. Wenn etwas passiert ist, darfst du Hilfe holen. Sprich mit einer Vertrauensperson. Sag, was dich bedrückt. Oder rufe die „Nummer gegen Kummer“ an. Dort bekommst du Hilfe.



1 Schau dir die Bilder an. Wie fühlt sich das Kind? Was sagt es? Schreibe Sätze.

2 Welche Gefühle hat das Kind? Wie fühlt sich das Kind? Schreibe Sätze.

3 Wie kann man sich gegen Berührungen wehren, die man nicht mag? Sammelt Vorschläge in der Klasse.

66

67

Abb. 1: Bamberg et al. (2017): Zebra 3/4 Sachbuch. Klett Verlag, Stuttgart, 66-67.

1 Da das Bundesland Berlin über eine sechsjährige Grundschule verfügt, wurden gemäß der Ausbildung im Studiengang auch die Unterrichtsfächer Gewi und Nawi (Klasse 5/6) in den Blick genommen.

Um den Horizont der Auseinandersetzung mit Schulbuchaufgaben im Feld der Prävention sexualisierter Gewalt deutlich zu machen, sollen hier beispielhaft Ankerstellen genannt werden, die in der Ansicht markiert wurden:

- Welche Personen werden in den Aufgaben, die körperliche Berührungen thematisieren, dargestellt? Wer kann sich adressiert fühlen? Hier: Weiße Kinder.
- Wie inklusiv sind die methodischen Angebote, Erfahrungen und Gefühle zum Ausdruck zu bringen? Hier: Voraussetzung schriftsprachliche Kompetenz.
- Welche Personen werden durch die Aufgaben als Täter*innen oder Opfer wahrnehmbar? Spiegelt die Auswahl die Forschungslage zu sexualisierter Gewalt wider? Hier: Fremdtäter.

Im Rahmen des Tandemseminars konnten Studierende verschiedene Aspekte einer fragwürdigen Thematisierung von Intimität, Berührung und Gewalt analytisch identifizieren. Im nächsten Schritt stand abschließend die Überarbeitung der Lehrbuchseite.

Das hier vorgestellte Tandemseminar soll einen sachunterrichtlichen Beitrag in der Professionalisierung angehender Lehrkräfte im Kontext Sexueller Bildung/Prävention sexualisierter Gewalt leisten. Die vorgestellten konzeptionellen Überlegungen schließen an die wenigen bereits existierenden empirischen Befunde an.

5 Fazit

Der vorliegende Beitrag versteht sich in erster Linie als Plädoyer für eine systematische Auseinandersetzung mit Sexueller Bildung (als Bildungskonzept) im/durch Sachunterricht sowie als Ausgangspunkt für eine innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik zu führende Diskussion, die nicht ohne einen interdisziplinären Diskurs vertieft werden kann. Eine eindeutige Positionierung der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts im Diskurs um Sexuelle Bildung erscheint dabei ebenso dringend erforderlich wie auch eine fachdidaktische empirische Forschung zu Sexueller Bildung, die ein deutliches Desiderat darstellt.

Literatur

- Allroggen, M. (2016): Sexuelle Gewalt unter Gleichaltrigen Forschungsstand und Forschungsbedarf. In: *Trauma & Gewalt*. 10 (1), 4-11.
- Bamberg, N. et al. (2017): *Zebra 3/4 Sachbuch*. Klett Verlag, Stuttgart, 66-67.
- Becher, A. & Gläser, E. (2014): Kompetenzorientierte Analyse und Entwicklung von Lernaufgaben. In: Fischer, H.-J., Giest, H. & Peschel, M. (Hrsg.): *Lernsituationen und Aufgabenkultur im Sachunterricht (=Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts. Band 24)*. Bad Heilbrunn, 39-46.
- Bienstein, P. (Hrsg.) (2018): *Prävention von sexuellem Missbrauch an Menschen mit geistiger Behinderung. Ausgewählte Aspekte: Dokumentation der Fachtagung der DGSG am 10. November 2017 in Kassel*. 1. Aufl. Berlin.

- Blumenthal, S.-F. (2014): Scham in der schulischen Sexualaufklärung. Eine pädagogische Ethnographie des Gymnasialunterrichts. Wiesbaden.
- Böllert, K. & Wazlawik, M. (Hrsg.) (2014): Sexualisierte Gewalt. Institutionelle und professionelle Herausforderungen. Wiesbaden.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2019): Sexualisierte Gewalt gegen Kinder und Jugendliche. Forschung fördern, Prävention verbessern, pädagogische Praxis stärken 2019. Berlin.
- BVerfG, 28.05.1993 - 2 BvF 2/90, 2 BvF 4/90, 2 BvF 5/92.
- Coers, L. (2019): Geschlecht im Diskurs der Fachdidaktik Sachunterricht: Eine explorative Studie. Vechta: Universität Vechta. <http://dx.doi.org/10.23660/voado-174> [09.2022].
- Coers, L. (2021). Über Geschlecht lernen, heißt über und für Demokratie lernen – Geschlecht als Inhalt von Demokratiebildung im Sachunterricht. In: Simon, T. (Hrsg.): Demokratie im Sachunterricht – Sachunterricht in der Demokratie. Beiträge zum Verhältnis von Demokratie(lernen) und Sachunterricht(sdidaktik). Wiesbaden, 219-230.
- Dekker, A., Wazlawik, M., Böhm, M. & Christmann, B. (Hrsg.) (2019): Perspektiven auf sexualisierte Gewalt. Einsichten aus Forschung und Praxis. Wiesbaden.
- Deutscher Bundestag (2016). Sexuelle Vielfalt und Sexualerziehung in den Lehrplänen der Bundesländer. <https://www.bundestag.de/resource/blob/485866/978f0a3aeb437dc5209f5a4be9d458d/wd-8-071-16-pdf-data.pdf> [09.2021].
- Drinck, B. & Voß, H.-J. (2022): Aus der Praxis – für die Praxis: Ein Curriculum für Lehrkräfte zu Sexueller Bildung und Prävention von sexualisierter Gewalt. In: Urban, M., Wienholz, S. & Khamis, C. (Hrsg.): Sexuelle Bildung für das Lehramt. Zur Notwendigkeit der Professionalisierung. Gießen, 13-20.
- Giest, H. & Hintze, K. (2022): Gesundheitsbildung und -erziehung. In: Kahlert, J., Fölling-Abers, M., Götz, M., Hartinger, A., Miller, S. & Wittkowske, S. (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn, 203-211.
- Gildemeister, R. (2008): Soziale Konstruktion von Geschlecht: „Doing gender“. In: Wilz, S. M. (Hrsg.): Geschlechterdifferenzen – Geschlechterdifferenzierungen. Wiesbaden, 167-198.
- Glammeier, S. (2019): Sexuelle Gewalt und Schule. In: Wazlawik, M., Henningsen, A., Dekker, A., Voß, H.-J. & Retkowski, R. (Hrsg.): Sexuelle Gewalt in pädagogischen Kontexten. Aktuelle Forschungen und Reflexionen. Wiesbaden, 197-209.
- Hericks, K. (2019): Geschlechtsdifferenzierung: Klassifikation und Kategorisierungen. In: Kortendiek, B., Riegaf, B. & Sabisch, K. (Hrsg.): Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung. Wiesbaden, 191-199.
- Hilgers, A. (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.
- Jennessen, S. & Ortland, B. (2018): Selbstbestimmte Sexualität. Ein Weg zu sexueller Gesundheit. In: Walther, K. & Römis, K. (Hrsg.): Gesundheit inklusive. Gesundheitsförderung in der Behindertenarbeit. Wiesbaden, 145-158.
- Hoffmann, M. (2015): Schulische Sexualerziehung. Deutungsmuster von Lehrenden. Opladen.
- Kahlert, J., Fölling-Abers, M., Götz, M., Hartinger, A., Miller, S. & Wittkowske, S. (Hrsg.) (2022): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. 3., überarb. Aufl. Bad Heilbrunn.
- Kallweit, N., Lüschen, I., Murmann, L., Pech, D. & Schomaker, C. (2019): Phänomenographie als Forschungszugang in der Didaktik des Sachunterrichts. In: Giest, H., Gläser, E. & Hartinger, A. (Hrsg.): Methodologien der Forschungen zur Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn, 43-66.
- Kappeler, M. (2014): Anvertraut und ausgeliefert – Sexuelle Gewalt in pädagogischen Institutionen. In: Böllert, K. (Hrsg.): Sexualisierte Gewalt. Institutionelle und professionelle Herausforderungen. Wiesbaden, 7-19.

- Keitel, J. & Berndt, S. (2022): Sexuelle Bildung und Demokratieerziehung als Querschnittsaufgaben in Schule und Lehrer*innenbildung. In: Urban, M., Wienholz, S. & Khamis, C. (Hrsg.): Sexuelle Bildung für das Lehramt. Zur Notwendigkeit der Professionalisierung. Gießen, 241-261
- Kiper, H. (2015): Gesundheits- und Sexualerziehung. In: Kahlert, J., Fölling-Abers, M., Götz, M., Hartinger, A., Miller, S. & Wittkowske, S. (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn, 184-194.
- Kluge, N. (Hrsg.) (1997): Sexualunterricht in der Grundschule: Lehraufgaben, Unterrichtsvorhaben, Erfahrungen. Bad Heilbrunn.
- Kollender, P. (2015): Sexuelle Bildung in der universitären Lehramtsausbildung in NRW – eine quantitative Analyse der Vermittlung von Kompetenzen sexueller Bildung. Masterarbeit an der Hochschule Merseburg.
- Kollinger, B., Pech, D. & Zimmermann, D. (2022): Ansätze zur Selbstreflexion und traumasensiblen Arbeit in der Professionalisierung angehender Grundschullehrkräfte. In: Urban, M., Wienholz, S. & Khamis, C. (Hrsg.): Sexuelle Bildung für das Lehramt. Zur Notwendigkeit der Professionalisierung. Gießen.
- Köhnlein, W. (2012): Sachunterricht und Bildung. Bad Heilbrunn.
- Krauss, S. et al. (2008): Die Untersuchung des professionellen Wissens deutscher Mathematik-Lehrerinnen und -Lehrer im Rahmen der COACTIV-Studie. In: Journal für Mathematik-Didaktik 29 (3/4), 223-258.
- Lange, J. & Wiesemann, J. (2019): In Bearbeitung. Schulische Aufgaben als feldübergreifende Kooperationsform. In: Zeitschrift für Grundschulforschung 12, 135-148. <https://link.springer.com/journal/42278/volumes-and-issues/12-1> [09.2022].
- Leuzinger-Bohleber, M. & Burkhardt-Mußmann, C. (2012): Sexueller Missbrauch: ein Trauma mit lebenslangen Folgen. Psychoanalytische Anmerkungen zu möglichen Ursachen, Prävention und Intervention. In: Thole, W., Baader, M. S., Helsper, W., Kappeler, M., Leuzinger-Bohleber, M. & Reh, S. (Hrsg.): Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik. Opladen, Berlin, Toronto, 186-207.
- Lüpkes, J. & Oldenburg, I. (2015a): Heikles Thema. Wie die aktuellen Diskurslinien bei der „sexuellen Bildung“ in Gesellschaft, Schule und Wissenschaft verlaufen. In: Grundschule, 47 (3), 6-9.
- Lüpkes, J. & Oldenburg, I. (2015b): Wie viel Vielfalt hält eine demokratische Gesellschaft aus? In: Grundschule 47 (3), 26-28.
- Martin, B. & Nitschke, J. (2017): Sexuelle Bildung in der Schule. Stuttgart.
- Martin, B. (2019): Sexuelle Bildung im institutionellen Kontext – notwendig oder überflüssig? In: Betrifft Mädchen, 32 (1), 7-11.
- Matthes, E. & Schütze, S. (2011): Aufgaben im Schulbuch. Einleitung. In: Matthes, E. & Schütze, S. (Hrsg.): Aufgaben im Schulbuch. Bad Heilbrunn, 9-15.
- Merzinger, A. (2011): Sexualerziehung in der Vor- und Grundschule. Ein Praxishandbuch mit Arbeitsblättern und Unterrichtsanregungen. Augsburg.
- Mieruch, C. (2021): Sexuelle Bildung und Prävention sexueller Gewalt in Schule. https://macau.uni-kiel.de/servlets/MCRFileNodeServlet/macau_derivate_00003813/DissertationChristina_Mieruch.pdf [09.2022].
- Milthoffer, P. (2013): Sexualpädagogik in der Grundschule. In: Schmidt, R. B. (Hrsg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim, 582-592.
- Müller, W. (2014): Sexualerziehung. In: Einsiedler, W., Götz, M., Hartinger, A., Heinzel, F., Kahlert, J. & Sandfuchs, U. (Hrsg.): Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik. Bad Heilbrunn, 613-621.
- Nieder, T. O. (2020): Wenn Weltbilder ins Schwanken geraten. Die Sexualwissenschaft im Kontext von Trans. In: Voß, H.-J. (Hrsg.): Die deutschsprachige Sexualwissenschaft. Bestandsaufnahme und Ausblick. Gießen, 345-366.
- Oelkers, J. (2009): Vortrag anlässlich des Kantonalen Lehrerinnen- und Lehrertages Solothurn am 16. September 2009 in der Stadthalle Olten. <https://www.uzh.ch/cmsssl/ife/dam/jcr:00000000-4a53-efb4-ffff-1e754e/OltenLehrtag.pdf> [09.2022].

- Oldenburg, I. & Lüpkes, J. (2017): Sexuelle Bildung im Spannungsfeld vielperspektivischen Sachunterrichts. In: Giest, H., Hartinger, A. & Tänzer, S. (Hrsg.): Vielperspektivität im Sachunterricht. Bad Heilbrunn, 74-82.
- Osthoff, R. (2008): Sexuelle Sprache und Kommunikation. In: Schmidt, R.-B. & Sielert, U. (Hrsg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim, München, 99-114.
- Pech, D. & Spitzcok von Brisinski, M. (2011): Auf das Bauchgefühl hören. Über die Präventionsarbeit der „berliner jungs“. Detlef Pech im Gespräch mit Marek Spitzcok von Brisinski. In: Grundschule, 43 (9), 20-23.
- Rau, T., Fegert, J. M., Spröder, N. & Allroggen, M. (2012): Sexuelle Gewalt unter Kindern und Jugendlichen - ein aktuelles Thema für Wissenschaft und Praxis. Berlin, 3-7.
- Richter, D. (2009): Sachunterricht – Ziele und Inhalte: Ein Lehr- und Studienbuch zur Didaktik. Baltmannsweiler.
- Schweizer, K. (2020): Diverse Körper, diverse Identitäten. In: Voß, H.-J. (Hrsg.): Die deutschsprachige Sexualwissenschaft. Bestandsaufnahme und Ausblick. Gießen, 321-344.
- Sielert, U. (2015): Einführung in die Sexualpädagogik. Weinheim, Basel.
- Siemoneit, J. K. M. (2021): Schule und Sexualität. Bielefeld.
- Simon, T. & Kallweit, N. (2022): Sexuelle Bildung in der (Grund-)Schule? Reflexionen zu themenbezogenen Diskursen und Forschungen. In: Urban, M., Wienholz, S. & Khamis, C. (Hrsg.): Sexuelle Bildung für das Lehramt. Zur Notwendigkeit der Professionalisierung. Gießen, 55-64
- Simon, T. (2019): Potenzialorientierung, Sachunterricht(sdidaktik) und Inklusion. In: Veber, M., Benölken, R. & Pfitzner, M. (Hrsg.): Potenzialorientierte Förderung in den Fachdidaktiken. Münster, 113-133.
- Spiegler, J. & Ahlgrim, T. (2019): „Beratet, wie ihr in der Klasse mit Lioba zusammen lernen und leben würdet.“ Darstellungen von ‚Behinderung‘ in Schulbüchern des Sachunterrichts. In: Pech, D., Schomaker, C. & Simon, T. (Hrsg.): Inklusion im Sachunterricht. Perspektiven der Forschung. Bad Heilbrunn, 102-112
- Thuswald, M. (2022): Sexuelle Bildung ermöglichen. Bielefeld.
- Urban, M. (2019): Sexuelle Bildung und sexualisierte Gewalt in Schulen. Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Gießen.
- Voß, H.-J. (2019): Körperlernen und Sexuelle Bildung in der Grundschule. In: Rumpf, D. & Winter, S. (Hrsg.): Kinderperspektiven im Unterricht. Zur Ambivalenz der Anschaulichkeit. Wiesbaden, 79-90.
- Voß, H.-J. (Hrsg.) (2020): Die deutschsprachige Sexualwissenschaft. Bestandsaufnahme und Ausblick. Originalausgabe. Gießen.
- Wienholz, S. (2022): SeBiLe – Ergebnisse der quantitativen Erhebung. In: Urban, M., Wienholz, S. & Khamis, C. (Hrsg.): Sexuelle Bildung für das Lehramt. Zur Notwendigkeit der Professionalisierung. Gießen, 85-114
- Windheuser, J. & Kleinau, E. (2020): Generation und Sexualität als Herausforderung historischer und theoretischer Frauen- und Geschlechterforschung. Eine Einleitung. In: Windheuser, J. & Kleinau, E. (Hrsg.): Generation und Sexualität. Opladen, Berlin, Toronto, 9-21.