

Ganzheitliche Sexualerziehung

Was ist mit dem Gesagten gemeint? Was bleibt ungesagt, ist aber gemeint?

Analyse und Kommentar zu

Sicher!gsund! - Sexualpädagogik

Kanton St. Gallen, März 2020

ein Angebot der Departemente Bildung, Gesundheit, Inneres sowie Sicherheit und Justiz

Der Beitrag „Sexualpädagogik“ in „sicher!gsund!“ (St. Gallen März 2020) plädiert für Sexualerziehung in der Schule. Deren Aufgabe wird definiert: „Die Schule ist der Ort, an dem alle Kinder und Jugendlichen Zugang zu **sexualitätsbezogenem Fachwissen** und weiteren **gesundheitsförderlichen Themen** erhalten“ (S. 3). Weiter heißt es: „Bei der Umsetzung sind das **Alter** der Schüler*innen, die Klassenkonstellation und die **Interessen** der Kinder und Jugendlichen zu berücksichtigen“. Das alles soll im Rahmen einer „**ganzheitlichen Sexualpädagogik**“ umgesetzt werden, für die denen, die sich dafür einsetzen, im Vorwort gedankt wird (S. 6).

Schon lange gibt es Sexuaufklärung bez. Sexualerziehung an Schulen - wie sonst könnten Kinder (Jungen zu 40%, Mädchen zu 28 %) bereits 2009 in der auf Seite 20 zitierten Studie von Bodmer die Schule als wichtigste „Aufklärungsinstanz“ bezeichnen? Man wartet gespannt auf das Besondere im Jahr 2020.

Auffallend, weil in den Kapiteln „Grundlagen“ (S. 7ff) und „Sexualpädagogik“ (S. 15ff) besonders betont, sind die Begriffe - „ganzheitliche Sexuaufklärung bzw. -pädagogik“, „sämtliche Aspekte der Sexualität“, „sexuelle Bildung“ und „sexuelle Rechte“,
- „psychosexuelle Entwicklungsschritte“ im Kontext mit Alter, Verhalten und Erleben,
- „Geschlechtsidentität(en)“ und Vielfalt.

Leider lassen sich nicht alle aufkommenden Fragen zu den zentralen Begriffen textintern beantworten, so dass man auf **zitierte Quellen** zurückgreifen muss, um zu verstehen, was mit **Gesagtem und auch Ungesagtem** (nach meiner Einschätzung) **gemeint ist**. Vielleicht ist das für Entscheidungsträger, deren Spezialgebiet nicht die Sexualpädagogik ist, denen aber die Verantwortung für das, was in der Schule diesbezüglich geschieht bzw. geschehen soll, zugewiesen wird, aufschlussreich.

1 Ganzheitliche Sexuaufklärung/-pädagogik.

„Ganzheitliche Sexualpädagogik befähigt Kinder und Jugendliche zu einem verantwortungsbewussten und respektvollen Umgang mit Sexualität“ (S. 20).

Wer würde sich das nicht wünschen? Aber was ist inhaltlich gemeint?

Zum Spezifikum einer „**ganzheitlichen**“ Sexuaufklärung in Abgrenzung zu anders titulierten Formen der Sexuaufklärung gibt es im Text selbst **keine Definition**, aber in den als Literaturquelle angegebenen „Standards für die Sexuaufklärung in Europa“ (WHO/BZgA 2011, S. 5), in denen der Begriff zentrale Bedeutung hat, wird sie inhaltlich charakterisiert: „*Eine **ganzheitliche Sexuaufklärung vermittelt Kindern und Jugendlichen unvoreingenommene und wissenschaftlich korrekte Informationen zu sämtlichen Aspekten der Sexualität und hilft ihnen gleichzeitig Kompetenzen zu entwickeln, um diese Informationen entsprechend zu nutzen***“. Da der vorliegende Text immer wieder Bezug nimmt auf diese Standards, mit denen ich mich an anderer Stelle intensiver auseinandergesetzt habe (siehe Etschenberg 2019), erscheint es zulässig, sie hier einzubeziehen.

Die Formulierung aus den Standards nährt die Hoffnung, dass **Unvoreingenommenheit** und **wissenschaftliche Korrektheit** unumstößliche Grundsätze ganzheitlicher Sexuaufklärung sein sollen. Darauf basiert meine Erwartung, dass diese Grundsätze auch gelten für das, was ganzheitlich argumentierende Sexualpädagogik bzw. Sexualpädagogen

interessierten Eltern, Lehrpersonen und Entscheidungsträgern für schulische Sexualerziehung – z. B. in vorliegendem Text von sicher!gesund! - übermitteln.

Und was sind „**sämtliche Aspekte**“ der Sexualität? Dazu sagt vorliegender Text zutreffend im Vorwort:
„Sexualität umfasst das biologische Geschlecht, die Geschlechtsidentität, die Geschlechterrolle und die sexuelle Orientierung und ist mit Lust, Intimität und Fortpflanzung verknüpft“ (S. 6).

[Anmerkung: Es hat sich als hilfreich erwiesen, bei der Geschlechtlichkeit des Menschen „Sex“ (sein biologisch körperliches Geschlecht) und Gender (sein psycho-soziales Geschlecht - Identität, Rolle und Orientierung) zu unterscheiden.]

Leider **entfällt** in den weiteren Ausführungen das **biologische** Geschlechts als Teilaspekt von Sexualität. Es gibt einen Hinweis, den man als Begründung für die Vernachlässigung auffassen kann: „**Wissenschaftliche Forschungen** ... zeigen, dass Unterscheidungen zwischen Frauen und Männern nicht nur oder **gar nicht** auf körperliche Merkmale, sondern vor allem im Bezug auf ihre Sozialisation zu erklären sind. Eine Trennung zwischen sozialem und biologischem Geschlecht verkennt, dass die Auffassung von dem, was **biologisch** ist, bereits **sozial konstruiert** ist“ (S. 12).

Das macht neugierig. Aber: Leider führt die angegebene Quelle „Genderkompetenzzentrum der Humboldt Universität Berlin 2019“ (von den Autoren abgerufen am 8.11.2019) mit der zugehörigen Angabe im Literaturverzeichnis bei meiner Recherche ins Leere.

Somit entfällt die Möglichkeit, sich über die hier zugrunde gelegten „wissenschaftlichen Forschungen“ zur **sozialen Konstruktion des biologischen Geschlechts** zu informieren. Das Zentrum existiert seit 2010 nicht mehr und eine Publikation mit dem Titel „Gender“ konnte ich nicht finden. Vielleicht haben andere Leser und Leserinnen da mehr Glück. Frage: Macht sich ganzheitliche Sexualpädagogik diese Sichtweise zu eigen?

Was erfahren wir weiterhin über das Spezifische einer ganzheitlichen Sexualpädagogik? „Seit den Neunzigerjahren **bejaht** eine ganzheitliche Sexualpädagogik neben den kognitiven auch die **affektiven Bedürfnisse** und **erkennt** Kinder und Jugendliche als **sexuelle Wesen**“ (S. 16). Dazu sagen die Standards (zitiert auf Seite 18): „Ganzheitliche Sexualpädagogik beginnt mit der Geburt.“ Auch hier wüsste man gern, was konkret mit einer „Bejahung“ affektiver Bedürfnisse eines von Geburt an „sexuellen Wesens“ gemeint ist.

Dazu kann man bei zitierten Autoren nachlesen und zwar vor allem bei Uwe Sielert (2015), der sagt: „*Jedes Kind hat ein angeborenes Zärtlichkeitsbedürfnis. Reizungen der Hautoberfläche durch Streicheln, Halten, Drücken oder Küssen und in der Folge auch autoerotische Ausdrucksweisen sind nicht nur für die **Aktivierung sexueller Lust** an sich, sondern auch für die geistige und seelische Entwicklung und damit auch für die Gesundheit von Bedeutung. Kinder entdecken diese Lust »selbst-verständlich« an sich selbst, wenn sie auch zuvor **von den Eltern lustvoll gestreichelt** werden; wenn sie **gar nicht wissen, was Lust ist**, werden auch sexuelle Spielereien fehlen. Das ist – ganz im Gegensatz zu einer weit verbreiteten Meinung – ein eher schlechtes Zeichen*“ (Sielert 2015, S. 99).

Soll heißen: Sexuelle Lust soll von Geburt an durch Eltern **aktiviert** werden und sie sollen daran anschließende sexuelle Spielereien grundsätzlich als gutes (d.h. auch als förderungswürdiges?) Zeichen werten.

Woher das hier vertretene Dogma - die apodiktische Formulierung legt den Vergleich mit einem Dogma nahe - stammt und wie es wissenschaftlich fundiert ist, erfahren wir leider nicht. Aber auf der **Basis dieses Dogmas** lässt sich ein **spezifisches** sexualpädagogisches Konzept aufbauen.

2 Sexuelle Bildung

Damit sind wir bei einem untrennbar mit „moderner“ Sexualpädagogik bzw. ganzheitlicher Sexualerziehung, für die im vorliegenden Text geworben wird, verknüpften Begriff: „**sexuelle Bildung**“. Über die wird hier nur wenig gesagt (S. 16): „*Sexuelle Bildung bietet Menschen aller Altersgruppen **fachkundig Informationen und Unterstützung in sexuellen und partnerschaftlichen Lernprozessen***“ (nach Sielert 2015, ohne Seitenangabe). Da wieder einmal ohne Seitenangabe, sucht (und findet) man, was gemeint ist, bei Sielert u. a. 2015, S. 21: „*Sexuelle Bildung hat einen **Wert an sich**. ... Menschen lernen sexuell zu sein. Wenn **Erregbarkeit** ... nicht genährt wird, bleibt sie stumpf. Bekommt sie aber Nahrung, so **entsteht** „**Sexualität**“ z.B. in Analogie zur Musikalität: Das Empfinden differenziert sich, und die Bereitschaft, auch **sexuell auf Umweltreize** zu reagieren, nimmt zu.*“

Ist das das Ziel „fachkundiger Information und Unterstützung“ (in der Schule)? Bleiben wir beim selbstgewählten Beispiel: Musikalität wird erfahrungsgemäß nur durch die Beschäftigung mit Musik und vor allem durch Musizieren gefördert. Damit ist das **Spezifische** einer **sexuellen Bildung** offengelegt: Kinder sollen sich **mit Sexualität beschäftigen** und (pädagogisch angeleitet und begleitet) **sexuell handeln**, damit ihre Sexualität entsteht. Irritierend: Kinder sind doch – wie oben gesagt – von Geburt an „sexuelle Wesen“ – „sexuelle Wesen“, deren „Sexualität“ durch Einüben entstehen muss? Und soll es Aufgabe schulischer Sexualerziehung sein, dass bei Kindern „die Bereitschaft, auch sexuell auf Umweltreize zu reagieren“ **zunimmt**?

Da wäre es hilfreich, wenn das Gemeinte etwas anschaulicher beschrieben und die **immanente positive Bewertung** der Zunahme einer solchen Bereitschaft begründet würde.

Hier ein praktisches Beispiel für „sexuelle Bildung in der Schule“ aus dem Seite 25 zitierten (empfohlenen?) Buch von Beate Martin & Jörg Nitschke (2017): Ab Jahrgangsstufe 8 evt. mit anderen (welchen?) vorgegebenen Begriffen auch ab Jahrgangsstufe 4 sollen Kinder **erklären und/oder pantomimisch darstellen** u. a. „Hochzeitsnacht, Homosexualität, transsexuell, Selbstbefriedigung, bumsen, einen Steifen kriegen, Samenerguss, SMS, Pornografie“. Man stelle sich die pantomimische Darstellung dieser Begriffe in der Gruppe vor: learning by doing ...?

Ein weiteres Beispiel ist die Übung „Wie sehen die Geschlechtsorgane eigentlich wirklich aus?“ (a. a. O., S. 53), bei der Kinder ab Jahrgang 4 **mit Knete innere und äußere Geschlechtsorgane modellieren** sollen – als gäbe es nicht inzwischen sehr gute dreidimensionale, sachlich einwandfreie Modelle zum Thema. Die angestrebte Veranschaulichung der Variationsbreite ließe sich mit Abbildungen realistischer belegen als mit den möglicherweise skurrilen Knetmodellen der Kinder. Die Autoren sprechen selbst von möglicher „Beschämung und Peinlichkeit“ bei dieser Übung, und fordern Sensibilität im Vorgehen. Aber warum Kinder überhaupt in der Öffentlichkeit der Gruppe mit diesen Organen „hantieren“ sollen, bleibt ungesagt. Was lernen Kinder beim „Kneten“ von Geschlechtsorganen?

Wo ist in der Sexualerziehung die Grenze zu ziehen zwischen Angeboten, die sich inhaltlich auf Sexualität beziehen (wie z. B. ein sachliches Aufklärungsgespräch über Bau und Funktionen weiblicher Geschlechtsorgane oder über sexuelle Orientierungen oder über Pornografie) und die dem Informations- und Bildungsbedarf der Kinder und Jugendlichen hier und heute gerecht wird, und der **Anleitung zu konkreten „sexuellen“ Handlungen**? Sollen bei Kindern solche Anleitungen, die unkalkulierbare Nebeneffekte (auch innerhalb der Gruppe) haben und deren positive Auswirkung auf die weitere sexuelle Biografie durch nichts belegt ist, in der Schule eingesetzt werden - und das ohne die Möglichkeit der Nachbearbeitung, wenn die Impulse (meist in Abwesenheit der Lehrpersonen) von externen Sexualpädagogen vermittelt werden, die „nach den sexualpädagogischen Einsätzen keinen weiteren (Kontakt durch) Unterricht mit den Schüler*innen“ haben (S. 21)?

Solche pädagogisch legitimierte Maßnahmen machen den Eindruck, der hier propagierten Sexualpädagogik gehe es vorrangig nicht um Aufklärung, sondern um „Sexualisierung“ und „Sexualisation“. Diesem von mehreren Seiten als Vorwurf erhobenen Vermutung begegnet Sielert (2015, S. 12) mit einem semantischen Trick:

Er selbst verwendet in seiner hier vielfach zitierten „Einführung in die Sexualpädagogik“ (2015, S. 12) für den traditionellen Begriff „sexuelle Sozialisation“ auch den Begriff „**Sexualisation**“, aber er entzieht sein pädagogisches Konzept diesem Begriff durch eine Umetikettierung.

Sexuelle **Sozialisation** meint das **Sozialwerden** und **Sozialmachen** von Kindern im Verhaltensbereich Sexualität. Sozialisation ist in einschlägiger Literatur der **Oberbegriff** zu „funktionaler“ Sozialisation (= beiläufige, unbedachte Einflussnahme der Umwelt auf die Entwicklung eines Kindes) einerseits und zur „intentionalen“ Sozialisation (= bewusste, zielgerichtete, methodische Einflussnahme = Erziehung) andererseits (siehe Gudjons 2006, S. 150; Hurrelmann 1994; Kluge 2008; Tillmann 2006, S. 15; Zimmermann 2006, S. 15). **Erziehung ist somit Teil von Sozialisation**. Sielert verwendet den Begriff sexuelle Sozialisation/Sexualisation aber **ohne fachliche Begründung** ausdrücklich **nicht** in diesem Sinne als Oberbegriff, sondern **nur** für die funktional beiläufige Sozialisation, für die Sexualpädagogen natürlich nicht zuständig sind. Er spricht von Sozialisation/Sexualisation **und** Erziehung. Damit entzieht er die ganzheitliche **Sexualerziehung** zumindest vordergründig dem Oberbegriff „Sexualisation“ bzw. der Vermutung Kinder sexualisieren zu **wollen**. In der Wortkombination Sozialisation **und** Erziehung ist er sich mit pro familia einig (siehe pro familia 2018, S. 6 und 12).

Der Vermutung, Kinder würden durch Sexualerziehung „sexualisiert“ und ggf. zu frühzeitigen sexuellen Aktivitäten animiert bzw. in ihrer Entwicklung unangemessen tendenziös beeinflusst, wird im vorliegenden Text vorsorglich durch die Behauptung widersprochen (S. 16): „Die Befürchtung einer frühzeitigen Aufnahme sexueller Aktivität wurde **durch Studien widerlegt**“ (zitiert aus Bürgisser et al 2018, ohne Seitenangabe). Die fehlende Seitenangabe macht es wieder schwer, die hier gemachte Aussage im Originaltext von Bürgisser et al und einen Beleg für die Studien zu finden. Die Recherche im Originalmanuskript führt nur zu einer Textstelle, die in diesem Zusammenhang zu stehen scheint, aber **die Behauptung nicht belegt**.

Originalquelle (Bürgisser et al 2018, S. 38): „*Anders als häufig geäußerte Befürchtungen meinen, ist schulische Sexualaufklärung keine «gesteuerte Bewusstseinsbildung». Der Einfluss von Lehrpersonen wird begrenzt durch deren fachliche Kompetenz und ihre Berufsethik mit Indoktrinationsverbot. **Dass schulische Sexualaufklärung Jugendliche zu verfrühter sexueller Aktivität verführe, erweist sich also aufgrund dieser Grenzen als gegenstandslos.** Aus den gleichen Gründen steht nicht zu befürchten, dass sie durch schulische Sexualaufklärung in ihrer Persönlichkeitsentwicklung beeinträchtigt werden oder ihre sexuelle Orientierung beeinflusst wird.*“

Der Hinweis auf mangelnde Fachkompetenz der Lehrer*innen ist m. E. kein Ersatz für Studien.

3 Sexuelle Rechte

Das „Recht auf Bildung und Information“ (ohne Relativierung bezüglich Lebensalter) ist als ein „sexuelles Recht“ „Teil der Menschenrechte“, so das Zitat S. 9 aus der IPPF-Erklärung 2009. Damit kann die Bereitstellung und Vermittlung jedweden „**sexualitätsbezogenen Fachwissens**“ (**also über alles, was möglich und denkbar ist**) bis hin zu Schule und Kita legitimiert werden. Wer wollte denn schon einen Verstoß gegen ein Menschenrecht bei Kindern und Jugendlichen befürworten, insbesondere wenn die psychosexuellen Entwicklungsschritte vom 4. Lebensjahr an die **Neugier** und das **Interesse** der Kinder an sexuellen Sachverhalten, also an „Fachwissen“ belegen (siehe S. 10 - 11)?

Um nicht missverstanden zu werden: Kinder und Jugendliche können über alles, was sie wissen wollen oder – wegen aktueller Anlässe – wissen müssen oder im Dienste eines wohldurchdachten Curriculums von der Grundschule an im Sinne einer **Sexualbildung** (analog zu Gesundheits- und Umweltbildung) zum Thema Sexualität lernen sollen, informiert werden. Darauf haben sie ein Recht, aber sie haben auch ein Recht auf zielführende rational begründete Methoden und darauf, vor einem „heimlichen“ sexualpädagogischen **Lehrplan** und methodischen Experimenten geschützt zu werden, deren Lerneffekte ungewiss oder m. E. fragwürdig sind.

4 Alter, Verhalten, Erleben und psychosexuelle Entwicklungsschritte

Die Tabelle „**psychosexuelle** Entwicklungsschritte“ (S. 10 – 11) ordnet den „Altersjahren“ (ab 4 J.) „Verhalten und **Erleben**“ zu. Sie wird Eltern, Lehrer*innen und Erzieher*innen im vorgelegten Text als Orientierungshilfe für entwicklungsgerechten Umgang mit Kindern und Jugendlichen und ggf. sogar für die Gestaltung von Curricula angeboten. Sie stammt aus einer Quelle (Bürgisser et al 2008, Zitat ohne Seitenangabe), die im Original (Bürgisser et al 2008, S. 7) sagt, es handele sich um die „**wissenschaftlich seit langem akzeptierten psychosexuellen Entwicklungsschritte von Kindern und Jugendlichen**“. Von **allen** Kindern und Jugendlichen? Im Originaltext wird dann darauf hingewiesen, dass die Tabelle aus vielen „*Quellen schöpft*“ (Bürgisser et al. 2008, S. 29-31). Aus acht benannten Fachbüchern wurden offenbar psychosexuelle Entwicklungsschritte mosaikartig zusammengetragen. Geht man den einzelnen Quellen nach, so stellt man aber fest, dass z. B. bei dem zitierten Gunter Schmidt (2004, S. 312-322) diese „psychosexuellen Entwicklungsschritte“ nicht zu finden sind und auch bei den zitierten Autoren Freund & Riedel-Breidenstein (2004, S. 17-29) sucht man vergeblich.

Außerdem: Zu der Spalte **Verhalten und Erleben** sei angemerkt: Aus einem **Verhalten** von Kindern, das von Erwachsenen **beobachtet** und in Analogisierung zum Erwachsenenverhalten als **sexuell** interpretiert wird oder von Jugendlichen oder Erwachsenen **im Nachhinein** reflektiert und interpretiert wird, kann man nicht auf das aktuelle tatsächliche **Erleben** der Kinder schließen vor allem nicht auf ein „**sexuelles**“ **Erleben**. „Neugier“ bezüglich „genitaler Körperlichkeit“ kann man bei 4-Jährigen beobachten (S. 10), aber darf man sie als „**sexuelle**“ Neugier bezeichnen? „Interesse an den Eltern“ und ihrer „genitalen Körperlichkeit“ (S. 10) gibt es, aber ist das automatisch ein „**erotisches**“ Interesse? Immer handelt es sich um **Interpretationen** eines Verhaltens, das bei einem Teil der Kinder beobachtet, dann aber verallgemeinert wird. Sie sind geprägt vom pubertären und nachpubertären sexuellen Erleben, das als sexuell oder erotisch wahrgenommen und auch versprachlicht werden kann. Selbst das Spielen mit den

Geschlechtsorganen kann nur aus Sicht eines Erwachsenen mit **sexuellem** Erleben verbunden werden; ob es das beim Kind oder bei allen Kindern tatsächlich ist, kann man nicht feststellen (siehe Quindeau 2005, S. 105 f). So muss man immer fragen, aus welchen theoretischen oder weltanschaulichen **Vorannahmen** heraus, vielleicht sogar mit welchem **Interesse** auch an den pädagogischen Konsequenzen wird kindliches Verhalten als „sexuell“ interpretiert?

5 Geschlechtsidentitäten und Vielfalt

„Geschlechtsidentität bildet den Anteil der Identität, der die Selbstwahrnehmung und Selbstdefinition der Geschlechtsrolle und deren Integration in die Gesamtidentität umfasst“ (Oerter & Montada 2008, S. 965).

Es ist eine längst überfällige Errungenschaft unserer Zeit, dass die „**gefühlte** Zugehörigkeit zu einem Geschlecht“ (S. 12) ernst genommen wird und kein Mensch mit Hinweis auf seinen „männlich“ oder „weiblich“ oder geschlechtlich unentschieden ausgestatteten Körper zu irgendeinem Verhalten gedrängt wird bzw. gedrängt werden soll. Die Tendenz dazu gibt es natürlich schon seit Jahrzehnten, aber erst in letzter Zeit wird sie – auch politisch - konsequent durchgesetzt und in der schulischen Sexualerziehung eingefordert. Zu kritisieren ist, dass in den üblichen Abkürzungen (hier: LGBTIQA, S. 13), die die sexuelle Vielfalt abbilden sollen, Identitäten und Orientierungen vermischt werden, obgleich die **sexuelle Orientierung** lesbian, gay und bisexual **unabhängig** von der gefühlten **Geschlechtszugehörigkeit** (trans und intersexual) ist. Und während sich als queer (sinngemäß: an keiner Norm/Konvention orientiert) oder asexual (ohne Verlangen nach sexueller Interaktion) klassifizierte Menschen in der Abkürzung wiederfinden, gibt es da für **heterosexuell** orientierte Menschen kein H. **Gehören sie nicht zur Vielfalt?**

[Eine analoge Frage drängt sich auf zu dem Abschnitt „**Berücksichtigung gesellschaftlicher Aspekte**“ (S. 17): Als Beispiel für die unterrichtliche Umsetzung wird vorgeschlagen, die **Vielfalt** der in der Schule anzutreffenden **Lebens- und Familienformen** zu erkennen, zu benennen und anzuerkennen. Bei den angebotenen sechs Konstellationen gibt es dann aber **kein heterosexuelles** Paar bzw. Elternpaar. Sind Kinder und Jugendliche, die in einer solchen Konstellation aufwachsen inzwischen eine zu vernachlässigende Minderheit oder soll deren Lebensform in der Schule ignoriert oder gar totgeschwiegen werden?]

6 Fazit

Die Einsicht „Kindliche Sexualität **unterscheidet** sich grundlegend von der Sexualität Erwachsener“ mit der Begründung „Kinder erleben **ihre Sexualität ganzheitlich**“ (S. 10) reicht m. E. nicht aus, um von dem Konzept einer „**ganzheitlichen**“ Sexualerziehung mit den hier ausgesprochenen und nicht ausgesprochenen Implikationen zu überzeugen. Der vorliegende Text macht – entgegen meiner eingangs geäußerten Erwartung – nicht den Eindruck, „wissenschaftlich korrekt“ und „unvoreingenommen“ an das Thema heran zu gehen. Zu fragen ist, ob er sich als Basis für Sexualpädagogik in der Schule eignet. M. E. kann diese Frage nur mit Ja beantwortet werden, wenn man als Aufgabe von schulischer Sexualerziehung akzeptiert, **Kinder zu sexualisieren** und sie systematisch zumindest gedanklich in die Welt der **Erwachsenensexualität** hinein zu ziehen. Eine andere Motivation wäre: den Einsatz von Sexualpädagogen in der Schule zu fördern. Dann müsste man aber sicher sein können, dass „sexualpädagogische Fachpersonen“ tatsächlich sowohl bezüglich menschlicher bzw. kindlicher Sexualität als auch ihrer methodischen Herangehensweise an Kinder und Jugendliche über eine „**fundierte wissenschaftliche Ausbildung**“ verfügen (S. 21), die auch außerhalb ihres Echoraums als solche erkennbar ist.

Prof. Dr. Karla Etschenberg, Professorin für Didaktik der Biologie mit den Schwerpunkten Humanbiologie, Gesundheitserziehung und Sexualerziehung
Franzstrasse 44-46
50935 Köln
www.k-etschenberg.de

Bodmer, N. (2009): Jugendsexualität heute. Bern: EKKJ

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.) (2015): Jugendsexualität 2015. Köln: BzgA

Etschenberg, K. (2019): Stellungnahme zu den Standards für die Sexualerziehung in Europa.

www.etschenberg.org/Sexualerziehung

Freund, Ulli & Riedel-Breidenstein, Dagmar (2004): Sexuelle Übergriffe unter Kindern. Köln: Mebes & Noack.

Genderkompetenzentrum der Humboldt Universität Berlin (Hrsg.) (2019): Gender. Berlin: Humboldt Universität

www.genderkompetenz.info/genderkompetenz-2003-2010/gender.html (zitiert nach Abruf am 08.11.2019)

- Gudjons, H.: Pädagogisches Grundwissen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt
- Hurrelmann, K. (1994): Mut zur demokratischen Erziehung, in: Pädagogik 7bis8/94, Seite 13
- International Planned Parenthood Federation (IPPF) (2009): Sexuelle Rechte: Eine IPPF-Erklärung. London: IPPF. www.ippf.org/sites/default/files/ippf_sexual_rights_declaration_german.pdf (08.11.2019)
- Kluge, N. (2008): Sexuelle Bildung: Erziehungswissenschaftliche Grundlegung. In: Schmidt, R.-B. & Sielert, U. (Hrsg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim/München: Juventa
- Martin, B. & Nitschke, J. (2017): Sexuelle Bildung in der Schule. Themenorientierte Einführung und Methoden. Stuttgart: Kohlhammer
- Oerter, R. & Montada, L. (Hrsg.) (2008): Entwicklungspsychologie. 6. Aufl.. Weinheim/Basel: Beltz
- pro familia Bundesverband (Hrsg.) (2018): Sexuelle Vielfalt in Sexualberatung und Sexualpädagogik. Frankfurt: pro familia
- Quindeau, I. (2005): Freud und das Sexuelle. Frankfurt: Campus
- Schmidt, Gunter (2004): Kindersexualität – Konturen eines dunklen Kontinents. Zeitschrift für Sexualforschung, 17. Jg., Heft 4, S. 312–322.
- Sielert, U. (2015): Einführung in die Sexualpädagogik. 2. Aufl.. Weinheim/Basel: Beltz
- Tillmann, K.-J. (2006): Sozialisationstheorien. 14. Aufl. Reinbek: Rowohlt
- WHO-Regionalbüro für Europa und BZgA (Hrsg.) (2011): Standards für die Sexualaufklärung. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)
- Zimmermann, P. (2006): Grundwissen Sozialisation. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag