

Differenzsensible Sexualpädagogik in Forschung und Lehre in der Erziehungswissenschaft

Julia Kerstin Maria Siemoneit

Abstract

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2 Trans*, Inter*, Non-binary.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Literatur

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

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

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

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