

Wie ich als Erziehungswissenschaftler Sexualpädagogik konzipiere und was ich mir von der Sexualwissenschaft wünsche

Uwe Sielert

Das Verhältnis zwischen der Praxis sexueller Bildung und der mit Sexualität befassten Wissenschaften berührt die Frage nach dem disziplinären Verständnis und der Verortung von Sexualpädagogik. In diesem Beitrag argumentiere ich anhand meiner eigenen Wissenschaftsbiografie und Forschungstätigkeit für eine Sexualpädagogik, die sich als Teil der Erziehungs- und Bildungswissenschaft versteht. Diese wiederum sollte den lebendigen Austausch mit der Sexualwissenschaft pflegen, wenn sie an der Entwicklung ganzheitlicher Persönlichkeiten interessiert ist.

Perspektiven auf die vergangene, gegenwärtige oder zukünftige Sexualwissenschaft sind geprägt von eigenen Erfahrungen, der Position und dem sich daraus ergebenden Erkenntnisinteresse. So interessiert mich die Sexualwissenschaft auf dem Hintergrund meines sexualpädagogischen Engagements als Erziehungs- und Bildungswissenschaftler. Eine Verhältnisbestimmung von Sexualpädagogik und Sexualwissenschaft ist dabei abhängig vom Selbst- und Fremdverständnis beider Disziplinen. Ich verstehe Sexualpädagogik als Teildisziplin der wissenschaftlichen Pädagogik, denn immerhin geht es um den Menschen als ein auf *Erziehung und Bildung angewiesenes* Sexualwesen. Dass sich Erziehungswissenschaft mit Sexualität bisher nur unzureichend befasst hat und in der pädagogischen Praxis unreflektierte Alltagstheorien dominieren, ist ein Problem. Es ist aber kein Grund, sexualerzieherische und sexuell bildende Prozesse der – bei diesen Themen nicht zuständigen – Sexualwissenschaft zuzuordnen. Das Defizit pädagogischer Theorie und Praxis kann nur durch eine *engere Kooperation* mit der Sexualwissenschaft behoben werden. Sexualpädagogik bzw. sexuelle Bildung als angewandte Sexualwissenschaft – und so verstehe ich die Position (nicht nur) der Merseburger Hochschule – setzt jedoch eine viel engere Beziehung zwischen beiden voraus. Gemäß Definition handelt es sich sogar um ein Abhängigkeitsverhältnis der Sexualpädagogik als Handlungssystem bzw. Profession von der Sexualwissenschaft als wissenschaftlicher Disziplin.

Erziehungswissenschaft oder Sexualwissenschaft als Bezugsdisziplin?

Als die Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp) von der Deutschen STI-Gesellschaft (DSTIG) zur Konzeptionierung eines Curriculums zur sexuellen Gesundheit hinzugebeten wurde, erwartete man lediglich einen Beitrag zu den Bausteinen »Reden über Sexualität«, »Präventionsdidaktik« und »Wie ticken Kinder und Jugendliche?«. Das hat sich im Laufe des gemeinsamen Arbeitsprozesses verändert, weil wir uns als Sexualpädagog*innen anders präsentiert haben. Es ist dennoch ein gutes Beispiel für das Fremdbild von Sexualpädagogik, das vor allem bei Mediziner*innen verankert ist. Und das ist keine Ausnahme. So wird Sexualpädagogik, Sexualerziehung, -aufklärung, vorzugsweise auch sexuelle Bildung – die Begriffe werden dann meist synonym benutzt – aus der Perspektive der meisten Sexualwissenschaftler*innen und selbst vieler Sexualpädagog*innen als die Handlungstheorie einer interdisziplinär konzipierten Sexualwissenschaft begriffen. Eine eher miss- als wohlverstandene Pädagogik wird dann – oft noch reduziert auf Sozialpädagogik oder Soziale Arbeit – einem interdisziplinären Ideal, faktisch aber einem multidisziplinären Strauß sexualwissenschaftlicher Einzeldisziplinen zugeordnet.

Das ist aus historischen Gründen verständlich, denn sexualerzieherische Praxis und Praxistheorien existierten bis weit ins 20. Jahrhundert hinein unter der Definitionsmacht einer je nach normativer Mode wechselnden Leitwissenschaft, so zum Beispiel der Theologie, Philosophie, Medizin und heute der aus Letzterer hervorgegangenen und begrifflich zumindest weniger fachfremden Sexualwissenschaft.

Ich bin nicht der Erste, der das begründet infrage stellt. So schrieb Norbert Kluge schon 1984:

»Wie alle wissenschaftlichen Disziplinen unterscheidet sich auch die Sexualpädagogik von anderen Wissenschaften durch ihren je eigenen Forschungsgegenstand. Diesen erblickt sie in der Erziehung oder Förderung der Sexualität im Zusammenhang mit der Gesamtentwicklung des (jungen) Menschen und dem gesellschaftlich-politischen Umfeld. Da auch andere Disziplinen die Erforschung der menschlichen Sexualität unter irgendeinem spezifischen Blickwinkel betreiben, bleibt die sexualpädagogische Wissenschaft auf das Gespräch und die Kooperation mit den Nachbarwissenschaften angewiesen« (Kluge, 1984, S. 40).

Und dazu zählt Kluge unter anderem die Sexologie, Sexualanthropologie, Sexualbiologie, Sexualphysiologie, Sexualsoziologie, Sexualpolitik, Sexualethnologie, Sexualethik, Sexualmoral und Sexualmedizin (vgl. ebd., S. 41).

Kluge setzt sich sehr speziell mit der Frage auseinander, »ob es dem Selbstverständnis sexualpädagogischer Theorie nicht angemessen und förderlich sei, wenn sie sich als Teildisziplin der Sexualwissenschaft begreift« (ebd., S. 39), und verneint die Frage zunächst mit dem Hinweis auf deren zu Beginn der 1980er Jahre noch fehlenden Rang einer Grundlagenwissenschaft. Zu einseitig seien deren bisherige Schwerpunktsetzung auf psychopathologische und forensische sowie sexualtherapeutische Fragestellungen und die Erforschung des Sexualverhaltens einzelner gesellschaftlicher Gruppen bezogen (vgl. ebd., S. 39). Das mag sich in den 1990er Jahren bis zur Millenniumswende durch die interdisziplinären Veröffentlichungen der kritischen Sexualwissenschaft und die Integration der ehemaligen DDR-Sexualforschung leicht verändert haben. Aber selbst dann gilt, was Kluge als zweites Argument anführte:

»Aber selbst, wenn die Sexualwissenschaft sich in absehbarer Zeit zu einer sozialwissenschaftlichen Grundlagendisziplin weiterentwickeln sollte, müsste der Sexualpädagoge Bedenken anmelden, die Sexualpädagogik als eine angewandte Sexualwissenschaft zu betrachten; denn nach dem modernen Wissenschaftsverständnis kann weder der Pädagogik noch der Sexualpädagogik zugemutet werden, daß sie sich als Anwendung und damit als Anhängsel von einer anderen Wissenschaft her versteht« (ebd., S. 39f.).

Dass sich an der Hochschule Merseburg dennoch die Sexualpädagogik oder sexuelle Bildung als angewandte Sexualwissenschaft durchgesetzt hat, ist nach eigenen Aussagen des am Aufbau des Studiengangs beteiligten Sexualwissenschaftlers Harald Stumpe nicht nur, aber sicherlich auch mit historischen Gründen aus der Tradition der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik zu erklären: »Die Trennung von Sexualpädagogik und Sexualwissenschaft wie im Westen gab es praktisch nicht. [...] Diese gute Tradition wurde in der Nachwendeorganisation GSW – Gesellschaft für Sexualwissenschaft von Kurt Starke u. a. gegründet, fortgeführt« (Schmidt et al., 2017, S. 244).

Ich selbst sehe auch viele Vorteile in dieser Konzeptionierung einer Sexualpädagogik als angewandte Sexualwissenschaft, die mit der interdis-

ziplinären Tradition der Sozialen Arbeit in den Fachhochschulen zusammenhängt. Immerhin wird Sexualität bei diesem Ansatz von vornherein multiperspektivisch betrachtet, und die Sexualpädagogik steht weniger in der Gefahr, sich als normative Erziehungslehre zu gerieren. Und angesichts der deutlichen Zurückhaltung der institutionalisierten Erziehungs- und Bildungswissenschaft dem unberechenbaren Thema »Sexualität« gegenüber kann es nur von Vorteil sein, die sexuelle Bildung (zumindest auch) in einem nicht-pädagogischen disziplinären Zusammenhang zu befördern.

Andererseits wird in der Merseburger Konzeption von Sexualpädagogik als einer angewandten Sexualwissenschaft jedoch die Befürchtung Kluges umgesetzt, dass sich die Pädagogik in Abhängigkeit eines anderen Wissenschaftskontextes begibt, der außerhalb der Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft¹ angesiedelt ist. Deutlich wird das schon in einer Äußerung von Ulrike Busch, die ehemals in Merseburg als Professorin »Sexualwissenschaft und Familienplanung« lehrte:

»Grundsätzlich brauchen sich beide. Professionelle Sexualpädagogik muss auf modernen Befunden der Sexualwissenschaft gründen und sie integrieren, darf sich nicht auf eine Sammlung von Methoden reduzieren, mit mehr oder weniger viel Sendungsbewusstsein vorgetragen. Sexualwissenschaft sollte von praktischen Erfahrungen der SexualpädagogInnen und ihrer KlientInnen lernen, diese aufnehmen und verarbeiten als empirische Grundlage der wissenschaftlichen Auseinandersetzung und mit der Idee der Rückwirkung über praxisorientiertes Wirken« (Schmidt et al., 2017, S. 243).

Aber auch ganz aktuell wird diese Position von Maika Böhm, Professorin für Sexualwissenschaft und Familienplanung, vertreten. In Abgrenzung zu der von mir und Renate-Berenike Schmidt im Anschluss an Kluge vertretenen Forderung, das »originär Eigene« stärker herauszustellen und eigenständige sexualpädagogische Theoriebildung zu betreiben (Schmidt & Sielert, 2013, S. 41–54), schreibt Böhm:

1 Wer sich für die disziplinäre Entwicklung der Pädagogik als Wissenschaft zur Erziehungswissenschaft und die verschiedenen wissenschaftstheoretischen Grundrichtungen interessiert, dem sei die gut verständlich geschriebene und immer noch aktuell orientierende Schrift von Dieter Lenzen (1999) empfohlen.

»Ich persönlich teile den Wunsch nach mehr disziplinärer Abgrenzung zwischen Sexualpädagogik und Sexualwissenschaft nicht. Vielmehr gehe ich davon aus, dass Sexualpädagogik in der Vergangenheit vielfach von sozialwissenschaftlicher Sexualforschung, wie sie zum Beispiel am Hamburger Institut durchgeführt wird, profitiert hat und würde sie, ähnlich wie Weller (1997; vgl. auch Schmidt et al., 2017), als eine Form angewandter Sexualwissenschaft verstehen wollen. Für die Zukunft wären aus meiner Sicht ein Fokus auf die Gemeinsamkeiten beider Disziplinen und noch mehr interdisziplinäre Offenheit und Kooperationsbereitschaft gewinnbringend« (Böhm, 2019, S. 525).

Und auch die weiteren Ausführungen in diesem Text über »Sexualwissenschaft und Sexualpädagogik« machen deutlich, dass es dabei um zwei »Wissensräume« geht, bei denen der erstere der Theorie und der zweite der Praxis zugeordnet wird (vgl. ebd., S. 527).

Auch ich plädiere für eine engere Kooperation zwischen den Disziplinen Sexualwissenschaft und Sexualpädagogik; allein deshalb, weil ich tatsächlich für die Konzeptionierung moderner Sexualpädagogik und sexueller Bildung sehr viel aus den Veröffentlichungen der kritischen Sexualwissenschaftler*innen gelernt habe (Sielert, 2015, S. 12–30). In der erziehungswissenschaftlichen Fachgesellschaft (DGfE) habe ich mich anlässlich der gesellschaftlichen Debatte um sexuelle Gewalt mit systemtheoretischen Argumenten deutlich für eine bessere Zusammenarbeit zwischen Sexual- und Erziehungswissenschaft eingesetzt:

»Zu entwickeln ist vor allem der Dialog zwischen Erziehungs- und Sexualwissenschaft im Allgemeinen als integraler Bestandteil zentraler Fragestellungen, die über den Kern der Sexualwissenschaft hinausgehen. Eine solche strukturelle Koppelung des erziehungswissenschaftlichen mit dem sexualwissenschaftlichen System dient – systemtheoretisch argumentierend – der Ausdifferenzierung beider Wissenschaften. Indem sie sich an die Strukturen des jeweils anderen Systems anlehnen, können sie auf dieser Basis die engere Binnendifferenzierung wie auch eine bessere System/Umwelt-Differenzierung vorantreiben« (Sielert, 2012, S. 215f.).

Wissenschaftshistorisch betrachtet sind beide Disziplinen, also sowohl die Sexualwissenschaft als auch die Erziehungswissenschaft, bei ihrer »sekundären Disziplinentwicklung« aus einem bereits bestehenden professionel-

len Handlungsfeld, also aus der medizinischen bzw. pädagogischen Praxis heraus, entstanden.² Das heißt, dass sich die wissenschaftlichen Problem- und Fragestellungen zunächst vornehmlich aus den praktischen, auch normativen Themen und den zu ihrer Lösung erforderlichen beruflichen Kompetenzen heraus entwickelten. Sexualwissenschaft musste sich nach und nach aus ihren Anfängen der Psychopathologie und forensischen wie sozialtherapeutischen Eingebundenheit herauslösen und die wissenschaftliche Disziplin der Pädagogik aus einer immer ideologieverdächtigen Praxis- theorie normativer Pädagogik. Inzwischen ist die Verselbstständigung der wissenschaftlichen Disziplinen fortgeschritten. Die Sexualwissenschaft hat sich – vor allem in ihrer interdisziplinär-kritischen Variante – in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts zu einer empirisch basierten kritischen Theorie der Sexualität weiterentwickelt. Die Pädagogik erlebte im gesamten 20. und 21. Jahrhundert diverse Paradigmenwechsel von der hermeneutischen über eine empirisch-positivistische zur ideologiekritisch-emanzipativen und aktuell kritisch-reflexiven Erziehungswissenschaft. Sie hat sich in zahlreiche Teildisziplinen ausdifferenziert, die ihrerseits in einem Prozess der »sekundären Professionalisierung« auf das professionelle Feld der Erziehung und Bildung zurückwirken. Die Kreation der Diplom-Pädagog*innen ist das beste Beispiel einer aktiven Professionalisierung, die durch die neue Bachelor- und Masterstudienstruktur weitere Spezialprofessionen, so etwa die Erlebnis-, Kultur- und Medienpädagogik, hervorgebracht hat. Um die Sexualpädagog*innen und die ihnen zugehörige wissenschaftliche Grundlage konkurrieren nun in ihrem jeweils anstehenden Prozess »sekundärer Professionalisierung« die Erziehungs- und Sexualwissenschaft. Argumentativ zu unterfüttern und zu entscheiden ist nun, welche der

- 2 Der Wissenschaftstheoretiker Stichweh schlägt vor, die Entstehung von Disziplinen auf einer Achse mit zwei Polen zu verdeutlichen. An dem einen Pol sind jene Disziplinen angeordnet, die durch ein bereits lange bestehendes Praxisfeld mit zugeordnetem Beruf konstituiert wurden. Er nennt das »sekundäre Disziplinbildung« und führt als Beispiele Medizin und Politikwissenschaft an. Mit Sicherheit lässt sich auch die Pädagogik dazu rechnen. Der andere Pol ist dadurch definiert, dass sich aus der Disziplin heraus Berufe entwickeln und die Ausgebildeten sich aktiv professionalisieren, so z.B. aus der Soziologie und Psychologie heraus. Stichweh nennt das »sekundäre Professionalisierung« Nun kann sich eine Disziplin bei ihrer Entwicklung auf diesem Kontinuum bewegen, was die Pädagogik von einer »Theorie der Erziehung« zur Erziehungs- und Bildungswissenschaft auch getan hat. Bei der Sexualwissenschaft könnte man Ähnliches nachzeichnen, ohne dass das bereits befriedigend beschrieben worden wäre.

beiden sich eher als disziplinäre Heimat der professionellen Sexualerziehung – bzw. neuerdings: der sexuellen Bildung – und ihrer dazugehörigen wissenschaftlichen Disziplin, der Sexualpädagogik, eignet.

Für die Sexualwissenschaft mag der Umstand sprechen, dass sie im öffentlichen Bewusstsein inzwischen deutlich als Wissenschaft wahrgenommen wird. Systemtheoretisch rekurriert Sexualwissenschaft als Wissenschaft auf die Unterscheidung von wahr und unwahr und ist insofern legitimiert, sich mit Sexualität in seriöser, das heißt moralisch unverdächtig Weise zu beschäftigen: »Der Zwang zu normativen Stellungnahmen wird durch den Bezug auf den Code des Wissenschaftssystems wirksam blockiert« (Lewandowski, 2004, S. 315). Das beansprucht im Prinzip auch die Erziehungswissenschaft. Doch fällt es ihr aufgrund der mit ihrem Gegenstandsbereich verbundenen hohen moralischen Ansprüche und der größeren medialen Beobachtung offenbar schwerer, sich unvorbelastet mit Sexualität zu beschäftigen. Das allein kann aber kein Grund sein, Sexualpädagogik aus dem Zusammenhang der Pädagogik als Erziehungs- und Bildungswissenschaft herauszulösen. Denn der Forschungs- und Reflexionsgegenstand dieser Teildisziplin ist wesentlich enger und sowohl theoretisch als auch praktisch produktiver auf allen Ebenen mit der Erziehungswissenschaft verbunden als mit einer sich noch so interdisziplinär verstehenden und wissenschaftlich anmutenden Sexualwissenschaft. Diese These soll nun anhand diverser Teilthemen der Sexualpädagogik und anhand meiner eigenen Forschungspraxis plausibilisiert werden.

Mein Einstieg ins Studium der Sexualpädagogik

Als »Spät-68er« wählte ich 1970 im Kontext Bildungsexpansion und aufgrund der vielversprechenden Ver(sozial)wissenschaftlichung der Pädagogik das Studium der Erziehungswissenschaft mit dem Abschluss als Diplompädagoge. Selbst aus der evangelischen Jugendarbeit kommend, reizte mich die Mitarbeit an der Modernisierung der Sozialen Arbeit und Erwachsenenbildung (auch) wegen des Einblicks in den sexuellen Sozialisationsmodus kirchlicher Jugend- und Sozialdienste. Als Student, selbst noch in der Adoleszenz befindlich, blieb für mich der Einfluss der »sexuellen Revolution« im interdisziplinären Pädagogikstudium nicht ohne Folgen auf die Wahl meiner Schwerpunktthemen, zu denen neben der Basisdemokratisierung von Jugendhilfe auch die sexuelle Sozialisation und Professionalisierung von

Sexualpädagogik gehörte. Angesichts der Herausforderungen durch eine an der Frankfurter Schule orientierten emanzipativen Erziehungswissenschaft wurden wir an der Universität Dortmund als erste Generation von Hauptfachpädagog*innen dazu angehalten, jede pädagogische Praxis, auch die sexualerzieherische also, auf den »stummen Zwang der Verhältnisse« abzuklopfen und ihre anthropologischen, historischen und gesellschaftspolitischen Entstehungsbedingungen herauszuarbeiten. Sexualität war plötzlich kein bloßes »körperliches Triebgeschehen mit moralischer Einhegung« mehr, sondern galt als ein »Machtdispositiv im Spätkapitalismus«. Die von der Sexualwissenschaft bereitgestellten Befunde³ wurden aufgegriffen, um zu erklären, wie Menschen durch Sozialisation und Erziehung in ihrer Subjektwerdung beeinflusst und zu einem bestimmten Sexualverhalten veranlasst werden. Es waren nicht viele Pädagogiklehrstühle, deren Vertreter*innen sich im bundesdeutschen Kontext ernsthaft damit beschäftigten und deren Schriften wir zur Verfügung hatten: Friedrich Koch, Ignatz Kerscher, Horst Scarbath und Norbert Kluge in der Allgemeinen Pädagogik, Helmut Kentler und Siegfried Keil in der Sozialpädagogik, Gerhard Glück, Petra Milhoffer, Walter Müller und Karla Etschenberg in der Schulpädagogik und Wilma Aden-Grossmann in der Vorschulerziehung. Sie alle nutzten mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung die pädagogische Anthropologie, historische und vergleichende Pädagogik, erziehungswissenschaftliche Forschung, pädagogische Praxeologie, Didaktik und Methodik und die Besonderheiten ihrer einzelnen Teildisziplinen, um sexuelle Sozialisation und Erziehung kritisch zu durchleuchten und modernere Ansätze zu konzipieren. Alle waren sich trotz unterschiedlicher wissenschaftstheoretischer Herangehensweise einig in dem Selbstverständnis von Sexualpädagogik, wie es Norbert Kluge 1984 im ersten und sehr umfangreichen Handbuch der Sexualpädagogik formulierte:

»Wie sich die pädagogische Wissenschaft in den letzten Jahrhunderten von der Vormundschaft der Theologie und Philosophie losgesagt hat, so hat sich die Sexualpädagogik heute endgültig von Vorstellungen zu distanzieren, als sei sie nichts anderes als die nach pragmatischen Gesichtspunkten konsequente Verlängerung von Sexualmedizin, Sexualpolitik oder Sexualmoral« (Kluge, 1984, S. 40).

3 Kinsey-Report und Veröffentlichungen des Frankfurter und Hamburger Instituts für Sexualwissenschaft.

Selbstverständlich »bleibt die sexualpädagogische Wissenschaft auf das Gespräch und die Kooperation mit den Nachbarwissenschaften angewiesen« (ebd).

Angesichts aller bis zur Etablierung der Erziehungswissenschaft als Disziplin existierenden weltanschaulich-partikulären Sexualmoralen in den meisten Handlungsfeldern des Erziehungs-, Bildungs- und Sozialwesens ging es nun darum, auch eine wissenschaftlich fundierte Sexualpädagogik als Disziplin zu etablieren. Ich möchte meine eigenen Bemühungen in diese Richtung im Folgenden skizzieren und dabei gleichzeitig verdeutlichen, wie sehr mir dabei die Erziehungswissenschaft behilflich gewesen ist.

Historische Rückbesinnungen

Mit historischen Themen von Erziehung und Bildung in Theorie und Praxis beschäftigt sich in erster Linie die Allgemeine Pädagogik. Entsprechend konnte ich mir vor allem in den Schriften von Norbert Kluge, Friedrich Koch, Horst Scarbath und Ignatz Kerscher ein Bild von den Anfängen der Sexualpädagogik machen, vor allem – wie im Zitat von Norbert Kluge angedeutet wurde – über ihre Herauslösung aus der Vormundschaft von Theologie, Philosophie und Medizin. Dass sie auch in den Anfängen der vor allem normativen Pädagogik für herrschende Partikularinteressen instrumentalisiert wurde, haben einige der genannten Autor*innen – ihre eigene Disziplin kritisierend – herausgearbeitet (so z. B. Kluge, 1984, S. 19–46; Koch, 1971, 2000; Kerscher, 1974).

Aufschlussreich für mich und für die Sexualpädagogik gewinnbringend war die Perspektivenvielfalt, mit der die Erziehungswissenschaftler*innen (in dieser Generation der »schreibenden Zunft« waren es vorwiegend Männer) wissenschaftstheoretisch und methodologisch auf ihren Gegenstandsbereich blickten. Als Vertreter*innen einer normativen, repressiven Sexualpädagogik gab es zu dieser Zeit im Wissenschaftsbetrieb niemanden mehr, aber ein heftiger Streit existierte zwischen einzelnen Vertreter*innen der affirmativ-wertfreien Position der Landauer »Kluge-Schule« und den emanzipativen Sexualpädagogen, die sich um Helmut Kentler, Friedrich Koch und Ignatz Kerscher gruppierten. Beide Gruppen korrespondierten mit unterschiedlichen »Lagern« der Sexualwissenschaft (vgl. ausführlich dazu Schmidt et al., 2017, S. 239–249). Alle anderen wissenschaftlichen Sexualpädagog*innen verorteten sich mit eigenen Besonderheiten »dazwi-

schen«. Auch ich wurde von meinem damaligen Mentor, dem Sozialethiker und Soziologen Siegfried Keil, dazu angehalten, eine eigene Position zwischen den einander bekämpfenden sexualpädagogischen und übrigens auch sexualwissenschaftlichen Schulen zu finden. Von der kritisch-rationalen und empirisch-wertfrei arbeitenden Forschungsstelle von Norbert Kluge und den spannenden Tagungen in Landau lernte ich zum Beispiel, neben dem metatheoretischen großen Überblick über die bisherige Sexualpädagogik, die Bedeutung klarer Definitionen und »evidenzbasierten« Arbeitens. Hinzu kamen reichhaltige Anregungen, die verschiedene Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft, aber auch ihre Nachbardisziplinen der Sexualpädagogik zu bieten haben. Regelmäßig waren Sexualwissenschaftler*innen der Deutschen Gesellschaft für Sozialwissenschaftliche Sexualforschung (DGSS) anwesend (einer bunten Gruppe, zu der zeitweilig Rolf Gindorf, Erwin Haeberle, Ernest Borneman, Jakob Pastötter und sogar Helmut Kentler gehörten). Es war die Konkurrenzgesellschaft zur Deutschen Gesellschaft für Sexualforschung (DGfS), die wesentlich vom Frankfurter und Hamburger Institut für Sexualforschung getragen wurde. Letztere war eher die Bezugsgesellschaft der »emanzipativen Schule« um Helmut Kentler, später auch um den österreichischen Erziehungswissenschaftler Josef Aigner herum. Die »emanzipative Sexualpädagogik« verstand sich als Teil der emanzipatorischen Erziehungswissenschaft, orientierte sich also auch am Kampf um Anerkennung diverser sexueller Minderheiten und sah grundsätzlich das »Interesse an Mündigkeit« als basale Wertorientierung der eigenen wissenschaftstheoretischen Position.

Als ich mit einem interdisziplinären Team im Kontext des Instituts für Sozialpädagogik der Universität Dortmund (Leitung: Siegfried Keil und Rita Süßmuth) mit dem von Heiner Geißler in Auftrag gegebenen Modellprojekt zur Erarbeitung »sexualpädagogischer Materialien für die außerschulische Jugendarbeit« begann, ergab sich die einmalige Chance, Sexualpädagogik in Theorie und Praxis auf wissenschaftliche Füße zu stellen. Die »Kentler-Schule« einschließlich der Frankfurter und Hamburger Sexualwissenschaftler*innen hielt sich damals angesichts unserer Bitte zur Mitarbeit vehement zurück. Immerhin war die in ihrem Kontext entwickelte Materialmappe »Betrifft: Sexualität« zuvor aus politischen Gründen wegen der geistig-moralischen Wende der Kohl-Regierung »einkassiert« worden. Allein Kentler selbst äußerte gelegentlich Sympathien für die Dortmunder Sozialpädagogik-Gruppe um Siegfried Keil herum, die damals auf der Basis eines emanzipatorischen Erkenntnisinteresses ihre

Fühler auch in die Richtung der Hermeneutik und des kritischen Rationalismus ausstreckte (vgl. Keil, 1975). Insofern sympathisierte das Forschungsprojekt mit der emanzipativen Sexualpädagogik, stellte sie aber gleichzeitig in einen größeren Zusammenhang erziehungswissenschaftlicher Forschung und arbeitete mit einer pluralistisch zusammengesetzten Praxis-Diskursgruppe mit Vertreter*innen aller weltanschaulichen Grundrichtungen der Jugendarbeit. Das galt auch für die das Projekt begleitende wissenschaftliche Diskursgruppe, die ebenso divers zusammengesetzt war: Gerhard Glück (Köln), Wolfgang Bartholomäus (Tübingen), Petra Milhoffer (Bremen), Friedrich Koch (Hamburg), Josef Aigner (Innsbruck), Karlheinz Valtl (Wien), Renate-Berenike Schmidt (Bremen), Ferdinand Menne (Dortmund) unter gelegentlicher Mitarbeit von Rita Süssmuth bis zu ihrer Berufung zur Jugend-, Familien-, Frauen- und Seniorenministerin. Keil selbst war Mitglied des Wissenschaftlichen Beirats dieses Ministeriums und achtete trotz seiner Parteinahme für eine sexualfreundliche Sexualethik und -pädagogik und ein emanzipatorisches Erkenntnisinteresse strikt auf die Einhaltung respektvoller Diskussionsbereitschaft mit widerstreitenden Positionen.

Theoretisch-systematische Reflexionen

Bei der Ausformulierung des dem Handlungsforschungsprojekt zugrunde liegenden Konzepts halfen mir die Diskussionen mit den genannten Erziehungswissenschaftler*innen wie auch die eigene Expertise aus den Bereichen der pädagogischen Anthropologie, Geschichte, Theoriebildung und Methodologie. Bei allem, was ich über die sexuelle Sozialisation von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen und bei der Analyse der bestehenden Sexualverhältnisse herausfand, erkannte ich zum einen deren grundsätzliche Bedeutung für die Subjektwerdung von Menschen und zum anderen die Verantwortung von Erziehung und Bildung für die Gestaltung selbstbestimmter sexueller Lebensweisen. Weil die Erziehungswissenschaft den Sexualitätsaspekt menschlicher Entwicklung aus Forschung und Theoriebildung sträflich vernachlässigt hatte (vgl. Sielert, 2012), war allerdings ein Blick in die Sexualwissenschaft unabdingbar, um Sexualpädagogik zu konzipieren. Andererseits half mir die Einbindung theoretischer und methodologischer Fragestellungen der Sexualpädagogik in allgemeine Themen der Erziehungswissenschaft stets, das Sexuelle in Persönlichkeit

und Lebenslauf nicht überzubewerten. Wichtig war aber vor allem, ein reichhaltiges Rüstzeug für eine adäquate Beschreibung, Analyse und Konzeptionierung zur Verfügung zu haben. Dabei habe ich berücksichtigt, dass sich die pädagogische Theoriebildung nach ihrer sozialwissenschaftlich-interdisziplinären Ausrichtung in den 1970er Jahren durch systemtheoretische, strukturalistische, ökologische, feministische und postmoderne Anreicherungen weiterentwickelt hat (Krüger, 1997). Angedeutet habe ich des Öfteren die Bedeutung des aktuellen kritisch-reflexiven Ansatzes, mit dem die Disziplin »Erziehungsfolgenabschätzung« betreibt und vor allem die Instrumente der Kritik reflexiv auf sich selbst anwendet (Friebertshäuser et al., 2006). Insbesondere der sensible Bereich der Sexualpädagogik bedarf solcher Initiativen. Eine Theorie der Sexualpädagogik auf diesem Hintergrund steht jedoch noch aus.

Wenn auch die theoretisch-systematischen Reflexionen in der Abteilung »Angewandte Sexualwissenschaft« in Merseburg ihre anspruchsvollen und wegweisenden Impulse nicht im Kontext der Erziehungswissenschaft erarbeiten, so möchte ich dennoch nicht verhehlen, dass deren pädagogische Relevanz mich nachhaltig beeinflusst hat. Es begann mit der ersten Tagung des Landesverbandes Niedersachsen zu »Sexualität BRD/DDR« im Juli 1990, durch dessen Dokumentationsband ich mich erstmals mit der Sexualpädagogik der DDR vertraut machte (Pro Familia Landesverband Niedersachsen, 1991). Die erste bedeutende Tagung zum Kern des in diesem Beitrag verhandelten Themas, nämlich »Sexualpädagogik und Sexualwissenschaft«, wurde 1997 vom Kieler BLK-Modellprojekt, dem Dortmunder Institut für Sexualpädagogik (ISP), dem Pro-Familia-Bundesverband, der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) und der Leipziger Gesellschaft für Sexualwissenschaft (GSW) durchgeführt (Starke & Weller, 1997). Diese Tagung bildete den Anstoß für viele anschließende Begegnungen mit den Gründer*innen der Merseburger Forschungsstelle. Die 2017 erschienene *Gelebte Geschichte der Sexualpädagogik* (Schmidt et al., 2017) dokumentiert die breite, auch pädagogisch relevante Ausrichtung vor allem der Merseburger Studiengänge und macht diesen Ansatz der »angewandten Sexualwissenschaft« mit all seinen interdisziplinären und innovativen Vorzügen plausibel. Innovativ sind vor allem die zahlreichen Projekte und Veröffentlichungen zur Antidiskriminierungsarbeit von Heinz-Jürgen Voß (z. B. 2010, 2012, 2018) sowie die Jugendsexualitätsstudien von Maika Böhm et al. (z. B. 2016a, 2016b) und Konrad Wellers Arbeiten zum Aufbau des Merseburger Studiengangs (z. B. Weller,

2013). Die Erziehungswissenschaft täte gut daran, den Dialog mit dieser Lehr- und Forschungseinheit auch über die Sexualpädagogik hinaus aufzunehmen.

Definitiorische Anleihen

Die im erziehungswissenschaftlichen Diskurs entfalteten Begrifflichkeiten waren die Vorlage für klare Definitionen auch innerhalb der sexualpädagogischen Disziplin. Ich kann hier nur wiedergeben, was ich bereits in meiner Einführung in die Sexualpädagogik formulierte:

»Sexualpädagogik ist eine Aspektdisziplin der Pädagogik (heute vorwiegend mit Erziehungs- oder Bildungswissenschaft bezeichnet), welche sowohl die sexuelle Sozialisation als auch die zielgerichtete erzieherische Einflussnahme auf die Sexualität von Menschen erforscht und wissenschaftlich reflektiert. Da sich Pädagogik in neuerem Verständnis auf alle Lebensbereiche bezieht, kann auch die Lebenswelt von Erwachsenen und alten Menschen zum Gegenstandsbereich der Sexualpädagogik gerechnet werden. Angemessener sind die Begriffe Sexual-Andragogik und Sexual-Gerontagogik, die sich angesichts der geringen Beachtung sexueller Entwicklung in diesen Lebensphasen und einer zu geringen Theorieentwicklung jedoch (noch) nicht durchgesetzt haben. [Sexuelle Bildung meint die über präventive Kompetenzen hinausgehende und durch lernförderliche Impulse gestützte Selbstformung der sexuellen Identität einer Person mit dem Ziel ihrer individuell befriedigenden und sozial verträglichen Entfaltung auf allen Persönlichkeitsebenen und in allen Lebensaltern.] Sexualerziehung als Praxis meint die kontinuierliche, intendierte Einflussnahme auf die Entwicklung sexueller Motivationen, Ausdrucks- und Verhaltensformen sowie von Einstellungs- und Sinnaspekten der Sexualität von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Mit Sexualaufklärung wird in der Regel die Information über Fakten und Zusammenhänge zu allen Themen menschlicher Sexualität bezeichnet, meist als einmaliges Geschehen, mehr oder weniger zielgruppenorientiert. Sexualaufklärung ist damit ein Teil der Sexualerziehung. Auch sexualpädagogische Beratung kann in Sexualerziehung integriert werden, wenn sie – meist punktuell, ausgelöst durch Konflikte und Krisen – Lern- und Entwicklungsprozesse im Gespräch mit einzelnen oder Gruppen unterstützt. Im Mittelpunkt der Sexualerziehung stehen intentional gelenkte Lernprozesse,

während sexuelle Sozialisation oder ›Sexualisation‹ auch unabhängig von Sexualerziehung stattfindet, so z. B. durch unbedachte alltägliche Selbstverständlichkeiten, mediale Einflüsse und positiv oder negativ empfundene Irritationen der sexuellen Identität im Laufe der persönlichen Entwicklung« (Sielert, 2015, S. 12).

Von großer Bedeutung war die Etablierung des Begriffs *Sexuelle Bildung*, der erstmals von Karlheinz Valtl in die Debatte eingeführt (Valtl, 2008) und der modernen Bildungswissenschaft entnommen wurde, in der *Bildung* historisch und ideologiekritisch-systematisch neu konzipiert war. Dieser Bildungsbegriff enthält alle Voraussetzungen, um einen selbstbestimmten und lebenslaufbegleitenden Prozess des sexuellen Lernens zu konzipieren. Viel Unverständnis über die Verbindung zwischen Sexualität und Bildung und vor allem den Bezug zu Erwachsenen lässt sich unter Verweis auf die moderne Bildungswissenschaft und -forschung aufklären. Der Begriff *Sexualkultur* (Sielert, 2013a) konnte in Anlehnung an das kultur- und organisationspädagogische Konzept der Sozial- und Organisationspädagogik inhaltlich gefüllt werden; ein Zeichen dafür, dass die Erziehungswissenschaft längst nicht mehr allein intrapersonal und interaktionistisch orientiert ist, sondern systemische und organisationale Rahmenbedingungen von Erziehung und Bildung mitbearbeitet.

Normative Klärungen

Schon die empirische und theoretisch-analytische Klärung von (Sexual-) Erziehung und Sexueller Bildung kommt um die Offenlegung der immer wertbezogenen wissenschaftlichen Erkenntnisinteressen nicht herum, wie sämtliche wissenschaftstheoretischen »Zwischenbetrachtungen im Prozeß der Aufklärung« (Honneth et al., 1989) nahelegen. In der Erziehungswissenschaft werden solche Klärungen vorgenommen, und jede sexualpädagogische Theorie wie auch eine ihr entsprechende Bildungspraxis hat sich wissenschaftstheoretisch zu verantworten. Hinzu kommt, dass Erziehung und Bildung als intendierte Prozesse immer zielbezogen sind und solche normativen Entwürfe der erziehungsphilosophischen Begründung und ideologiekritischen Reflexion bedürfen. Eine an Autonomie und Demokratie orientierte Erziehungswissenschaft benennt wesentliche Kompetenzen und Lernräume, die mündige Bürger benötigen, um sich für ein weitgehend

selbstgewähltes Leben zu entscheiden. Im Bereich sexueller Lebensweisen sind dazu die auf oft ungerechte Machtverhältnissen und unhinterfragte Subjektivierungsweisen zurückgehenden Bedingungen sexueller Sozialisation und Erziehung zu thematisieren. Nur dann können sich informierte und selbstbestimmte sexuelle Identitäten sowie weltanschauliche Partikularinteressen herausbilden, die zu vielfältigen Lebensweisen führen und – soweit sie nicht mit irgendwelchen Zwangsmitteln auf andere einwirken – in einer Demokratie toleriert werden müssen.

Wenn Sexualpädagogik und sexuelle Bildung nicht der erziehungswissenschaftlichen Begründung ausgesetzt und wissenschaftstheoretischen Paradigmen überlassen werden, die sich an anderen, etwa rein naturwissenschaftlichen Gegenstandsfeldern orientieren, werden unangemessene und politisch instrumentalisierbare Schlussfolgerungen gezogen. Das kann hier nicht im Einzelnen nachgezeichnet werden. Aber ein Hinweis sei erlaubt auf die kritischen Einwände, die die ursprünglich der Landauer »Kluge-Schule« entstammende Biologie-Didaktikerin Karla Etschenberg gegen die moderne Sexualerziehung vorbringt. Manche der in ihrem Buch (Etschenberg, 2019) zusammengestellten Kritikpunkte müssen in der Tat ernst genommen werden und können zu einer Optimierung sexualpädagogischer Theorie und Praxis führen. Die grundsätzliche Behauptung, die momentan dominanten theoretischen Diskurse und die Praxis der gesellschaftlichen und staatlichen Organisationen sexueller Bildung stünden auf unwissenschaftlicher Grundlage, ist hingegen eher einem populistischen Anti-Establishment-Diskurs als wissenschaftstheoretischer Informiertheit zuzurechnen. Etschenberg fordert eine wissenschaftlich-wertneutrale Sexualpädagogik, die von allen normativen Grundlagen gereinigt nur empirisch Erfassbares oder hermeneutisch anschließend Nachvollziehbares als Forschungsgegenstand zulässt. Ausgeschlossen sind damit alle Arbeiten der emanzipativen und – in ihrer Weiterentwicklung entstandenen – dekonstruktiven oder auch kritisch-reflexiven Erziehungswissenschaft. Sie wird dadurch mit den normativ-kirchlichen Wertkonzepten vergangener Jahrhunderte auf eine Stufe gestellt (Etschenberg, 2019, Kapitel 3: »Vom Regen in die Traufe«, S. 81–125). Alles, was sich handlungstheoretisch auf Praxis bezieht, wird als ideologieverdächtig beargwöhnt. Zur normativen Ausrichtung von schulischer Sexualerziehung müsse ein möglichst demokratischer Prozess gesellschaftlicher Konsensentscheidungen organisiert werden, der dann die Ausrichtung des Unterrichts vorgeben soll. Dabei bleibt die Frage, welche spezifischen Bildungsbemühungen und Kompe-

tenzen an das voraussetzungsreiche Ziel der sexuellen Selbstbestimmung mündiger Bürger*innen gebunden sind, im wissenschaftlichen Kontext unterbelichtet. Zumindest werden bei Etschenberg die in der allgemeinen Erklärung der Menschenrechte enthaltenen Grundwerte und die Erziehungseigenschaften einer an Aufklärung orientierten Erziehung und Bildung allein der politischen Auseinandersetzung anheimgestellt, ohne deren Verankerung in der Erziehungswissenschaft zu nutzen. Entsprechend kann sich eine solche Position der Indienstnahme durch wissenschaftsfeindliche populistische Strömungen kaum erwehren. Selbstverständlich muss jede wissenschaftliche Konstruktion von Sexualpädagogik, auch jeder empirisch basierte Befund und die per Plausibilität argumentativ gestützten Aussagen zur sexuellen Bildung, der kritischen Überprüfung wissenschaftlicher Auseinandersetzung standhalten. Erziehungswissenschaft, die sich um ihre normativen Grundlagen nicht herumogelt, ist darin geübt, sich dieser nicht einfachen Aufgabe in transparenten Prozessen auszusetzen und den Entstehungs-, Begründungs- und Verwendungszusammenhang sexualpädagogischer Forschung und Theoriebildung zu unterstützen.

In der eigenen Wissenschaftssozialisation ist mir der Perspektivenreichtum im unmittelbaren Umfeld meiner theoretischen und praktischen Bemühungen um Sexualpädagogik immer wieder zugutegekommen. Alle meine akademischen Lehrer*innen, die sich dem »emanzipatorischen Erkenntnisinteresse« und einer an Demokratie orientierten sexuellen Bildung verpflichtet fühlten, haben dennoch jeweils sehr besondere Akzente gesetzt und damit meine eigene wissenschaftliche Arbeit zur Sexualpädagogik befruchtet. Der aufgeklärte Protestantismus eines Siegfried Keil, der religiöse Humanismus katholisch sozialisierter Kolleg*innen wie Rita Süßmuth und Wolfgang Bartholomäus, die feministische Perspektive von Petra Milhoffer, die dominant empirische Position von Gerhard Glück, die historisch-ideologiekritische Herangehensweise von Friedrich Koch und die psychoanalytische Sichtweise von Josef Aigner haben mir in den 1980er und 1990er Jahren eine interdisziplinäre und plurale pädagogische Grundbildung mitgegeben. Ich kann und will nicht leugnen, dass auch Helmut Kentler als Sexualpädagoge vor allem durch seine pädagogischen Schriften in den Anfangszeiten der emanzipativen Sexualpädagogik ein wichtiger Impulsgeber war. Weniger relevant waren jedoch seine sexualpolitischen Aktivitäten als Sexualwissenschaftler und noch unbedeutender die eher verdeckt gebliebenen Aktivitäten als ein Vertreter der Päderastie (Sielert, 2013b). Keinesfalls hatte er die Bedeutung als alleiniger Pionier der »Sie-

lert'schen Pädagogikschule«, wie es per Fremdzuschreibung behauptet wird – und das mit dem Versuch, eine ganze Sexualpädagogikkonzeption zu diskreditieren (vgl. Etschenberg, 2019, S. 99).

Wichtiger als die professoralen Erziehungswissenschaftler*innen waren mir letztlich die Dortmunder Mitglieder des Instituts für Sozialpädagogik und die mich begleitenden vielen Projektteams, in denen meine sexualpädagogische Kompetenz immer wieder durch spannende Diskussionen mit Kolleg*innen angereichert wurde. Dazu gehören selbstverständlich die vielen jetzt im Institut für Sexualpädagogik und der Gesellschaft für Sexualpädagogik mehrheitlich zusammenarbeitenden Pädagog*innen sowie Sexualpädagog*innen mit psychologischer oder soziologischer, gelegentlich auch biologischer und soziologischer, neuerdings auch sexualwissenschaftlicher Grundausbildung. Trotz aller Interdisziplinarität steht für mich die Erziehungs- und Bildungswissenschaft hinter allen sexualpädagogischen Bemühungen als Grundlage.

Institutionelle Anwendungsfelder

Am deutlichsten wird das angesichts der vielfältigen institutionellen Zusammenhänge, in denen sexuelle Bildung stattfindet. In meinem ursprünglich pädagogischen Schwerpunktstudium beschäftigte ich mich mit der *Erwachsenenbildung*. Sozialisation im Erwachsenenalter und bildende Hilfestellungen bedurften einer besonderen Didaktik, die sich von der Kinder- und Jugendarbeit in Vielem unterschied. Besonders spannend waren Biografiestudien in Lehr-Forschungsprojekten, in denen die Entwicklung sexueller und geschlechtlicher Identität zentral stand. Insbesondere die evangelischen Akademien nahmen sich früh der Frauenbefreiung sowie der Begleitung alternativer Lebensweisen und der Emanzipation sexueller Orientierungen an. Meine im Studium erworbenen Lehr-Forschungskontakte kamen mir in der Begleitung von Forschungs- und Modellprojekten zugute, die im Dortmunder Institut für Sozialpädagogik in den 1970er und 1980er Jahren eingeworben wurden. Es ging um die Entwicklung der Familien- und Lebensberatung, um Methoden zur Familienbildung und die Gesetzesfolgen-Evaluation zum Schwangerschaftskonfliktgesetz. In allen diesen meist partizipativ angelegten Forschungsprojekten wurden sexuelle Bildungsprozesse erhoben und bildend begleitet.

In meinen *Sozialpädagogik*studien, also bei der Konzeptentwicklung für die Jugend- und Schulsozialarbeit spielte insbesondere die geschlechtersensible Jungenarbeit eine große Rolle, auch wenn mir in den Anfängen die Zusammenhänge zwischen Geschlechterverhältnissen und Sexualität noch nicht so deutlich waren wie heute (vgl. Sielert, 2019). Die Geschlechterpädagogik und später auch die interkulturelle Perspektive weitete sich in den 1990er Jahren zu einer »Pädagogik der Vielfalt«, die ich dann mit der Sexualpädagogik im Rahmen eines »Sexual diversity Mainstreaming« verbinden konnte (vgl. Sielert, 2001). Die Zeit war reif, die Impulse der Geschlechter-, Migrations-, Inklusions- und Antidiskriminierungsarbeit in einem umfangreicheren Konzept der Sexualpädagogik zusammenzudenken. Von unschätzbarem Wert waren dabei die innerpädagogischen Diskussionen mit der feministischen Bildungsarbeit.

Sexualpädagogik in der Schule wurde bis in die 1990er Jahre hinein von Norbert Kluges Landauer Forschungsprojekt und der dort lange angesiedelten Deutschen Gesellschaft für Geschlechtererziehung (DGG) bearbeitet. Leider ist es diesen Anfängen nicht gelungen, das gesetzlich verankerte schulische Querschnittsthema in der Schulpädagogik zentral zu etablieren. Die gegenwärtigen Auseinandersetzungen um die sexualpädagogischen Bildungspläne einzelner Bundesländer und die Initiativen »besorgter Eltern« sowie der AfD gegen eine breite schulische Sexualerziehung machen deutlich, wie sehr schulische Besonderheiten bei der Begründung der Disziplin berücksichtigt werden müssen. Angewandte Sexualwissenschaft allein kann nicht die letztlich organisationalen, didaktischen und rechtlichen Faktoren übersehen, die bei der Implementation von sexueller Bildung im öffentlichen Bildungswesen von Bedeutung sind.

Einen ungewöhnlichen, aber sehr aufschlussreichen Weg sexueller Bildung konnte ich als Mitarbeiter der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung während der Mitarbeit in der »Personalkommunikativen Kampagne zur Aids-Prävention« entwickeln. Wissen um Konzepte der aktivierenden Gemeinwesenarbeit und Erfahrungen aus den Niederlanden bei der Dezentralisierung der Sozialen Arbeit (vgl. Sielert, 1985) halfen mir, in Zusammenarbeit mit Kommunikationsexpert*innen die drei wichtigsten Botschaften gegen Aids in der Gesamtbevölkerung zu implementieren: »Informiere Dich, schütze Dich, handle solidarisch!« Ohne die Thematisierung von Sexualität, von Homosexualität, von diversen Sexualpraktiken sowie sexualmoralischer Vorstellungen hätte die anfängliche Infektionshysterie nicht bewältigt werden können (Lehmann, 1995). Mit viel Geld und

Know-how sind damals Praxisweisen der *Verhaltens- und Verhältnisprävention* entwickelt worden, die auch aktuell für die sozialräumliche STI- und Gewaltprävention genutzt werden könnten. Leider war auch die damalige Erziehungswissenschaft nicht so weit, die Erfahrungen konzeptionell wie methodisch auszuwerten.

Nicht zuletzt soll die *Hochschuldidaktik* erwähnt werden, die zur Implementation von Sexualpädagogik in die Ausbildung von Lehrkräften und anderen Fachausbildungen unabdingbar ist. Sexualwissenschaftliche und -pädagogische Grundlagen müssen curricular in die einzelnen Studiengänge eingepasst und mit hochschuldidaktischen Strategien und Methoden vermittelt werden. In einem entsprechenden Modellprojekt konnte ich schon zu Beginn meiner Kieler Professur wertvolle konzeptionelle Ansätze an bundesdeutschen Hochschulen und Kieler Praxiserfahrungen sammeln und veröffentlichen (Sielert & Valtl, 2000). Im Rahmen der zweiten Förderphase des BMBF arbeiten noch bis 2020 Barbara Drinck von der Universität Leipzig und Heinz-Jürgen Voß von der Hochschule Merseburg am Thema »Sexuelle Bildung für das Lehramt«.

Didaktische Vielfalt

Gerade in dem eben erwähnten Bund-Länder-Projekt der Universität Kiel wurde von 1995 bis 1999 eine sexualpädagogische Didaktikforschung mit einem Akzent auf die Aus- und Weiterbildung von Fachkräften erstmals systematisch betrieben. Inzwischen haben diverse Hochschulen für Soziale Arbeit (Darmstadt, Frankfurt a. M.) und selbstverständlich auch Merseburg didaktische Teilthemen – oft in Form von Bachelor- und Masterarbeiten – beforscht (Pampel, 2019; Sparmann, 2015). Auch die kritische Gender- und Queerforschung auf dekonstruktivistischer Basis, wie auch die Diversity-Education-Forschung nehmen Einfluss auf die Didaktik der Sexualpädagogik (Tuider et al., 2012). Gerade anhand dieses Methodenbuchs ist deutlich geworden, wie sehr didaktische Konzepte angesichts der Besonderheit des intimen Themas Sexualität je nach Ziel- und Altersgruppe als besonders heikel eingestuft werden müssen (vgl. Sielert, 2016, S. 69–88). Insofern ist es ratsam, alle Befunde der pädagogischen Didaktikforschung aus den Bereichen der Schul-, Sozial- und Vorschulpädagogik zurate zu ziehen, um die sexualpädagogische Arbeit zu legitimieren und durch die Erfahrungen in allen diesen pädagogischen Handlungsfeldern

methodische Übergriffe zu vermeiden. Selbstverständlich stellt die Arbeit zur Sexualität, insbesondere das Reden von der eigenen Sexualität, die praktische Arbeit noch einmal vor besondere Herausforderungen (Sielert, 2017), deren Reflexion wiederum produktiv auf die allgemeine Didaktik zurückwirken kann. In jedem Fall ist aber hilfreich, sich in den Didaktiken einzelner Praxisfelder der Erziehungswissenschaft auszukennen.

Meine Wünsche an die Erziehungswissenschaft, Sexualpädagogik und Sexualwissenschaft

Wenn nun zum Abschluss ein Ausblick auf wichtige noch zu bearbeitende Themen und Forschungsfragen stehen soll, dann können sich meine Wünsche nur an alle drei Disziplinen richten: an die Erziehungswissenschaft allgemein, an die Sexualpädagogik und an die Sexualwissenschaft bzw. einzelne Sexualwissenschaften.

Der *Dialog zwischen Erziehungs- und Sexualwissenschaft* gestaltet sich zögerlich und holprig. Zögerlich deshalb, weil sich bisher in zentralen Tagungen und Kongressen beider Disziplinen keinerlei Annäherungsversuche ausfindig machen lassen. Mein eindringlicher Appell im Kontext des Missbrauchsdiskurses, das Gespräch aufzunehmen, hat bisher kaum Ergebnisse gezeitigt. Die vom BMBF geförderten Projekte der Förderlinie zur Erforschung der Ursachen und Prävention sexuellen Missbrauchs haben eine einseitig forensisch-gewaltpräventive Ausrichtung, die Sexualpädagogik konnte allein bei einigen Juniorprofessor*innen Eingang finden. Beide Disziplinen wissen, dass sie sich beim Thema des sexuellen Kindesmissbrauchs nicht besonders rühmlich verhalten haben: die Erziehungswissenschaft durch völlige Verdrängung (vgl. Sielert, 2012) und die Sexualwissenschaft durch fehlende Aufarbeitung ihrer ursprünglich widersprüchlichen und verharmlosenden Befunde zu diesem Thema.⁴ Es

4 Im aktuellen Band über die Perspektiven der Sexualforschung, herausgegeben von Peer Briken (2019), wird das Thema des sexuellen Missbrauchs nur in zwei aktuellen Beiträgen zur Definition sexueller Gewalt und zur Täterschaft von Frauen aufgegriffen. Die Debatte um Pädophilie in den 1980er Jahren fehlt völlig, ebenso der Name von Helmut Kentler, der in der Deutschen Gesellschaft für Sozialwissenschaftliche Sexualwissenschaft sogar als Präsident fungierte und auch im Kontext der DGfS eine nicht unmaßgebliche Rolle spielte. Immerhin ordnete ihn Volkmar Sigusch in den »Wärmestrom der Pädagogik« ein und bescheinigte ihm eine »unerschütterliche Menschlichkeit« (Sigusch, 2005, S. 227).

fehlt jedenfalls noch die historische Aufarbeitung des Verhältnisses von Erziehung und Sexualität, wie sie Christian Niemeyer für den Bereich der Sozialpädagogik dankenswerterweise vorgenommen hat (vgl. Niemeyer, 2019). Das zentrale Thema »Nähe und Distanz« im pädagogischen Bezug wird im Kontext der oben genannten Förderlinie bearbeitet. Andere, weniger »brenzlige« Themen wie Geschlechtsidentität und Lebensweisen werden – dank der erziehungswissenschaftlichen Frauenforschung – zum Gegenstand erhoben. Wichtige Themen, wie der Umgang mit Kindersexualität, auch der Schutz von Kindern vor Pädosexualität, die Vermeidung von Diskriminierung sexueller Minderheiten und die pädagogischen Folgethemen der Anerkennung von Inter- und Transsexualität, warten jedoch noch auf ihre Bearbeitung. Vor allem steht an, die Sexualpädagogik als Teildisziplin auch auf der organisationalen Ebene, also in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, anzuerkennen. Bisher existiert weder eine Arbeitsgruppe noch eine Sektion in der Fachvertretung. Solange das nicht der Fall ist, müssen sich an Sexualpädagogik Interessierte in der Tat noch anderweitig beheimaten, so zum Beispiel in der Angewandten Sexualwissenschaft in Merseburg sowie in der Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp) e. V. Die *Sexualpädagogik* leidet weiterhin unter infrastruktureller Benachteiligung im universitären Kontext, sodass Forschung und Lehre nur sehr eingeschränkt möglich sind. Da die Universitäten für die Lehrer*innenausbildung und damit auch für die Schulforschung zuständig sind, erfährt die schulische Sexualerziehung momentan kaum wissenschaftlich gestützte Weiterentwicklung. So fehlt zum Beispiel eine bundesweite repräsentative Studie zur Praxis von Sexualkunde und Sexualerziehung, sodass niemand genau weiß, wie es um die Qualität und Quantität dieses Themenbereichs bestellt ist. Umso einfacher können dogmatisch-religiöse und national-völkische Gruppen Unwahrheiten über die angebliche Indoktrination von Schüler*innen in die Welt setzen und die Herauslösung der Sexualerziehung aus der Schule fordern (vgl. Henningsen et al., 2016). Angesichts der in kurzer Zeit auf eine beachtliche Anzahl von Teilthemen angewachsenen Sexualpädagogik und der weitverbreiteten Praxis der Kooperation von Schulen mit außerschulischen Fachkräften und Initiativgruppen wäre es an der Zeit, die Didaktik der Sexualpädagogik an Schulen voranzutreiben. Im Gegensatz zur Schule wird das Handlungsfeld Soziale Arbeit und Jugendhilfe durch einige Lehrstühle mit sexualpädagogischer Ausrichtung zumindest ansatzweise versorgt. Zumindest besteht Aussicht, dass die Fachkräfte in

diesen Bereichen momentan mehr über Sexualität, Sexualpädagogik und die Prävention sexueller Gewalt erfahren als Lehrkräfte in Schulen. Erforderlich ist ferner, dass in der Sexualpädagogik mehr Forschung und Theoriebildung zu Grundsatzfragen, didaktischen und institutionellen Realisierungsformen nicht nur zu Kindern und Jugendlichen, sondern auch zu Erwachsenen (Sexualandragogik) und alten Menschen (Sexualgeragogik) durchgeführt werden.

Bei vielen Themen ist zunächst eine grundlegende sexualwissenschaftliche (sexualanthropologische, -medizinische, -soziologische, -psychologische) Bearbeitung wünschenswert, bevor die Konsequenzen für Erziehung und Bildung geschlussfolgert werden. Die *Sexualwissenschaft* unterliegt momentan einem sichtbaren Prozess der Ausdifferenzierung in Teildisziplinen der Einzelwissenschaften. Das mag die analytische Tiefe einzelner Themen vorantreiben, wie zum Beispiel im Bereich der Sexualsoziologie (Benkel & Akalin, 2010) und der neueren Psychoanalyse (Quindeau, 2014), fällt jedoch – was die Komplexität des Themas »Sexualität« betrifft – weit hinter die interdisziplinären Studien des Frankfurter Instituts für Sexualforschung zurück, das seine Arbeit nach dem Ausscheiden von Volkmar Sigusch einstellen musste. Insofern ist auch an dieser Stelle das Bemühen der Merseburger Abteilung für Angewandte Sexualwissenschaft besonders hervorzuheben, Sexualität in der Tradition der beiden Fachgesellschaften DGfS und GSW weiterhin interdisziplinär zu erforschen. Dennoch ist nicht abzusehen, wie mit den Mitteln der dort vorhandenen Professuren angesichts der Lehrverpflichtungen auch noch interdisziplinäre Forschung in erforderlichem Maß zu leisten ist. Wünschenswert wären jedenfalls empirische und theoretische Studien zu vielen, wie z. B. den folgenden Themen, die in ihrer Konsequenz immer auch sexualpädagogische Folgen hätten:

- Sexualität und Anthropologie: In welcher Beziehung stehen libidinöse und aggressive Elemente von Lebensenergie zueinander und was kann sexuelle Bildung in diesem Zusammenhang leisten?
- Sexualität und Lebensweisen: Was kommt nach der traditionellen Familie und wie kann sexuelle Bildung plurale Formen des Intim- und des Zusammenlebens mit und ohne Kinder begleiten?
- Sexualität, Geschlechterverhältnisse und Moraldiskurs: Wie wandeln sich Erotik und das Geschlechterverhältnis bei fortschreitender Verhandlungsmoral?
- Sexualität und Gesellschaft: Wie entwickelt sich das dominante Sexualitätsdispositiv in makrosozialen Kontexten (auch durch digitale

Medien) und welche Innovationen sind durch abweichende Sexualkulturen möglich?

- Sexualität und Gesundheit: Welche Folgen haben Präventions- und Sicherheitsdiskurse auf die sexuelle Integrität und Selbstbestimmung der Menschen? Und wie kann sexuelle Bildung die Balance zwischen Freiheit und Sicherheit fördern?
- Sexualität und Ethik: Welche Kompetenzen benötigen Menschen zur Umsetzung von Verhandlungsmoral?
- Sexualität und Interkulturalität: Wie funktioniert Toleranz auf dem Hintergrund einer durch »Respekt gezähmten Ablehnung«?

Diese sexualpädagogisch orientierte Wunschliste ließe sich auf weitere Teilgebiete der Sexualwissenschaft und in den jeweiligen Einzeldisziplinen auf viele andere Fragen ausdehnen. Hier wurde lediglich ein Eindruck davon vermittelt, was meiner Ansicht nach von Interesse ist. Auf jeden Fall gibt es viel zu tun!

Literatur

- Benkel, T. & Akalin, F. (Hrsg.). (2010). *Soziale Dimensionen der Sexualität*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Böhm, M. (2019). Sexualwissenschaft und Sexualpädagogik. In P. Briken (Hrsg.), *Perspektiven der Sexualforschung* (S. 521–530). Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Böhm, M., Dekker, A. & Matthiesen, S. (2016a). Sexual- und Beziehungsentwicklung im jungen Erwachsenenalter. Quantitative und qualitative Analysen zu studentischer Sexualität. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 36(1), 5–22.
- Böhm, M., Franz, P. & Matthiesen, S. (2016b). Studierende Eltern. Im Spannungsfeld geschlechterregalitärer Ideale und traditioneller Geschlechterrollen? *Journal für Psychologie*, 24(1), 125–156.
- Briken, P. (Hrsg.). (2019). *Perspektiven der Sexualforschung*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Etschenberg, K. (2019). *Sexualerziehung kritisch hinterfragt*. Berlin: Springer.
- Friebertshäuser, B., Rieger-Ladich, M. & Wigger, L. (Hrsg.). (2006). *Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Henningsen, A., Tuidier, E. & Timmermanns, S. (Hrsg.). (2016). *Sexualpädagogik kontrovers*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Honneth, A., McCarthy, T., Offe, C. & Wellmer, A. (Hrsg.). (1989). *Zwischenbetrachtungen. Im Prozeß der Aufklärung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Keil, S. (Hrsg.). (1975). *Familien- und Lebensberatung – ein Handbuch*. Stuttgart: Kreuz-Verlag.
- Kluge, N. (Hrsg.). (1984). *Handbuch der Sexualpädagogik. Band 1: Grundfragen der Sexualpädagogik im multidisziplinären Zusammenhang und im internationalen Vergleich*. Düsseldorf: Schwann.

- Kerscher, I. (1974). *Erziehung und Sexualität*. Gießen: Achenbach-Verlag.
- Koch, F. (1971). *Negative und positive Sexualerziehung. Eine Analyse katholischer, evangelischer und überkonfessioneller Aufklärungsschriften*. Heidelberg: Quelle und Meyer.
- Koch, F. (2000). *Sexualität, Erziehung und Gesellschaft*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Krüger, H.-H. (1997). *Einführung in Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft*. Opladen: Leske + Budrich.
- Lehmann, H. (1995). Kommunikation in der Sexuaufklärung – Der kommunikationsstrategische Ansatz der BZgA. In BZgA (Hrsg.), *Learn to love. Dokumentation der 1. europäischen Fachtagung »Sexualaufklärung für Jugendliche«* (S. 26–29). Köln: BZgA.
- Lenzen, D. (1999). *Orientierung Erziehungswissenschaft. Was sie kann, was sie will*. Reinbek: Rowohlt.
- Lewandowski, S. (2004). *Sexualität in den Zeiten funktionaler Differenzierung. Eine systemtheoretische Analyse*. Bielefeld: transcript.
- Niemeyer, C. (2019). *Sozialpädagogik als Sexualpädagogik. Beiträge zu einer notwendigen Neuorientierung des Faches als Lehrbuch*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Pampel, R. (2019). *Wir reden zu wenig! Angebote zur sexuellen Bildung Erwachsener*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Pro Familia Landesverband Niedersachsen (Hrsg.). (1991). *Sexualität BRD/DDR im Vergleich*. Braunschweig: Holtzmeier-Verlag.
- Quindeau, I. (2014). *Sexualität*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Schmidt, R.-B. & Sielert, U. (Hrsg.). (2013). *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Schmidt, R.-B., Sielert, U. & Henningsen, A. (2017). *Gelebte Geschichte der Sexualpädagogik*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Sielert, U. (1985). *Zwischen Basisbewegung und staatlichem Zugriff – Sozialpädagogik und Sozialarbeit in den Niederlanden*. Frankfurt a.M.: Campus-Verlag.
- Sielert, U. (2001). Gender Mainstreaming im Kontext einer Sexualpädagogik der Vielfalt. *Forum Sexualaufklärung und Familienplanung*, 2001(4), 18–24.
- Sielert, U. (2012). Sexual- und Erziehungswissenschaft. In W. Thole, M. Baader, W. Helsper, M. Kappeler, M. Leuzinger-Bohleber, S. Reh, U. Sielert & C. Thompson (Hrsg.), *Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik* (S. 208–222). Opladen: Barbara Budrich.
- Sielert, U. (2013a). Sexualekultur als systemische Prävention. In R.-B. Schmidt & U. Sielert (Hrsg.), *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung* (S. 547–562). Weinheim: Beltz Juventa.
- Sielert, U. (2013b). Naiver Umgang mit Pädophilie. Interview mit Anja Fähnle. Deutsche Welle, 16.10.2013. <http://www.dw.com/sielert-naiver-umgang-mit-paedophilie/a-17156907> (19.01.2016).
- Sielert, U. (2015). *Einführung in die Sexualpädagogik*. Weinheim: Beltz.
- Sielert, U. (2016). Didaktik der Sexualpädagogik: historische und systematische Kontroversen. In A. Henningsen, E. Tuider & S. Timmermanns (Hrsg.), *Sexualpädagogik kontrovers* (S. 69–88). Weinheim: Beltz Juventa.
- Sielert, U. (2017). Sprache, intime Kommunikation und Sexualekultur in der Sozialen Arbeit. In Klein, A. & Tuider, E. (Hrsg.), *Sexualität und Soziale Arbeit*, S. 133–148. Hohengehren: Schneider.
- Sielert, U. (2019). Sexualität und Geschlechterverhältnisse. *Migration und Soziale Arbeit*, 41(3), 196–202.

- Sielert, U. & Valtl, K. (Hrsg.). (2000). *Sexualpädagogik lehren. Didaktische Grundlagen und Materialien für die Aus- und Fortbildung*. Weinheim: Beltz.
- Sigusch, V. (2005). *Sexuelle Welten. Zwischenrufe eines Sexualforschers*. Gießen: Psycho-sozial-Verlag.
- Sparmann, J. (2015). *Körperorientierte Ansätze für die Sexuelle Bildung junger Frauen*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Starke, K. & Weller, K. (Hrsg.). (1997). *Sexualpädagogik und Sexualwissenschaft: Bestandsaufnahme und Perspektiven für sexualpädagogische Qualifizierungsmaßnahmen*. Leipzig: GSW.
- Stichweh, R. (1987). Profession und Disziplinen. Formen der Differenzierung zweier Systeme beruflichen Handelns in modernen Gesellschaften. In K. Harney, D. Jütting & B. Koring (Hrsg.), *Professionalisierung der Erwachsenenbildung* (S. 210–267). Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Tuider, E., Müller, M., Timmermanns, S., Bruns-Bachmann, P. & Koppermann, C. (2012). *Sexualpädagogik der Vielfalt: Praxismethoden zu Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention für Schule und Jugendarbeit*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Valtl, K. (2008). Sexuelle Bildung: Neues Paradigma einer Sexualpädagogik für alle Lebensalter. In R.-B. Schmidt & U. Sielert (Hrsg.), *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung* (S. 125–140). Weinheim: Beltz Juventa.
- Voß, H.-J. (2010). *Making Sex Revisited. Dekonstruktion des Geschlechts aus biologisch-medizinischer Perspektive*. Bielefeld: transcript.
- Voß, H.-J. (2012). *Intersexualität – Intersex. Eine Intervention*. Münster: Unrast.
- Voß, H.-J. (2018). *Geschlecht: Wider die Natürlichkeit*. Stuttgart: Schmetterling.
- Weller, K. (1997). Was hält die Sexualwissenschaft von der Sexualpädagogik? In K. Starke & K. Weller (Hrsg.), *Sexualpädagogik und Sexualwissenschaft: Bestandsaufnahme und Perspektiven für sexualpädagogische Qualifizierungsmaßnahmen* (S. 15–29). Leipzig: GSW.
- Weller, K. (2013). Sexualitätsbezogene Ausbildung im Hochschulstudium – das Merseburger Beispiel. In R.-B. Schmidt & U. Sielert (Hrsg.), *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung* (S. 768–778). Weinheim: Beltz Juventa.

Biografische Notiz

Uwe Sielert, Prof. Dr. em., war bis 2017 Lehrstuhlinhaber für Sozialpädagogik im Institut für Pädagogik der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Er ist Gründungsmitglied des Instituts für Sexualpädagogik (isp) und der Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp). Er ist Autor zahlreicher Veröffentlichungen zur Sozialpädagogik in den Niederlanden, Jugendarbeit und Sexualpädagogik. Zurzeit ist er als Berater für Sexuelle Bildung in Praxis und Ausbildung tätig.

