

# Sexuelle Bildung – wo steht das Fach Biologie heute? Heteronormativitätskritische Analyse hessischer Biologie-Schulbücher

## 1 Sexualität begegnet uns überall – auch in der Schule

Aspekte von Sexualität kommen tagtäglich in pädagogischen Situationen vor. Kinder und Jugendliche verbringen 40 Stunden in der Woche miteinander in der Schule, sitzen in der Ecke, manche kuscheln, die Liebespärchen küssen einander, jemand zeigt am Handy ein kurzes Pornovideo usw. Als Lehrperson kommt man zu solchen Situationen dazu und reagiert darauf – oder man macht es nicht. Beides ist ein Zeichen an die Schüler\*innen und ein Teil von Sexualerziehung, auch wenn das der Lehrperson vielleicht nicht immer bewusst ist. (Ziegelwanger in: Schmutzer/Thuswald 2016: 66)

Während im öffentlichen und politischen Diskurs Sexualität, Diversität und insbesondere sexuelle und geschlechtliche Vielfalt immer mehr Aufmerksamkeit erhalten, ist das Thema in der Lehrer\*innenbildung wenig konkretisiert noch etabliert (Siemoneit 2022: 47–63). Dennoch sollen schulform- und fächerübergreifende Vorgaben, wie bspw. der hessische *Lehrplan Sexualerziehung*, von Lehrpersonen an den Schulen umgesetzt werden. Dieser fordert bereits seit 2016 die Förderung der Akzeptanz von sexueller und geschlechtlicher Vielfalt als Aufgabe und Ziel der schulischen Sexualerziehung (HKM 2016: 3). Gleichzeitig zeigt aktuelle Forschung zur Reproduktion von Heteronormativität in der Institution Schule (Klenk 2023; Klocke 2022), dass diese Forderung noch lange nicht erfüllt ist: Im Unterrichts- und Schulalltag erfolgt weder eine ausreichende Thematisierung von nicht-heteronormativen Lebensweisen, noch erfahren queere Menschen umfassend Akzeptanz und Inklusion in der Schule – stattdessen polemisieren verschiedene Akteur\*innen in Medien und Öffentlichkeit gegen solche Ziele in Lehrplänen. In diesem rechtspopulistisch aufgeladenen Diskurs könnten die rechtlichen Vorgaben, das Schulgesetz<sup>1</sup> sowie die Kerncurricula (im folgenden KC) der Länder und die sich daran orientierenden Materialien, wie Schulbücher, Lehrpersonen Sicherheit geben.

1 Im hessischen Schulgesetz wird beschrieben, dass neben biologischen Sachverhalten auch „ethische, religiöse, kulturelle und soziale Tatsachen und Bezüge der Geschlechtlichkeit des Menschen“ (HSchG §7) behandelt werden sollen.

Da insbesondere im Fach Biologie, in welchem im Gegensatz zu vielen anderen Fächern durch das im KC vorgegebene Inhaltsfeld *Sexualität des Menschen* eine entsprechende Thematisierung verpflichtend vorgesehen ist, fokussiert der Beitrag dieses Fach und untersucht dafür die aktuellen Auflagen der hessischen Schulbücher aus heteronormativitätskritischer Perspektive. Die zentrale Fragestellung der Untersuchung ist, inwiefern die Inhalte dieser Bücher einem heteronormativitätskritischen Ansatz gerecht werden, der einerseits vielfältige Lebensweisen abbildet und gleichzeitig den Umstand einer heteronormativen Gesellschaft kritisch reflektiert.

Zu Beginn erfolgt eine theoretische Fundierung mit dem Fokus auf Forschung zur (De-)Konstruktion von Heteronormativität in der Allgemeinpädagogik, der Biologiedidaktik und der Sexualpädagogik sowie eine kurze Darstellung zum aktuellen Forschungsstand der Biologieschulbuchforschung im Themenfeld in Deutschland. Im Hauptteil werden die Ergebnisse einer Kriterien-gestützten qualitativen Inhaltsanalyse vorgestellt, in der sowohl Potentiale als auch Schwierigkeiten der Schulbücher aufgezeigt und abschließend kurz die gewonnenen Ergebnisse und deren Bedeutung für die sexuelle Bildung in der Schule diskutiert werden.

## **2 Fachdidaktische, allgemein- und sexualpädagogische Perspektiven auf Heteronormativität**

Obwohl in den unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen mittlerweile der Konstruktcharakter einer vermeintlich eindeutigen, unveränderbaren und naturgegebenen Zweigeschlechtlichkeit hervorgehoben wird, wird im Alltagsverständnis nach wie vor von eben dieser vermeintlichen Zweigeschlechtlichkeit als Tatsache ausgegangen. Während in der Geschlechterforschung bereits lange von einer sozialen Konstruktion von Geschlecht im Handeln (Faustich-Wieland 2004) ausgegangen wird, hat Voß (2011) die Zweigeschlechtlichkeit auch aus biologischer Sicht in Frage gestellt, indem er das Kontinuum zwischen Mann und Frau hinsichtlich der Geschlechtsmerkmale Chromosomen, Hormonspiegel und Geschlechtsorgane in den Blick nahm (Voß 2011), welches im Sinne der biologiedidaktischen Forderung, biowissenschaftliche Hintergründe der Vielfalt im Unterricht zu berücksichtigen, abgebildet werden sollte.

Laut den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss soll der Biologieunterricht einen Beitrag zur naturwissenschaftlichen Grundbildung leisten (KMK 2004). Doch für einen zeitgemäßen Biologieunterricht reicht das nicht aus, denn „Lernende der Biologie sind mehr denn je gefordert, eine Haltung zu entwickeln, die sowohl biowissenschaftliche Hintergründe wie auch gesellschaftliche Realitäten der Vielfalt berücksichtigt“ (Schaal/Schaal 2022).

Huch (2008, 2015) erweitert diese Grundlage mit der fachdidaktischen Forderung nach normkritischem Denken sowie ausgeprägter Bewertungskompetenz, welche im Biologieunterricht gefördert werden sollte, um die aktive Teilhabe einer jeden Person an der Gesellschaft realisieren zu können (Huch 2008: 40). Dabei ist die Herausforderung der *Biologiedidaktik*, diese Kompetenzen auch im Bereich der sexuellen Bildung sukzessive aufzubauen. Die Untersuchungen von Huch (2008, 2015) zu Einstellungen und Werthaltungen zur sexuellen Orientierung von Schüler\*innen der 8. Jahrgangsstufe haben ergeben, dass es zur Thematisierung von *Sexueller Orientierung* im Unterricht zentral ist, „[...] die persönliche Auseinandersetzung Jugendlicher, individuelle Werte und gesellschaftliche Normen kritisch zu hinterfragen“ (Huch 2008: 51). Hierbei sollten primär emotionale Zugänge fokussiert werden, da diese eher zur Entwicklung einer diversitätssensiblen Einstellung beitragen als kognitive Zugänge. Die Notwendigkeit der Wahl eines solchen methodisch-didaktischen Ansatzes ergibt sich vor allem auch aus den von Huch 2015 veröffentlichten Ergebnissen, die zeigen, dass unter Jugendlichen affektiv ablehnende Haltungen und Einstellungen gegenüber gleichgeschlechtlich Orientierten weit verbreitet sind (Huch 2015: 193).

Nachdem in der Pädagogik lange Zeit vor allem das Ziel verfolgt wurde, bestehende hierarchische Geschlechterverhältnisse zu überwinden, wird mittlerweile im Sinne sozial(de)konstruktivistischer Ansätze „nicht länger auf Geschlechterunterschiede, sondern auf die Praktiken der Geschlechterunterscheidungen“ (Baar/Hartmann/Kampfshoff 2019: 36) geblickt. Die Forderung Huchs, normkritisches Denken zu fördern, geht Hand in Hand mit der allgemeinpädagogischen Forderung nach heteronormativitätskritischem pädagogischen Handeln. Das in den Gender- und Queer-Studies entwickelte Konzept der Heteronormativität markiert die vorherrschende Norm und damit verbundene Privilegierung einer heterosexuellen Zweigeschlechtlichkeit und verbindet damit eine machtkritische Auseinandersetzung mit den Differenzkategorien Geschlecht und Sexualität (Degele 2005: 21; Hartmann 2018: 45). Eine Pädagogik, die dem Anspruch folgt, den vielfältigen geschlechtlichen und sexuellen Lebensweisen (Hartmann 2002) gerecht zu werden, muss demnach per se heteronormativitätskritisch sein (Hartmann 2018: 45f.). Da kein Heraustrreten aus heteronormativen Verhältnissen möglich ist, ist es notwendig, Heteronormativität und deren Konstruktion kritisch zu reflektieren, indem sie selbst zum Gegenstand der Auseinandersetzung wird (ebd.). Wenn im Folgenden von heteronormativitätskritischem Handeln oder einer heteronormativitätskritischen Haltung geschrieben wird, ist damit gemeint, dass die Vorstellung von Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität als gesellschaftliche Normen reflektierend thematisiert und/oder dekonstruiert wird. Hartmann (2018) betont im Zuge dessen, dass Diskriminierung auf Grund von Heteronormativität nicht im Fokus stehen dürfe, sondern vielmehr Handlungsstrategien gegen diese Diskriminierungen (ebd.: 49). Es soll Schüler\*innen ermöglicht werden, „Dif-

ferenzen als die Gesellschaft strukturierende Ordnungskategorien und Selbstverständnisse hervorbringende Identitätskategorien zu erkennen, machtvolle Grenzen und Mechanismen der Norm und Normalisierung zu reflektieren sowie eine fragende Haltung zum Prozess der Kategorisierung selbst zu entwickeln“ (ebd.: 50). Zudem gilt es „die real gelebte Vielfältigkeit [...] als ein Phänomen gesellschaftlicher Pluralisierungs- wie Norm(alis)ierungsprozesse [...] und [...] als selbstverständlich aufzugreifen“ (Baar/Hartmann/Kampshoff 2019: 37f.). Angesichts der Verschränkung von Geschlecht und Sexualität mit anderen Differenzkategorien werden mittlerweile auch vermehrt intersektionale Perspektiven auf eine geschlechtsreflektierte Pädagogik eingenommen (Baar/Hartmann/Kampshoff 2019: 38) und abgeleitet davon differenzreflexive Fachdidaktiken gefordert (Klenk 2019; Messerschmidt 2017).

Auch das Praxis- und Forschungsfeld zur sexuellen Bildung, die *Sexualpädagogik* als verhältnismäßig junge Disziplin im Wissenschaftskontext, liefert Erkenntnisse hinsichtlich Heteronormativität. In der Sexualpädagogik sowie in sexualpädagogischer Praxis wird einerseits Zweigeschlechtlichkeit und Heterobegehren häufig als Norm gesetzt und werden vielfältige Lebensweisen als zusätzliche andersartige Möglichkeit präsentiert, wodurch die Konstruktion von Norm und Abweichung reproduziert wird. Andererseits wird in sexualwissenschaftlicher Forschung in jüngeren Publikationen Geschlecht nicht mehr nur als binäre unveränderbare Ontologie verstanden, jedoch werden oft implizit Vorstellungen von Mann und Frau als Grundlage von Sexualität reproduziert (Schmidt/Sielert/Henningsen 2017). Es findet dementsprechend eine Normierung statt, welche Formen des Auslebens von Sexualität akzeptiert und welche begrenzt oder sanktioniert werden (Henningsen/Tuider/Timmermanns 2016: 7).

Wenn in diesem Artikel also auf Heteronormativität in Schulbüchern geschaut wird, geht es gleichzeitig darum, ob gesellschaftliche Normen der Sexualität (un)ausgesprochen (re)produziert werden oder eine kritische Auseinandersetzung erfolgt. Vanagas (2021) argumentiert, dass eine heteronormativitätskritische Entwicklung innerhalb der Angebote der Sexualpädagogik nicht nur einzelnen Gruppen und Personen zugutekomme, sondern allen:

Eine diskriminierungssensible Sexualpädagogik würde demnach nicht nur jene schützen, die besonders vulnerabel sind, sondern auch jene, die eine hegemoniale Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität forcieren, darin unterstützen, sich zu emanzipieren und die eigene Geschlechts- und Sexualitätsrepräsentation weniger von Normen abzuleiten und gegen andere abgrenzen zu müssen (Vanagas 2021: 6f.).

Zum aktuellen Forschungsstand der Analysen deutscher Schulbücher lassen sich nur zwei Veröffentlichungen mit dem Schwerpunktbereich der Sexualerziehung in Biologieschulbüchern finden. Diese zeigen, dass die bis dahin untersuchten Schulbücher zwar mehr sexuelle Vielfalt thematisieren, aber weiterhin eine starre Geschlechterbinarität reproduzieren.

Bittner (2011) untersuchte „Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans\* und Inter\* (LSBTI) in Schulbüchern“ (Bittner 2011: 54f.) und stellte hinsichtlich der Biologiebücher fest, dass implizit und explizit Heteronormativität reproduziert wurde, indem sexuelle Orientierungen jenseits von Heterosexualität nie als gleichwertig zu dieser behandelt, teils gänzlich ausgelassen oder aber sogar negativ dargestellt wurden (ebd.: 57–63). Zusätzlich wird herausgearbeitet, dass kein Buch „Geschlecht als binäre Kategorie [...] auch nur ansatzweise in Frage“ (ebd.: 63) stellt. Ein Buch thematisiere Inter\*geschlechtlichkeit im Glossar, während gleichzeitig häufig die Zuteilung von Geschlecht als eindeutig möglich dargestellt wird (ebd.: 63f.). Bittner (2011) hebt positiv hervor, dass Geschlechternormen in allen Büchern angesprochen werden, allerdings das Ziel des kritischen Umgangs damit teils verfehlt werde (ebd.: 65f.).

Bei der Untersuchung der Darstellung der Vielfalt sexueller und geschlechtlicher Identitäten in niedersächsischen Biologiebüchern konnten Leitz und Signerski-Krieger (2018) feststellen, dass durch die Schulbücher zwar teils die Entwicklung von Jugendlichen im Hinblick auf ihre sexuelle und geschlechtliche Identität unterstützt wird, die Ergebnisse hier aber kritisch und differenziert betrachtet werden müssen. Vor allem die Darstellung von Trans\*- und Inter\*geschlechtlichkeit ist in den Schulbüchern unzureichend abgebildet, da diese Themen nur knapp, stellenweise sogar fehlerhaft oder widersprüchlich zu anderen Textstellen dargestellt werden. Positiv fiel jedoch auf, dass „die Schulbuchtexte in Bezug auf verschiedene Formen sexueller Orientierung zunehmend inklusiver verfasst wurden“ (Leitz/Signerski-Krieger 2018). Um diese Perspektiven zu erweitern, erfolgt im nächsten Abschnitt eine heteronormativitätskritische Analyse aktueller hessischer Biologiebücher.

### **3 Analyse von Biologiebüchern: Methodisches Vorgehen und Herleitung der Analysekategorien**

Die Auswahl der analysierten Schulbücher umfasst aktuelle Ausgaben von führenden Schulbuchverlagen. Der Untersuchungsgegenstand sind dabei Biologiebücher, die in Hessen zugelassen sind.

Das hessische KC Biologie für Gymnasien der Sekundarstufe I (HKM 2011) integriert die Sexualerziehung unter dem Basiskonzept *Entwicklung* und thematisiert das Inhaltsfeld *Sexualität des Menschen* speziell in den Jahrgangsstufen 5/6 sowie 9/10. Dabei erweitert das KC für die höheren Klassen (9./10. Klasse) die Inhalte der 5./6. Klasse um zusätzliche Schwerpunkte, wie:

- Vertiefung grundlegender Fachkenntnisse, einschließlich:
  - Hormone
  - Biologische Grundlagen der Empfängnis und Verhütung
  - Reproduktionsmedizin
  - Schwangerschaftsabbruch
- Hetero- und homosexuelle Partnerschaften
- Einflüsse auf sexuelles Verhalten
- Rollenverhalten
- Verantwortung im eigenen Sexualverhalten
- Seelisch-körperliche Selbstbestimmung

Die Schulbuchanalyse konzentriert sich auf die Jahrgangsstufen 9/10, da Schüler\*innen nach Abschluss der 10. Klasse die Schule verlassen können und die relevanten Kenntnisse und Kompetenzen erworben haben sollten. Daher wurden Schulbücher ausgewählt, die speziell für die 7. bis 9. Klasse (G8) oder 7. bis 10. Klasse (G9) konzipiert sind.

Anhand dieser Kriterien fiel die Wahl auf folgende Schulbücher:

- „Biosphäre 2 Ausgabe A“ vom Cornelsen Verlag GmbH (1. Auflage; 4. Druck 2022),
- „Biologie heute 2 Gesamtband“ von der Westermann Bildungsmedienverlag GmbH (Druck B2/Jahr 2022), und
- „Natura 2 Allgemeine Ausgabe“ vom Ernst Klett Verlag GmbH (1. Auflage; 2023).

Die Analyse der Bücher erfolgte kriteriengeleitet angelehnt an die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring 2022. Die Kriterien wurden auf Grundlage der im Theorieteil dargelegten Erkenntnisse entwickelt und im Anschluss an eine erste Sichtung der Datengrundlage nochmals überarbeitet.

Ausgehend von der übergeordneten Fragestellung der Analyse, inwiefern die Inhalte zur Sexualerziehung einem heteronormativitätskritischen Ansatz gerecht werden, der einerseits vielfältige Lebensweisen abbildet und gleichzeitig den Umstand einer heteronormativen Gesellschaft nicht negiert, wurden drei Analysekriterien mit Leitfragen entwickelt: *Verwendung von sexualpädagogischer Fachsprache, Auswahl und Gestaltung der (im KC vorgegebenen) Themen, (De-)Konstruktion von Normvorstellungen zu Geschlecht und Sexualität*. Da aus Platzgründen nicht alle Ergebnisse vorgestellt werden können, wird im Folgenden lediglich die Entwicklung der letztgenannten Analyse-kategorie abgebildet, deren Ergebnisse später vorgestellt werden. Ausschnitte aus der *Themen*-Kategorie werden im Zuge der Ergebnisdarstellung vorkommen, da es hier Überschneidungen zur *(De-)Konstruktion von Normvorstellungen* gibt.<sup>2</sup>

2 Bei den Untersuchungen der *Verwendung der sexualpädagogischen Fachsprache*, deren Relevanz durch verschiedene Untersuchungen gezeigt wurde (Schmutzer/Thuswald 2016;

Die Untersuchung der impliziten und expliziten (De-)Konstruktion von Normvorstellungen im Biologiebuch ist angesichts gesellschaftlicher Entwicklungen (Schaal/Schall 2022) sowie der fachdidaktischen Forderung einer Auseinandersetzung mit den Werte- und Normvorstellungen der Schüler\*innen (Huch 2008, 2015) und den Ansprüchen einer heteronormativitätskritischen Pädagogik und Haltung zentral. Zur Analyse dieser (De-)Konstruktion wurden Unterkategorien entwickelt, deren Grenzen fließend und doch für die Analyse notwendig sind. 1. wird die Differenzkategorie *Geschlecht* hinsichtlich der (De-)Konstruktion einer starren Zweigeschlechtlichkeit analysiert. 2. wird die Differenzkategorie *Sexuelles Begehren* in den Blick genommen und hier die (De-)Konstruktion von Heterosexualität als Norm beleuchtet. Inwiefern die Bücher der allgemeinpädagogischen und fachdidaktischen Forderung nach einer expliziten *Thematisierung der Heteronormativität* gerecht werden, wird 3. analysiert. 4. wird die Untersuchung von *Rollenbildern und Stereotypen* bezogen auf die vorherigen Differenzkategorien Sexualität und Geschlecht vorgenommen. Die Dekonstruktion von Geschlechterstereotypen und die sexuelle Orientierung betreffenden Rollenbilder wird als Bestandteil der Infragestellung von Zweigeschlechtlichkeit und Heteronormativität verstanden und ist somit ein essenzieller Bestandteil für heteronormativitätskritischen Biologieunterricht. Durch deren Analyse kann einerseits die Hierarchisierung von Geschlechtern und Sexualitäten innerhalb der Heteronormativität und andererseits im Zuge dessen die sich dadurch weiter festigende Norm von heterosexueller Zweigeschlechtlichkeit berücksichtigt werden.

Die Analyse erfolgte anhand folgender Leitfragen:

- (Wie) wird ein binäres Geschlechtssystem (de)konstruiert?
- (Wie) wird Heterosexualität als Norm (de)konstruiert?
- (Wie) wird Heteronormativität thematisiert?
- Werden Inhalte heteronormativitätskritisch behandelt?
- Welche Rollenbilder und Stereotypisierung bezogen auf Geschlecht und Sexualität werden (re)produziert oder (de)konstruiert?
- (Wie) wird Diskriminierung thematisiert?

Hoffmann 2016), zeigte sich, dass nur in einem der drei Bücher zeitgemäße Begriffe gewählt wurden und durch Aufgaben eine Sprachreflexion über Fachsprache (nicht nur, aber auch) im Rahmen des Themenfelds Geschlecht und Sexualität angestoßen wurde. In den anderen Büchern wurde in unterschiedlichem Ausmaß veraltete Fachsprache meist unreflektiert verwendet.

## 4 Vorstellung der Ergebnisse – (De-)Konstruktion von Normvorstellungen zu Geschlecht und Sexualität

### 4.1 Von dominanten Männern und schönen Mädchen – Rollenbilder und Stereotype

Alle Bücher adressieren in unterschiedlicher Form Rollenbilder. In *Natura II* (folgend als *NI* abgekürzt) wird eine sehr treffende Erklärung zu Stereotypen formuliert (NI: 318) und darüber hinaus werden gleich mehrere Bereiche, in denen Stereotype reproduziert werden, angesprochen: Es wird die kritische Reflexion der stereotypen Darstellungen in Pornographie angestoßen (ebd.: 321) und die nicht mit Geschlechtergerechtigkeit vereinbare „objektifizierte und sexualisierte Darstellung“ (ebd.: 322) von Frauen in den Medien sowie die Bereiche Body Positivity und Neutrality thematisiert (ebd.: 323). Auch die Reflexion der sprachlichen Abwertung von (vor allem) Frauen durch Beleidigungen wird angeleitet (ebd.: 319). Darüber hinaus findet sich eine Reflexionsaufgabe zum Rollenbild „Verhütung sei Frauensache“ (ebd.: 326). Alles in allem gelingt so eine differenzierte und zur Reflexion anregende Besprechung von Stereotypen und deren Auswirkungen.

Bei der Thematisierung des Schwangerschaftsabbruchs wurde in *III* deutlich, dass der Abbruch ein Thema für beide Elternteile ist, letztlich aber von der Mutter entschieden werden soll (ebd.: 337). Auch *Biologie heute II* (folgend als *BH* abgekürzt) beschreibt einen potentiellen Schwangerschaftsabbruch als eine Herausforderung für beide Elternteile (BH: 432). Ebenso macht das Schulbuch bei den Themen Verhütung und sexuell übertragbare Krankheiten deutlich, dass die Verantwortung alle Beteiligten tragen (ebd.: 425f.). Während hier hinsichtlich der Verantwortung im sexuellen Kontakt miteinander indirekt Geschlechtergerechtigkeit gefordert wird, wird im Zuge der Thematisierung der Geschlechtshormone „das männliche Erscheinungsbild“ (ebd.: 414) beschrieben und somit eine stereotype Formulierung gewählt, während gleichzeitig kein vermeintlich typisches weibliches Erscheinungsbild beschrieben wird (ebd.).

Eine ähnliche Parallelität von einerseits positiv zu bewertendem Abbau und andererseits Reproduktion von Heteronormativität lässt sich hinsichtlich von Vorurteilen zu vielfältigen Lebensweisen beobachten. Während in Aufgaben zur Reflexion von Diskriminierung verschiedener sexueller Orientierungen und von Vorurteilen gegenüber Regenbogenfamilien angeleitet wird, wird im selben Kapitel „Vielfalt in Liebe und Sexualität“ auch sexueller Missbrauch thematisiert, was zumindest die Gefahr der Reproduktion des Stereotyps eines „pädagogischen Schwulen“ birgt (BH: 424f.).

Auch in *Biosphäre II* (folgend als *BI* abgekürzt) wird zur Reflexion von vermeintlich typisch männlichen und weiblichen Rollen angeleitet, allerdings

werden diese eher reproduziert (BII: 373). Einerseits werden männliche Personen sowohl im Text, aber auch in den zahlreichen Abbildungen immer in der dominanten oder aktiven Rolle dargestellt (ebd.: 365, 366, 372, 373). Zudem finden sich Formulierungen zu Geschlechterrollen, in die man sich einfinden müsse (ebd.: 360), die starre Normvorstellungen transportieren. Andererseits ist positiv hervorzuheben, dass dieses Schulbuch dem Themengebiet Konsens<sup>3</sup> viel Platz einräumt und im Zuge dessen die Verantwortung für eigenes Verhalten deutlich wird (ebd.: 362f.).

Während Bittner noch eine Externalisierung und Kulturalisierung von Gewalt und Diskriminierung gegenüber vielfältigen Lebensweisen feststellte (Bittner 2011: 60), wurde dies in keinem der untersuchten Bücher festgestellt.

#### 4.2 *Geschlecht – alles binär oder was?*

Positiv hervorzuheben ist, dass alle Bücher Trans\*identität und Inter\*geschlechtlichkeit thematisieren. Die Bücher unterscheiden sich allerdings stark darin, *wie* sie diese Themen integrieren, *wo* sie sie verorten und wie sie außerhalb der expliziten Thematisierung Geschlecht konstruieren.

Sowohl *BH* als auch *BII* thematisieren trans\* und inter\* gemeinsam in Kapiteln zu „Liebe und Sexualität“, wobei eine klare Differenzierung von Geschlecht und Sexualität fehlt, was zur Reproduktion der Fehldeutung eben dieser Kategorien führt. Inhaltlich passender verortet *NI* Inter\*geschlechtlichkeit als Unterkapitel bei den Geschlechtsorganen und führt Geschlechtsidentität sowie hiermit verbunden cis, trans\* und nicht-binär in einem eigenen Kapitel zum Thema „Geschlechtsidentität“ (*NI*: 317) ein. Diese Verortung der Themen ist symptomatisch dafür, wie die Bücher insgesamt mit der Kategorie Geschlecht umgehen. Die erstgenannten Bücher konstruieren konsequent ein binäres Geschlechtersystem und *weichen* dies nur im Kontext der konkreten Thematisierung von trans\* und inter\* *auf*.

An folgenden Zitaten wird deutlich, wie stark implizit die Geschlechterbinarität als Norm konstruiert wird (v.a. *BII*) und wie fremdbestimmt, final und eindeutig die Zuteilung zu einem der *beiden* Geschlechter dargestellt wird (v.a. *BH*):

3 Das Thema „Konsens“ ist in allen Aspekten von Sexualität und damit den Ergebnissen der Analyse relevant. Doch gerade im Hinblick auf Geschlecht und Stereotype können über diesen Ansatz gesellschaftliche Machtstrukturen aufgebrochen werden, da allen Personen Verantwortung zugesprochen wird, alle Personen damit in einer aktiven und *machtvollen* Rolle sind und so die Hierarchisierung der Geschlechter in Begehren und Lust unterbrochen werden kann. Da das Thema ein höchst komplexes und gleichzeitig enorm wichtiges ist, belassen wir es in diesem Artikel aus Platzgründen bei der kurzen positiven Hervorhebung dessen, dass das Schulbuch die Relevanz des Themas anerkennt und durch die Einräumung von viel Platz versucht, diesem gerecht zu werden.

Jungen und Mädchen unterschieden sich während der ersten Lebensjahre in ihrem Körperbau vor allem durch ihre primären Geschlechtsorgane. Äußerlich sind dies der Penis und der Hodensack beim Jungen und die Schamlippen beim Mädchen. (BII: 358)

Die Umwelt und vor allem das andere Geschlecht werden plötzlich mit anderen Augen betrachtet. (ebd.: 360)

Ob es sich um Jungen oder Mädchen handelt, kann man bei Kleinkindern oft nicht auf den ersten Blick erkennen. Das Geschlecht wird zwar bereits bei der Befruchtung festgelegt, die sekundären Geschlechtsmerkmale werden aber erst in der Pubertät voll ausgebildet. (BH: 412) Sind die sekundären Geschlechtsmerkmale voll ausgebildet, sind die jungen Frauen und Männer deutlich voneinander zu unterscheiden. (ebd.: 414)

Die konkrete Thematisierung von Trans\*- und Inter\*geschlechtlichkeit gelingt in diesen beiden Büchern unterschiedlich gut. Während *BII* dieses Themengebiet kurz hält und auch nicht klärt, worum es sich bei einem biologischen Geschlecht handelt (BII: 374), unterscheidet *BH* zwischen biologischem und sozialem Geschlecht (BH: 422) und die zuvor implizite Konstruktion einer starren Geschlechterbinarität wird aufgebrochen. Das binäre System wird nicht nur erweitert, sondern auch die zuvor vermeintlich klare biologische Zuteilung zu einem Geschlecht schon bei der Befruchtung wird durch den Satz „Die Geschlechtsidentität kann sich im Verlauf des Lebens ändern“ (ebd.) aufgeweicht. Auch dass Operationen von inter\*geschlechtlichen Säuglingen thematisiert werden, ist positiv, allerdings wird in diesem Zusammenhang leider der gewaltvolle Aspekt dieser medizinisch nicht notwendigen Praxis nicht deutlich (ebd.).

Dass *III* Inter\*geschlechtlichkeit passender verortet, ist ein Potential dieses Buchs. Auch die Verwendung von Sprache, indem von „Variationen“ (NII.: 310) und nicht etwa von „Abweichungen“ die Rede ist, ist positiv. Gleichzeitig ist dieses Unterkapitel weniger biologisch gestaltet, was die Thematik auch hier in eine Sonderrolle drängt. Erneut werden die Operationen thematisiert, allerdings wird deren Problematik hier deutlicher (ebd.). Das Buch bricht im Gegensatz zu den anderen beiden Büchern verstärkt die Zweigeschlechtlichkeit – auch außerhalb der Kapitel zu Inter\*geschlechtlichkeit und Geschlechtsidentität – auf und dekonstruiert somit die binäre Geschlechternorm verstärkt. Im Kapitel zu Geschlechtsorganen wird nicht nur eine Darstellung und Erklärung gewählt, die ohne die Einteilung in das binäre System auskommt, sondern auch die Homologie der Geschlechtsorgane (ebd.: 309) betont und es werden Sätze wie: „Genau wie jedes andere Körperteil, können sie sich in Form, Größe und Farbe unterscheiden“ (ebd.) formuliert, wodurch implizit eine starre Binarität der Geschlechter dekonstruiert wird. Letzteres Zitat bezieht sich allerdings ausschließlich auf die weiblichen Geschlechtsorgane. Auch das Deutlichmachen des Konstruktionscharakters von Geschlecht, indem *weiblich* und *männlich* als *Kategorien* benannt werden (ebd.: 310), und dass im Text durch die Auswahl der Sprache die starre Binarität der Geschlechter dekonstruiert wird, zeigt den heteronormativitätskritischen Ansatz des Buchs.

Mehrfach, unter anderem zur Beschreibung der Pubertät und des Menstruationszyklus, wird geschlechtsneutrale Sprache verwendet (ebd.: 312) und die Beschreibungen der Bilder sind zumindest teilweise geschlechtsneutral („schwängere Person“, ebd.: 334). Dass neben der Bezeichnung „trans“ auch die Bezeichnungen „cis“ und „non-binär“ (ebd.: 317) eingeführt werden, erweitert das Geschlechterspektrum zusätzlich.

Alle Bücher thematisieren Hormone als entscheidenden Teil der Entwicklung von biologischem Geschlecht, allerdings verpassen *BII* und *BH* die Chance, hierdurch die vermeintlich biologische Binarität von Geschlecht zu dekonstruieren. Nur *NII* gelingt eine heteronormativitätskritische differenzierte Darstellung, die weiter durch eine Reflexionsaufgabe hinsichtlich der Bezeichnung weibliche bzw. männliche Hormone vertieft wird (ebd.: 311).

#### 4.3 *Sexuelles Begehren: Junge liebt Mädchen und Mädchen liebt Junge – was sonst?*

Alle Bücher thematisieren neben der im KC vorgeschriebenen Hetero- und Homosexualität auch Bisexualität. *BH* nennt darüber hinaus Asexualität (BH: 424) und *NII* erweitert das Spektrum der Begehrensformen noch weiter um Pansexualität und die Unterscheidung verschiedener Beziehungsformen, wie Monogamie oder Polygamie (NII: 314ff.) Die Thematisierung von sexuellen Orientierungen über die Heterosexualität hinaus allein zeigt bereits eine starke Weiterentwicklung gegenüber den Analyseergebnissen von Bittner (2011).

Wie und in welchem Umfang die Schulbücher sexuelles Begehren thematisieren und wie sie darüber hinaus implizit mit der Norm der Heterosexualität verfahren, unterscheidet sich allerdings deutlich: In *BII* wird über das Kapitel zu sexuellen Orientierungen hinaus die Heteronorm weiterhin durchgängig reproduziert. Besonders auffällig ist, dass alle Abbildungen, die eine romantische oder familiäre Beziehung abbilden, ausschließlich Heterosexualität suggerieren, es sei denn, eine andere Form der Sexualität wird explizit thematisiert. Auch durch die fehlende Thematisierung von sexuellen Orientierungen außerhalb der Heteronormativität in Kombination mit einer sehr präsenten Darstellung von Heterosexualität außerhalb der Kapitel zu sexueller Vielfalt – z.B. „[...] vor allem das andere Geschlecht [...] [wird] plötzlich mit anderen Augen betrachtet. [...] Die Entwicklung [...] kann dazu führen, dass man für einen Menschen des anderen Geschlechts attraktiv wird.“ (BII: 360) – wird diese Norm implizit weiter reproduziert.

*BH* gelingt es besser, Heterosexualität als Norm aufzubrechen, indem das Buch zumindest im Kapitel zur Reproduktionsmedizin bereits Homosexualität erwähnt (BH: 420f.) und durch die insgesamt viel weniger vorhandene Darstellung von zwischenmenschlichen Beziehungen in den Abbildungen gar nicht erst ein Bild von Heteronormativität zeichnet. Obwohl das Kapitel zur

sexuellen Vielfalt im Vergleich zu den anderen Büchern knapp ausfällt, ist die Beschreibung stufenloser Übergänge zwischen sexuellen Orientierungen und die Feststellung, dass sich diese ändern können, sowie die Thematisierung von Diskriminierung positiv hervorzuheben (ebd.: 424).

In *III* wird das breiteste Spektrum an sexuellen Orientierungen und Beziehungsformen aufgezeigt (III: 314ff.), auch das Ausmaß und die Tiefe der Thematisierung zeigt eine heteronormativitätskritische Herangehensweise. Ebenso wie das zuvor beschriebene Buch bricht auch dieses mit der Heteronorm im Kapitel zur Reproduktionsmedizin (ebd.: 335). Obwohl das Buch bei der Verwendung des Wortes Geschlechtsverkehr insgesamt inkonsequent ist, indem beispielsweise unspezifisch „Geschlechtsverkehr“ verwendet wird und damit heterosexueller Geschlechtsverkehr gemeint ist (ebd.: 326, 329), werden durch die Bezeichnung „*vaginaler* Geschlechtsverkehr“ (ebd.: 309) zeitweise weitere Formen des Geschlechtsverkehrs sichtbar gemacht. Bei der Thematisierung vielfältiger Lebensweisen wird neben der differenzierten Erläuterung eines Coming-Outs auch Diskriminierung beleuchtet. Die Problematik der fehlenden Sichtbarkeit von Bi- und Pansexualität wird besprochen und Asexualität und -romantik ein gesamtes Unterkapitel gewidmet. Insgesamt wird eine grundsätzlich heteronormativitätskritische Haltung erkennbar, welche durch die Vertiefung und das Ausmaß der Thematisierung sowie die erkennbare Relevanz der Thematik bei vollständiger Betrachtung des Schulbuchartikels Heteronormativität sicher am stärksten von allen drei Büchern dekonstruiert.

#### 4.4 *Konstruieren, um zu dekonstruieren – Heteronormativität als Konstrukt*

Auf Grund der im Theorieteil dargelegten Relevanz, nicht nur Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität als Normen reflektierend zu betrachten, sondern auch den Konstruktcharakter von Heteronormativität deutlich zu machen, wird diesem Aspekt, trotz weniger Ergebnisse, ein eigenes Unterkapitel gewidmet.

Der Konstruktcharakter von Geschlecht und Sexualität wird einzig in *III* explizit benannt. So wird neben der bereits beschriebenen Benennung von „weiblich“ und „männlich“ als Kategorien (ebd.: 310) Heteronormativität erläutert (ebd.: 314) sowie zwischen biologischem und sozialem Geschlecht unterschieden und im Zuge dessen die Kategorisierung benannt und kritisiert (ebd.: 313). Außerdem wird die Problematik der Geschlechterstereotype und deren vermeintliche Begründung durch das biologische Geschlecht thematisiert (ebd.). Auch die bereits erwähnte Verwendung der Begriffe *cis* und *nicht-binär* weist darauf hin, dass Binarität gesellschaftlich konstruiert ist (ebd.:

317): „Das alles zeigt, dass ein binäres Geschlechtersystem nicht ausreichend vielfältig ist“ (ebd.: 317).<sup>4</sup>

#### 4.5 *Alles Heteronorm oder was? – Fazit zu den Ergebnissen*

Zusammenfassend lässt sich für die Schulbücher also festhalten, dass das jüngste der drei untersuchten Bücher, *NII* aus dem Jahr 2023, in allen Analysekategorien heteronormativitätskritische Ansätze aufweist. Auffällig ist, dass alle im KC geforderten Inhalte enthalten sind, dass das Buch allerdings auch eine große Bandbreite an Inhalten thematisiert, die nicht primär biologisch sind. Hinsichtlich der implizit und explizit transportierten Normen- und Wertevorstellungen wird in *NII* ein durchweg heteronormativitätskritischer Zugang, sowohl mit fachwissenschaftlicher als auch sozialwissenschaftlicher Herangehensweise, deutlich. Sowohl die Binarität von Geschlecht als auch die Heteronormativität von Sexualität werden immer wieder aufgebrochen. Ebenso werden Geschlechterrollen thematisiert und deren Funktion und Auswirkungen kritisch betrachtet.

In *BH* aus dem Jahr 2022 ist deutlich erkennbar, dass das Buch sich vor allem auf biologische Themen fokussiert und Inhalte, die über die im KC vorgeschriebenen Inhalte von Geschlecht und Sexualität hinausgehen, eher kurz hält. Auch in der Art der Abbildungen und Texte wird eine primär biologische Perspektive deutlich. Hinsichtlich der (De-)Konstruktion von Normvorstellungen ist hervorzuheben, dass auf dem Spektrum der sexuellen Orientierungen die Heterosexualität sowohl explizit als auch implizit um weitere sexuelle Orientierungen erweitert wird. Die Binarität von Geschlecht wird zu Beginn des Buchs zwar implizit als Norm dargestellt, allerdings in einem späteren Kapitel aufgebrochen. Den Konstruktionscharakter der Kategorien thematisiert dieses Werk nicht. Zu Stereotypen fällt auf, dass diese teils aufgebrochen und hinterfragt werden, an wenigen Stellen aber auch eine Reproduktion derer beobachtbar ist.

*BII* aus dem Jahr 2017, aktuelle Auflage 2022, thematisiert im Vergleich zum vorherigen Buch vermehrt nicht-biologische Inhalte. Hierbei ist auffällig, dass Inhalte, die zur Reflexion von Rollenbildern dienen sollen, diese teilweise stark reproduzieren. Obwohl Varianten des sexuellen Begehrens thematisiert werden, wird im gesamten Kapitel sowohl durch Texte als auch durch Bildsprache Heterosexualität als Norm vermittelt. Auch geht das Buch bis auf die explizite Thematisierung von Inter\*- und Trans\*geschlechtlichkeit durchweg von einem binären Geschlechtersystem aus.

4 Die Kürze dieses Absatzes ist dem Ergebnis der Untersuchung geschuldet, dass nur in einem der untersuchten Bücher die Kategorien Geschlecht und Sexualität explizite Dekonstruktionen erfahren.

## 5 Schulbücher im Wandel – Der lange Weg der Postheteronormativität

Wie die Darstellung der Ergebnisse zeigt, verstehen die Verlage jeweils etwas anderes darunter, *was* und *wie* Sexualität und Geschlecht im Biologieunterricht thematisiert werden sollten. Während *NII* klar einen Fokus auf biologische Inhalte aus heteronormativitätskritischer Perspektive sowie daran anschließende bspw. ethische Perspektiven legt, begrenzt sich *BH* hier auf eine rein fachwissenschaftliche Perspektive, in der nur vereinzelt heteronormativitätskritische Erkenntnisse aus der Disziplin einfließen. Die Auswahl und Gestaltung der Inhalte aus *BII* lassen sich zwischen den anderen beiden Büchern verorten. Hierbei ist es wichtig zu betonen, dass die Themen, die in *NII* vorkommen, zwar grundsätzlich relevant (HKM 2011) sind, allerdings nicht *alle* unbedingt im Biologieunterricht thematisiert werden müssen, sondern dass die Umsetzung der Vorgaben, die der Hessische Lehrplan Sexualerziehung macht, in den jeweiligen Curricula der Schulen ausgearbeitet werden muss. Deshalb kann aus fachdidaktischer Sicht ein Buch mit einer thematischen *Auswahl* wie *BH* für den Biologieunterricht ausreichend sein, wenn das Schulkonzept eine Thematisierung der weiteren Inhalte in anderen Fächern vorsieht und vermehrt heteronormativitätskritische Erkenntnisse aus der Disziplin im Schulbuch integriert wären. Bei der Frage, *wie* Inhalte vermittelt werden können, sodass sie der Vielfalt in den Klassenzimmern gerecht werden, konnten in allen Büchern gute Ansätze gefunden werden, gleichzeitig aber auch festgestellt werden, dass zum Teil nach wie vor eine starre Zweigeschlechtlichkeit und Heteronormativität reproduziert wird. *NII* hat hier durch eine erkennbare heteronormativitätskritische Haltung ein gutes Beispiel hervorgebracht, das in die aufgezeigte Richtung weist.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse der Analyse, dass keinesfalls davon ausgegangen werden kann, dass alle Biologiebücher die neuesten Erkenntnisse aus Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Sexualpädagogik und Allgemeinpädagogik berücksichtigen. Das führt dazu, dass davon ausgegangen werden muss, dass viele Lehrkräfte und Schüler\*innen in Hessen nach wie vor mit Lehrwerken arbeiten, die zumindest teilweise Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität als biologisch begründete Norm reproduzieren. Dass hierbei bereits stellenweise die Heteronormativität dekonstruiert wird oder teilweise sogar gänzlich heteronormativitätskritisch gearbeitet wird, gibt allerdings auch Hoffnung, dass in Zukunft Schulbücher eine geeignete Grundlage für eine heteronormativitätskritische Sexualerziehung im Biologieunterricht darstellen können. Um noch konkretere Aussagen zum aktuellen Stand der Biologieschulbücher zum Thema Sexualität und Geschlecht treffen zu können, wäre eine breitere Forschung, in Form der Hinzuziehung von Büchern aus weiteren Bundesländern,

Schulformen, Jahrgangsstufen und weiteren Kapiteln in den Büchern wünschenswert. Auch die Untersuchung von frei zugänglichen Materialien für den Unterricht (z.B. von der BZgA) oder der Blick in schulinterne Curricula und Materialien würden wertvollen Aufschluss darüber geben, wo das Fach Biologie im Hinblick auf heteronormativitätskritische Sexualerziehung heute steht, und die Frage beantworten, in welchem Maße unzureichend heteronormativitätskritische Schulbücher eventuell durch solche Impulse ergänzt oder kompensiert werden können.

Aus den hier vorgestellten Ergebnissen kann gefolgert werden, dass es auch auf die Lehrpersonen ankommt, die mit den jeweiligen Materialien arbeiten. Je nach pädagogisch-didaktischen Fähigkeiten der Lehrperson kann diese die Materialien kritisch analysieren, ggf. als nicht ausreichend einordnen und dann entsprechend anpassen oder deren Gestaltung zum Thema machen, um sie heteronormativitätskritisch im Unterricht nutzen zu können. Es zeigt sich: Die geschlechterreflektierte und heteronormativitätskritische Professionalisierung von Lehrpersonen in allen Phasen der Lehramtsausbildung und später auch im Beruf ist notwendig. Da aber gerade die Lehrpersonenausbildung eine klare Leerstelle im sexualpädagogischen Schwerpunkt zeigt und als unzureichend eingeschätzt wird (Siemoneit 2021: 64–67; Urban 2019; Kollender 2016: 193), ist das Problem zirkulär.

## Literatur

- Baar, Robert/Hartmann, Jutta/Kampshoff, Marita (2019): Geschlechterreflektierte Professionalisierung – Geschlecht und Professionalität in pädagogischen Berufen. Op-laden/Berlin/Toronto: Barbara Budrich. DOI: 10.25656/01:21902.
- Baller, Carla/Großer, Tim/Hell, Lilla-Eliza/Hildebrand-Hofmann, Petra/Mentzel, Michael/Pahlsmeier, Miriam/Stiehm, Matthias/Wolf, Christian (2023): *Natura 2 All-gemeine Ausgabe*. 1. Aufl. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Bittner, Melanie (2011): Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans\* und Inter\* (LSBTI) in Schulbüchern. Frankfurt: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2021): Dem Leben auf der Spur. Medienpaket. BZgA. <https://shop.bzga.de/dem-leben-auf-der-spur-medienpaket-13160000/> [Zugriff: 30.08.2023].
- Degele, Nina (2005): Heteronormativität entselbstverständlich: Zum verunsichern-den Potenzial von Queer Studies. In: *Freiburger FrauenStudien: Zeitschrift für interdisziplinäre Frauenforschung* 11, 17, S. 15–39. DOI: <https://doi.org/10.25595/1717>.
- Faultsch-Wieland, Hannelore (2004): Doing Gender: konstruktivistische Beiträge. In: Glaser, Edith/Klika, Dorle/Prengel, Annedore (Hrsg.): *Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S.175–191.

- Feltes, Julia/Hecker, Doris/Jugowiak, Martin/Rosar, Christian/Schröder, Norbert/Schröder, Susanne/Schulte, Jasmin/Spieler, Marko/Veitinger, Sophie (2021): *Biologie heute 2* Gesamtband. Druck B2/Jahr 2022, hrsg. v. Norbert Schröder. Braunschweig: Westermann Bildungsmedien Verlag.
- Grimm, Simone/Auerbach, Stefan/Bauer, Andreas/Bils, Werner/Brennecke, Anke/Deutschmann, Frank/Dierschke, Anne-Kathrin/Emmler, Peter/Felch, Robert/Hach, Franziska/Huber, Angelika/Jäger, Lutz/Janz, Horst/Küster, Hansjörg/Leinenbach, Karl-Wilhelm/Linnert, Andre/Meisert, Anke/Post, Martin/Rupp, Gabriele/Wiechmann, Crytha (2022): *Biosphäre 2* Ausgabe A. 1. Aufl. Berlin: Cornelsen Verlag (4. Druck 2022).
- Hartmann, Jutta (2002): *Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hartmann, Jutta (2018): *Theoretisch fundiert handeln! Einführung in eine queere genderreflektierte Pädagogik*. In: Spahn, Annika/Wedel, Juliette (Hrsg.): *Schule lehrt/lernt Vielfalt. Praxisorientiertes Basiswissen und Tipps für Homo-, Bi-, Trans- und Inter\*freundlichkeit in der Schule*. Göttingen: Waldschlösschen, S. 44–51.
- Henningsen, Anja/Tuider, Elisabeth/Timmermanns, Stefan (Hrsg.) (2016): *Sexualpädagogik kontrovers*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Hessisches Kultusministerium (2016): *Lehrplan Sexualerziehung. Für allgemeinbildende und berufliche Schulen in Hessen*. HKM.[https://kultusministerium.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2021-10/lehrplan\\_sexualerziehung\\_formatiert\\_neu.pdf](https://kultusministerium.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2021-10/lehrplan_sexualerziehung_formatiert_neu.pdf) [Zugriff: 30.08.2023].
- Hessisches Schulgesetz (7. Dezember 2022). GVB1. HSchG.[https://kultus.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2023-01/nichtamtliche\\_lesefassung\\_schulgesetz.pdf](https://kultus.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2023-01/nichtamtliche_lesefassung_schulgesetz.pdf) [Zugriff: 05.03.2024].
- HKM (2011): *Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen Sekundarstufe I – Gymnasium. Biologie*. HKM.[https://kultus.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2021-06/kerncurriculum\\_biologie\\_gymnasium.pdf](https://kultus.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2021-06/kerncurriculum_biologie_gymnasium.pdf) [Zugriff: 01.02.2024].
- Hoffmann, Markus (2016): *Grundlegungen: Sexualität – Sprache – Gesellschaft*. In: Ders. (Hrsg.): *Schulische Sexualerziehung: Deutungsmuster von Lehrenden*. Oppladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 25–41. DOI: 10.2307/j.ctvd0c5n.
- Huch, Sarah (2015): *Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in der Didaktik der Biologie. Ausgangspunkte und Perspektiven für die Initiierung von Bildungsprozessen*. In: Huch, Sarah/Lücke, Martin (Hrsg.): *Sexuelle Vielfalt im Handlungsfeld Schule. Bielefeld: transcript*, S. 181–206. DOI: <https://doi.org/10.14361/9783839429617-009>.
- Huch, Sarah/Krüger, Dirk (2008): *Jeder sollte lieben dürfen, wen er lieben will! In: Krüger, Dirk/Upmeier zu Belzen, Annette/Riemeier, Tanja/Niebert, Kai (Hrsg.): Erkenntnisweg Biologiedidaktik 7*. Hannover: VBIO, S. 39–52.
- Killermann, Wilhelm/Hiering, Peter/Starosta, Bernhard (2020): *Biologieunterricht heute – Eine moderne Fachdidaktik*. Augsburg: Auer.
- Klenk, Florian C. (2019): *Auf den Spuren einer gender- und differenzreflexiven Didaktik – nicht nur in der Informatik*. In: Kergel, David/Heidkamp, Birte (Hrsg.): *Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversität in der Hochschullehre*. Wiesbaden: Springer VS, S. 195–251.

- Klenk, Florian C. (2023): Post-Heteronormativität und Schule. Soziale Deutungsmuster von Lehrkräften über vielfältige geschlechtliche und sexuelle Lebensweisen (Studien zu Differenz, Bildung und Kultur, Bd. 13). Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Klocke, Ulrich (2022): Umgang mit geschlechtlicher und sexueller Vielfalt in Schule und Unterricht: Eine Expertise zu Forschungsbedarfen für das Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin: Humboldt-Universität.
- Kollender, Pia (2016): Sexuelle Bildung in der universitären Lehramtsausbildung in Nordrhein-Westfalen. In: *Sexologie* 2, 3–4, S. 189–194.
- Kultusministerkonferenz (16.12.2004): Bildungsstandards im Fach Biologie für den Mittleren Bildungsabschluss. [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschlusse/2004/2004\\_12\\_16-Bildungsstandards-Biologie.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschlusse/2004/2004_12_16-Bildungsstandards-Biologie.pdf) [Zugriff: 13.03.2024].
- Leitz, Stephanie/Signerski-Krieger, Jörg (2018): Sexualität der Vielfalt? Eine empirische Untersuchung niedersächsischer Biologiebücher. *Zeitschrift für Sexualforschung* 31, 04, S. 357–378. DOI: 10.1055/a-0759-4770.
- Messerschmidt, Astrid (2017): Differenzreflexivität und intersektionale Kritik – Ansatzpunkte einer nicht identifizierenden Pädagogik. In: Balzter, Nadine/Klenk, Florian C./Zitzelsberger, Olga (Hrsg.): *Queering MINT. Impulse für eine dekonstruktive Lehrer\_innenbildung*. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 47–58.
- Mayring, Philipp (2022): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Schaal, Sonja/Schaal, Steffen (2022): Sexualbildung im Biologieunterricht. Mit fachlicher Expertise und reflexiven Zugängen Vielfalt entdecken. In: *Unterricht Biologie* | Ausgabe Nr. 471/2022. Hannover: Friedrich Verlag, S. 2–8.
- Scharmanski, Sara/Hessling, Angelika (2022): Sexuaufklärung junger Menschen in Deutschland. Ergebnisse der repräsentativen Wiederholungsbefragung „Jugendsexualität“. BZgA. [https://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsJ/Focus/JHealthMonit\\_2022\\_02\\_Sexuaufklaerung\\_BZgA.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsJ/Focus/JHealthMonit_2022_02_Sexuaufklaerung_BZgA.pdf?__blob=publicationFile) [Zugriff: 11.03.2024].
- Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe/Henningsen, Anja (2017): *Gelebte Geschichte der Sexualpädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Schmutzer, Klara/Thuswald, Marion (2016): Über Kunst, Körper, Lust und Sex ins Gespräch kommen. In: Thuswald, Marion/Sattler, Elisabeth (Hrsg.): *teaching desires. Möglichkeitsräume sexueller Bildung im künstlerisch-gestalterischen Unterricht*. Wien: Erhard Löcker, S. 64–82.
- Sielert, Uwe (2015): *Einführung in die Sexualpädagogik. 2., erweiterte und aktualisierte Aufl.* Weinheim/Basel: Beltz.
- Siemoneit, Julia Kerstin Maria (2021): *Schule und Sexualität. Pädagogische Beziehung, Schulalltag und sexuallerzieherische Potentiale*. Bielefeld: transcript. DOI: 10.14361/9783839454923.
- Siemoneit, Julia Kerstin Maria (2022): Zur Situation der Sexuellen Bildung von Lehrer\*innen an Universitäten. In: Urban, Maria/Wienholz, Sabine/Khamis, Celina (Hrsg.): *Sexuelle Bildung für das Lehramt. Zur Notwendigkeit der Professionalisierung*. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 47–54.
- Siemoneit, Julia Kerstin Maria/Verlinden, Karla (2023): ‚Sexuelle Sozialisation‘ in der Schule – Ergebnisse einer Befragungsstudie mit Lehrkräften. In: Siemoneit, Julia

- Kerstin Maria/Verlinden, Karla/Kleinau, Elke (Hrsg.): Sexualität, sexuelle Bildung und Heterogenität im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. Weinheim/Basel: Beltz, S.130–153.
- Stobbe, Milan (2021): Critical Cisness – eine hegemoniale Selbstreflexion für Lehrer und Lehrerinnen. In: Vanagas, Annette (Hrsg.): Sexualpädagogische (Re)Visionen. Sexualpädagogik als Schutz für Schule und außerschulische Bildungsarbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 17– 48. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-32514-5>.
- Urban, Maria (2019): Sexuelle Bildung und sexualisierte Gewalt in Schulen. Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Gießen: Psychosozial-Verlag. <https://doi.org/10.30820/9783837976380>.
- Valtl, Karlheinz (2013): Sexuelle Bildung: Neues Paradigma einer Sexualpädagogik für alle Lebensalter. In: Sielert, Uwe/Schmidt, Renate Berenike (Hrsg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 125–140.
- Vanagas, Annette (2021): Sexualpädagogische (Re)Visionen. Sexualpädagogik als Schutz für Schule und außerschulische Bildungsarbeit. Wiesbaden: Springer VS.
- Voß, Heinz-Jürgen (2011): Making Sex Revisited. Dekonstruktion des Geschlechts aus biologisch-medizinischer Perspektive. Bielefeld: transcript.