

Wie über Sexualität sprechen?

Zur Lust auf Begriffsarbeit in der sexualpädagogischen Praxis

Marion Thuswald

»Sex is more than merely coitus.«

(WHO/BZgA 2010: 49)

»Please Use Sex Only When Speaking of Fucking. [...] It doesn't work to call gender by the same word we use for fucking and so on.«

(Bornstein 2013: 49f.)

Der Begriff Sexualität wirkt wohl für viele auf den ersten Blick Alltagssprachlich verständlich. Auch wenn er in der pädagogischen Arbeit benutzt wird, scheint zumeist nicht fraglich, was damit gemeint ist. Wenn wir aber genauer hinhören, zeigt sich, dass mit dem Begriff auf recht Unterschiedliches verwiesen wird.

Wie Sexualität verstanden wird und welche Vorstellungen damit verbunden sind, hat Einfluss auf die Gestaltung pädagogischer Praxis, so die Ausgangsthese dieses Artikels. Der Beitrag diskutiert unterschiedliche Zugänge zu Sexualität, die in sexualpädagogischer Fachliteratur und Praxis im Einsatz sind, und fragt nach ihren Effekten sowie nach ihrem inklusiven und normenkritischen Potenzial.¹ Der Text zielt darauf ab, Lust auf (sexual-)päd-

1 Sexualerziehung wurde in Deutschland und Österreich bereits vor 50 Jahren zu einer schulischen Aufgabe erklärt, dennoch kam den »mit der sexuellen Frage« verbundenen Herausforderungen in den pädagogischen Reflexionen »lange keine systematische Beachtung zu (Retkowski/Thole 2012: 292). In den letzten Jahren hat sich die Debatte um *Sexualität als pädagogisches Thema* etwas intensiviert, wobei den Anlass dafür vor allem

agogische Begriffsarbeit zu machen, und ist auch als Anregung zur Reflexion und zum Austausch über (eigene) Vorstellungen und Zugänge zu Sexualität und das Sprechen darüber in der Schule gedacht.

Die Perspektive, aus der der Beitrag geschrieben ist, kann als macht- und differenzreflektierend oder auch als normenkritisch bezeichnet werden. Damit ist zum einen gemeint, dass die untersuchten Sexualitäts-Verständnisse und Sprechweisen auf implizite wie explizite Normen und Ausschlüsse hin befragt werden. Zum anderen ist eine solche Perspektive dadurch gekennzeichnet, dass Anknüpfungspunkte für eine möglichst inklusive, also vielfaltsorientierte und gleichzeitige grenzachtende sexualpädagogische Arbeit herausgearbeitet werden. Sie zielt darauf ab, in gewaltpräventiver und emanzipatorischer Absicht Machtverhältnisse zu reflektieren und auf den Abbau von Diskriminierung und sozialer Ungleichheit hinzuwirken.² Der Artikel richtet sich damit insbesondere an alle, die dem »Begehren nach einer anderen pädagogischen Praxis«, einer »weniger gewaltvollen Praxis«, auf der Spur sind, wie die Bildungswissenschaftlerin Rosemarie Ortner es formuliert (vgl. Ortner 2019: 135).

1. Sexualität: haben oder tun?

Während der englische Begriff *sex* bereits im 14. Jahrhundert für Geschlecht benutzt wurde, ist der Begriff *Sexualität* relativ jung. Einer der Ersten, der ihn verwendete, war der Botaniker August Henschel in seinem Buch »Von der Sexualität der Pflanzen« im Jahr 1820 (vgl. Sager 2015: 47ff.). Zunächst für Pflanzen eingesetzt, wird er bald auch für Tiere und Menschen verwendet (vgl. ebd.). In seiner Begriffsgeschichte ist Sexualität also stark mit Fortpflanzung und (Zwei-)Geschlechtlichkeit verbunden.

Während das Verständnis von Sexualität gegenwärtig zumeist nicht mehr auf Fortpflanzung reduziert ist, spielt Geschlecht im Alltagssprachlichen Verständnis von Sexualität noch immer eine wichtige Rolle: Begriffe

die öffentlichen Debatten um sexualisierte Gewalt in pädagogischen Einrichtungen geliefert haben (vgl. etwa Thole u.a. 2012; Retkowski u.a. 2018; Wazlawik u.a. 2019).

² Für solche Zugänge werden etwa auch Begriffe wie *diskriminierungsreflektiert* (vgl. etwa Debus i.d.B.) oder *Critical Diversity* verwendet (vgl. etwa Auma 2017; Mörsch 2018; Thuswald/Sattler 2019).

wie *Geschlechtsverkehr* für Koitus oder *Geschlechtskrankheiten* für sexuell übertragbare Krankheiten sind weit verbreitet. Unterscheidungen wie Hetero-, Homo- und Bisexualität machen nur Sinn, wenn von der Annahme ausgegangen wird, dass Geschlecht ein zentrales Kriterium für die Wahl von Sexual- und Liebespartner:innen darstellt.³

Im Dickicht um Sex(ualität) und Geschlecht(lichkeit) eine klare und präzise Sprache zu (er-)finden, die einschränkende und ausschließende Geschlechter- und Sexualnormen nicht reproduziert, erweist sich als herausfordernd, weil damit vielerlei bezeichnet wird und ihre Verwobenheit komplex ist.⁴ Der Begriff *Geschlecht*⁵ wird in Alltags- und Fachdiskursen sowohl für Sexualorgane benutzt als auch für das sogenannte biologische Geschlecht oder Körpergeschlecht, das seinerseits nochmals nach unterschiedlichen Aspekten wie Genen, Gonaden, Hormonen, äußeren Genitalien und sogenannten sekundären Geschlechtsmerkmalen differenziert werden kann (vgl. dazu auch Debus i.d.B.). Mit dem Begriff Geschlecht wird zudem auf

-
- 3 Gegenwärtig lässt sich eine Ausdifferenzierung von (Selbst-)Bezeichnungen für sexuelle Orientierungen bzw. Begehrensweisen ausmachen, die darüber hinausgehen, Geschlecht zentral zu setzen, oder die als Ergänzungen zu geschlechtsbezogenen Orientierungen verwendet werden, wie etwa pansexuell, saphiosexuell, kinky u.a.
 - 4 Diane Richardson arbeitet in ihrem Beitrag »Patterned Fluidities: (Re)Imagining the Relationship between Gender and Sexuality« (2007) fünf verschiedene Weisen heraus, wie das Verhältnis von Geschlecht und Sexualität gegenwärtig theoretisiert wird. Richardson selbst plädiert dafür, die Verbindung zwischen Geschlecht und Sexualität als »complex, dynamic, contingent, fluid and unstable« zu verstehen (ebd.: 464). Sie argumentiert, dass die Verbindung von gender and sexuality auf vier Ebenen analysiert werden kann: »[...] at the level of social structure through institutions such as the law, education, the state and the media; at the level of social and cultural meaning; at the level of everyday interactions and routine practices; and at the level of individual subjectivities. At any one of these intersecting levels she suggests that ›the relationship between sexuality and gender may be different« (ebd.: 467). Zu feministischen Perspektiven auf das Verhältnis von Sexualität und Geschlecht vgl. auch Gruber/Ott (2014).
 - 5 Bisweilen wird der Komplexität oder auch der scheinbaren »Natürlichkeit« von Geschlecht durch die Verwendung des englischen Begriffs *gender* zu entkommen versucht. Wiewohl ich dieses Anliegen verstehe, bringt die Unterscheidung von *sex* und *gender* meiner Einschätzung nach mehr problematische als hilfreiche Effekte mit sich (siehe etwa das Zitat von Kate Bornstein zu Beginn des Artikels), und es scheint mir im Deutschen sinnvoller beim Begriff *Geschlecht* zu bleiben und anlassbezogen klarzustellen, wovon gesprochen wird; also etwa von Geschlechtsidentität, geschlechtlich konnotierten Ausdrucksformen etc.

Geschlechtsidentität, auf geschlechtlich konnotierte Ausdrucksweisen (etwa durch Kleidung, Styling etc.) und vergeschlechtlichte Verhaltensnormen verwiesen oder eine machtvolle Differenzkategorie moderner Gesellschaften benannt. Sehr häufig ist eine Mischung von all dem gemeint.

Sexualität bezeichnet in Alltags- und auch Fachdiskursen bisweilen etwas, das Menschen *haben* (einen Trieb, eine Energie, eine Identität oder auch eine Geschlechtlichkeit), oder aber etwas, das Menschen *tun* (also erotisch konnotierte Handlungen und Interaktionen). Sexualität wird auch als ideologisches System (vgl. Rubin 2012 [1984]) oder moderne Subjektivierungsweise (vgl. Foucault 1983 [1976]) verstanden. Oder der Begriff wird als Sammelbegriff für ein Konglomerat an vielfältigen Aspekten benutzt (siehe etwa Offit 1979 in Abb. 1).

Was an unterschiedlichen Zugängen aus Perspektive macht- und differenzreflektierender Pädagogik als hilfreich bzw. problematisch eingeschätzt werden kann, wird im Folgenden noch Thema werden. Davor soll jedoch ein kurzer Blick auf gegenwärtige gesellschaftliche Kämpfe rund um Geschlechter- und Sexualpolitiken geworfen werden, die Einfluss auf sexualpädagogische Theoriebildung und Praxis haben.

2. Gesellschaftliche Kämpfe um Geschlechter- und Sexualpolitiken

In den letzten Jahrzehnten sind akademische und politische Bewegungen beobachtbar, die auf die »Denaturalisierung von Geschlecht und Sexualität« ausgerichtet sind (vgl. Engel/Schuster 2007). Theoretiker:innen wie Adrienne Rich, Gayle Rubin, Michel Foucault oder Judith Butler haben bedeutsame Beiträge dazu geleistet, die Naturhaftigkeit der engen Koppelung von Geschlechtlichkeit, Subjektivierung, Begehren und sexuellen Praktiken zu dekonstruieren.

Mit Foucault kann Sexualität als ein *diskursives Phänomen* begriffen werden und damit als etwas, das sich nicht direkt beobachten lässt, sondern in Diskursen entsteht. Sexuelle Praxis – oder anders gesagt *Sex* – ist beobachtbar und die Begriffe Begehren, Lust und Erregung benennen etwas, das sich wahrnehmen und spüren lässt. Sexualität kann hingegen als eine bestimmte, historisch und sozio-kulturell spezifische Form verstanden werden, »anatomische Elemente, biologische Funktionen, Verhaltensweisen, Empfindungen und Lüste in einer künstlichen Einheit zusammenzufassen und diese fikti-

WIE KANN SEXUALITÄT VERSTANDEN WERDEN? Zitatsammlung

„With sexuality we refer to „all erotically significant aspects of social life and social being – desires, practices, relationships and identities.“ (Jackson/Scott 2010: 83)

„Sexualität ist wie eine Sprache, nur mit dem Körper. Und wie in jeder neuen Sprache, braucht es einige Zeit bis Menschen einander verstehen.“
(Axster/Aebi 2012)

Sexualität ist die „Gesamtheit der im Geschlechtstrieb begründeten Lebensäußerungen, Verhaltensweisen, Empfindungen.“ (Duden 2020)

**„Unter Sexualität wird nicht nur der hetero- (zwischen verschiedenen Geschlechtern) und homosexuelle (zwischen gleichen Geschlechtern) Geschlechtsverkehr verstanden, sondern alle spezifisch männlichen und weiblichen Verhaltensweisen, unabhängig davon, ob sie durch biologische Unterschiede, Sexualtrieb oder durch soziokulturelle Faktoren verursacht wurden.“
(Michel/Novak 1994: 350)**

„Sexualität kann begriffen werden als allgemeine auf Lust bezogene Lebensenergie, die sich des Körpers bedient, aus vielfältigen Quellen gespeist wird, ganz unterschiedliche Ausdrucksformen kennt und in verschiedenster Hinsicht sinnvoll ist.“ (Sielert 2015: 40)

**„Sexualität ist, was wir daraus machen. Eine teure oder eine billige Ware, Mittel zur Fortpflanzung, Abwehr gegen Einsamkeit, eine Form der Kommunikation, ein Werkzeug der Aggression [...], eine Form der Zärtlichkeit, eine Art der Regression, eine Quelle der Freiheit, Pflicht, Vergnügen, Vereinigung mit dem Universum [...], eine juristische Streitsache, eine Form, Neugier und Forschungsdrang zu befriedigen, eine Technik, eine biologische Funktion, Ausdruck psychischer Gesundheit oder Krankheit oder einfach eine sinnliche Erfahrung.“
(Offit 1979: 16)**

„Sexualität bezieht sich auf einen zentralen Aspekt des Menschseins über die gesamte Lebensspanne hinweg, der das biologische Geschlecht, die Geschlechtsidentität, die Geschlechtsrolle, sexuelle Orientierung, Lust, Erotik, Intimität und Fortpflanzung einschließt. Sie wird erfahren und drückt sich aus in Gedanken, Fantasien, Wünschen, Überzeugungen, Einstellungen, Werten, Verhaltensmustern, Praktiken, Rollen und Beziehungen.“
(WHO 2006 zit n. WHO/BZgA 2011: 18)

Abb. 1: © Marion Thuswald, Grafik Christina Theny

ve Einheit als ursächliches Prinzip, als allgegenwärtigen Sinn und allerorts zu entschlüsselndes Geheimnis funktionieren zu lassen«, und ist als solche nicht beobachtbar (Foucault 1983: 148ff.). *Sexualität*, so analysiert Foucault, ist dann die Vorstellung, dass dieses Vielgestaltige – also Anatomisches, Verhaltensweisen, Empfindungen, Lüste – zusammengehört und von großer Bedeutung für das menschliche Selbstverständnis ist (vgl. dazu auch Sager i.d.B.).⁶ In anderen Worten lässt sich sagen, dass Sexualität gegenwärtig als ein wichtiges gesellschaftliches »Deutungsmuster« (Bollenbeck 1996) gefasst werden kann. Damit ist gemeint, dass der Verweis auf Sexualität sich für Vielerlei und ganz Unterschiedliches als Erklärung anzubieten scheint: für Glück und Unglück, für das Scheitern von Liebesbeziehungen, für Identitätskrisen oder die Entstehung psychischer Störungen, für staatliche Repression und *hate crimes*, für den moralischen Verfall von Gesellschaften oder deren Überlegenheit, für die ›Verwahrlosung‹ der Jugend sowie für die soziale Ungleichheit zwischen Männern und Frauen.

In Wissenschaften, sozialen Bewegungen und pädagogischer Praxis lassen sich emanzipatorisch orientierte Anstrengungen ausmachen, das zu entnaturalisieren und zu dynamisieren, was Foucault unter dem *Dispositiv Sexualität* als eng miteinander verknüpft analysiert.⁷ Dazu zählen etwa theoretische Zugänge, die unter Begriffen wie *doing gender* die soziale (Re-)Produktion geschlechtlich konnotierter Zuschreibungen betonen. Dazu können auch Konzepte wie *heterosexuelle Matrix* oder *Heteronormativität* gezählt werden, die darauf abzielen, die Normalisierung und Institutionalisierung bestimmter Formen von Beziehungen – nämlich bürgerlicher *weißer* heterosexueller monogamer und romantischer Zweierbeziehungen – zu analysieren und gewaltvolle Ausschlüsse dieser hegemonialen Normen herauszuarbeiten.

Zu den politischen Bewegungen der »Dynamisierung« rund um »Geschlecht, Sexualität und Lebensform« (vgl. Hartmann 2004) können etwa die Kämpfe um Rechte für trans, inter* und nicht-binäre Personen gerechnet

6 Dabei thematisiert Foucault in Bezug auf Sexualität insbesondere das Verhältnis von Machtmechanismen, Institutionen und mit Wahrheit aufgeladenen Diskursen, wie er im Vorwort zur deutschen Ausgabe schreibt (1983: o.S.).

7 Die Ausdifferenzierung zwischen geschlechtersensibler bzw. geschlechterreflektierter Pädagogik und Sexualpädagogik – die vor allem bis in die 1960er Jahre auch Geschlechtererziehung genannt wurde (vgl. DGG o.J.) – kann als Ausdruck dieser Transformation angesehen werden.

werden, die auf die Anerkennung von Selbstbestimmung und Geschlechtervielfalt abzielen.⁸ Zu diesen Bewegungen kann auch der Einsatz für die (sexuelle) Selbstbestimmung von Frauen, Mädchen, Sexarbeiter:innen oder auch behinderten Menschen gezählt werden (vgl. dazu Abb. 2).⁹ Die Entwicklung von Ansätzen wie einer »Pädagogik vielfältiger Lebensweisen« (Hartmann 2002) oder einer »Sexualpädagogik der Vielfalt« (Tuider u.a. 2012) kann als pädagogischer Beitrag zu den Dynamisierungs-Bewegungen verstanden werden.¹⁰

An den Diskreditierungskampagnen und Gegenbewegungen, die von konservativ-religiösen und rechten Akteur:innen gegen Gender Studies, progressive Sexualpädagogik und Gleichstellungsmaßnahmen gestartet werden, zeigt sich, dass diese Dynamisierungs- und Selbstbestimmungs-Bewegungen als bedrohlich für patriarchale, heterosexuelle (und weiße) Vorherrschaft eingeschätzt werden (vgl. etwa Hark/Villa 2017; Sager i.d.B.). Oder anders gesagt: Neben der Liberalisierung sexueller Politiken, die von Selbstbestimmungs-Bewegungen erkämpft wurden (vgl. Schmidt 2014 und Abb. 2)¹¹ lassen sich vielerorts auch Tendenzen der Retraditionalisierung

8 Vergleiche dazu etwa Baumgartinger 2017, VIMÖ o.J.

9 Diese Bewegungen haben nicht alle dieselben Anliegen und Zugänge, sondern stehen oftmals im Konflikt oder Widerspruch zueinander, wie sich etwa an den Debatten um Schutzräume, den unterschiedlichen Forderungen von trans und inter* Aktivist:innen oder den Kontroversen um Sexarbeit zeigt (vgl. dazu etwa Grenz 2018; Kokits/Thuswald 2015; Serano 2013).

10 Ich sehe diese Bewegungen der Entkoppelung und analytischen Trennung von Geschlecht und Sexualität, wie sie die Feministin Gayle Rubin schon 1984 forderte, als theoretisch wichtige und tendenziell emanzipatorische Bewegungen an. Dabei halte ich es aber für bedeutsam, dass dabei nicht aus dem Blick gerät, inwiefern Sexualität vergeschlechtlicht gedacht und Geschlecht von heteronormativen Vorstellungen durchzogen ist (vgl. Jackson/Scott 2010). Wichtig ist aus meiner Sicht auch, dass eine Denaturalisierungs-Bewegung nicht die Ebene von Körperlichkeit negiert oder übersieht (vgl. dazu etwa Serano 2013).

11 Der Sexualwissenschaftler Gunther Schmidt spricht angesichts der Veränderungen rund um Sexualität von einer neuen Sexualmoral, die er »Verhandlungsmoral« (2014 [2004]: 8) nennt. Die alte Sexualmoral von Kirche und Staat, so schreibt er, war eine »Moral der Akte«, d.h. bestimmte sexuelle Handlungen – z.B. vorehelicher oder außerehelicher Sex oder Homosexualität – wurden als moralisch verwerflich angesehen bzw. waren verboten. Im Gegensatz zu einer Moral der Akte fokussiert eine Verhandlungsmoral nicht vorrangig die sexuellen Handlungen, sondern die Art und Weise ihres Zustandekommens. Es geht also nicht mehr darum, wer mit wem was macht, sondern dass und wie unter den Beteiligten ausgehandelt wird, was sie ge-

beobachten, die traditionelle Geschlechtervorstellungen propagieren, die Rechte von LGBTIQ-Personen einschränken wollen und feministische Errungenschaften wie die Straffreiheit von Schwangerschaftsabbrüchen in Frage stellen (vgl. Hark/Villa 2015; Henningsen u.a. 2016).

Parallel zu Entwicklungen der Liberalisierung und Retraditionalisierung lässt sich auch eine *Ökonomisierung* sexueller Verhältnisse und intimer Beziehungen ausmachen. Damit ist nicht nur gemeint, dass es rund um die Gestaltung von Sexualität jede Menge Waren und Dienstleistungen zu kaufen gibt und sexuelle Inszenierungen eine wichtige Werbestrategie darstellen.¹² Vielmehr wird mit Ökonomisierung auch markiert, dass sexuelle und emotionale Beziehungen zunehmend einer neoliberalen Logik von Selbstoptimierung und Leistungsorientierung unterworfen werden, wie die Soziologin Eva Illouz mit Blick auf Beziehungen der Mitte- und Oberschicht in den USA und Europa herausarbeitet (2006; 2012; vgl. dazu auch Debus 2015).

Angesichts der widersprüchlichen gesellschaftlichen Prozesse scheint es mir äußerst bedeutsam eine machtreflektierende pädagogische Arbeit zu stärken, die Diskriminierung abbaut und sexuelle Selbstbestimmung und solidarische Beziehungen stärkt. Gleichzeitig gilt es, (sexual-)pädagogische Zugänge, ihre Vorannahmen, Zielsetzungen und Praktiken immer wieder kritisch zu reflektieren und auf ihre Effekte hin zu befragen (vgl. dazu auch den Text von Debus »Diskriminierungsreflektierte Sexualpädagogik« i.d.B.).

meinsam machen; dass also Einvernehmlichkeit hergestellt wird. Der Wandel, den Gunther Schmidt beschreibt, bedeutet nicht unbedingt, dass diese Moral in den sexuellen Interaktionen und Beziehungen gelebt wird. Vielmehr ist damit ausgedrückt, dass bestimmte Argumentationen an Legitimität verloren haben und andere an Legitimität gewinnen (vgl. ebd.), wie sich etwa an den Debatten um sexualisierte Übergriffe rund um #metoo zeigt.

Eine wichtige Ausnahme ist der gegenwärtigen Rede von der Verhandlungsmoral (zumeist) eingeschrieben: Jegliche sexuelle Handlung zwischen Erwachsenen und Kindern gilt gegenwärtig aufgrund des unterschiedlichen Entwicklungsstandes und des Machtgefälles als nicht einvernehmlich (vgl. Debus und Vasold i.d.B.).

- 12 Aktuelle feministische Kontroversen um die Ökonomisierung des Sexuellen drehen sich neben Sexarbeit und den Auswirkungen neoliberaler Prekarisierung von Lebensbedingungen auf sexuelle Selbstbestimmung auch um *sex dolls* bzw. *Sexroboter* oder um Reproduktionstechnologien wie etwa Leihmutterschaft (vgl. Gučanin 2020; Kahler/Blome 2020).

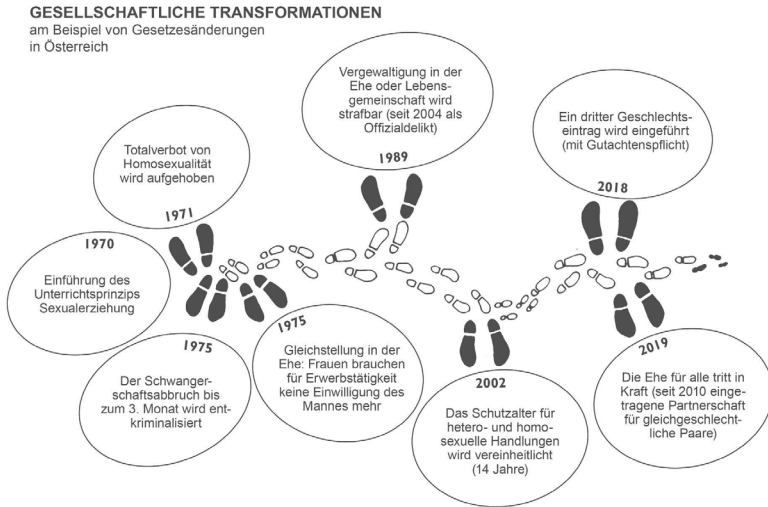


Abb. 2: © Marion Thuswald, Grafik Christina Theny

3. Verständnisse von Sexualität in der Sexualpädagogik

Wie wird nun Sexualität in der Sexualpädagogik verstanden? Inwiefern knüpfen sexualpädagogische Theorie und Praxis an die erwähnten Bewegungen an? Und wie lassen sich die gegenwärtigen sexualpädagogischen Zugänge vor dem Hintergrund historischer Entwicklungen rund um *Sexualität als pädagogisches Thema* verstehen? Der folgende Abschnitt skizziert historisch bedeutsame Verschiebung rund um *Sexualität als pädagogisches Thema* und fragt davon ausgehend nach den gegenwärtigen Zugängen in der sexualpädagogischen Fachliteratur.

3.1 Vom Trieb zur Energie? Repressive und emanzipatorische Sexualpädagogik

Bis ins 17. Jahrhundert wurden Kinder aus der Erwachsenenwelt des Sexuellen nicht ausgeschlossen und kindliches Sexualverhalten wurde nicht als pädagogisches Problem betrachtet, schreibt Christin Sager (2015: 29ff.). Letzteres geriet erst im Rahmen der Familie des Wirtschafts- und Bildungsbürgertums

unter pädagogische Beobachtung und Kontrolle (vgl. ebd.).¹³ Die moderne Naturwissenschaft und die Philosophie der Aufklärungszeit trugen dazu bei, das Sexuelle in die »niedrige Welt des Körperlichen« zu verbannen (vgl. Müller 1992: 105ff.). Die ersten zwei Jahrhunderte direkter und planvoller Sexualerziehung, so Walter Müller, waren daher davon beherrscht, das Individuum aus den »Fesseln der natürlichen Triebhaftigkeit zu befreien« (ebd.: 105). Dies bedeutete zumeist einen repressiven Zugang, also ein möglichst langes Fernhalten und Ablenken der Heranwachsenden von der Sphäre des Sexuellen (vgl. ebd.).

Nach ersten sexualreformerischen Bemühungen Anfang des 20. Jahrhunderts¹⁴ entwickelte sich ab den späten 1960ern eine emanzipatorische Sexualpädagogik, die nicht auf die Beherrschung des Triebs, sondern auf die Emanzipation von äußeren und verinnerlichten Unterdrückungsmechanismen abzielte. Ein solches Denken war nur möglich, so Müller, weil dem Sexualtrieb eine neue Bedeutung beigemessen wurde: Galt Sexualität in der repressiven Sexualerziehung eher als kulturfeindlich und tendenziell zerstörerisch, so wurden ihr in der gesellschaftskritisch orientierten Sexualpädagogik Qualitäten wie Freiheit, Frieden, Humanität, Glück und Solidarität zugeschrieben. Der Sexualtrieb wurde also nicht mehr als negative, sondern als positive Kraft begriffen (vgl. Müller 1992: 115). Heranwachsende sollten unterstützen werden, ihre Sexualleben angst- und schamfrei und in Respekt und Verantwortung zu gestalten.

Gegenwärtig sind die meisten sexualpädagogischen Materialien in Deutschland und Österreich als »sexualfreundlich« einzuschätzen, schreiben Renate-Berenike Schmidt und Uwe Sielert (2012: 25). Sexualfreundlich ist nicht mit emanzipatorisch gleichzusetzen, auch wenn als gemeinsamer Nenner ein grundsätzlich positiver Zugang zu Sexualität erkennbar ist, der nicht

13 Die zunehmende Trennung von kapitalistisch orientierter Erwerbsarbeit und Privatleben, zu dem auch die Hausarbeit gehörte, führte zu einer Intimisierung der familiären Beziehung, zu einer zunehmenden Trennung kindlicher und erwachsener Sphären und der Konzeption von Kindheit als »Schonraum«. Das sich entwickelnde Bild vom Kind wurde – insbesondere durch die Romantik – »idealisiert und virgilisiert«, wie Sager formuliert (2015: 38). Die Konfrontation mit dem Sexuellen sollte so lange wie möglich hinausgezögert und durch Ablenkung verhindert werden, was nicht zuletzt zu einem Kampf gegen die kindliche Onanie führte (vgl. ebd. 38ff.).

14 Ein Beispiel dafür sind die sexualreformerischen Initiativen von Annie Reich (vgl. dazu Reich 2016 [1932]; Sager 2016).

auf die Verhinderung sexueller Aktivität von Heranwachsenden abzielt, sondern Wissen als Grundlage für verantwortungsvolles Handeln vermittelt (vgl. Thuswald 2021).¹⁵ Abseits dieses weitgehenden professionellen Konsenses unterscheiden sich sexualpädagogische Zugänge gegenwärtig etwa dadurch, ob und in welcher Weise geschlechtliche und sexuelle Vielfalt einbezogen wird, inwieweit Geschlechter- und Sexualnormen reflektiert werden, Grenzachtung praktiziert wird und sexualisierte Übergriffe thematisiert werden (vgl. ebd.). Anders formuliert: Sie unterscheiden sich dahingehend, inwieweit sie machtreflektiert und gewaltinformiert ausgerichtet sind und die Bewegungen der Dynamisierung von Geschlecht, Sexualität und Lebensform aufgreifen.

3.2 Sexualität als Bedürfnis, Energie, Identität oder Praxis?

Wie wird nun Sexualität in der sexualfreundlichen zeitgenössischen Fachliteratur verstanden bzw. definiert?

Explizit ausformulierte Sexualitäts-Verständnisse findet sich im Feld der Sexualpädagogik zum einen in *programmatischen Texten*, wie etwa Richtlinien, Grundsaterlässen und Empfehlungen (vgl. etwa BMBF 2015; WHO/BZgA 2011), und zum anderen in manchen theoretischen Texten (vgl. exemplarisch Sielert 2015). In der Überarbeitung des *Grundsaterlasses Sexualpädagogik* in Österreich, der die programmatische Grundlage für schulische Sexualerziehung bildet, wird Sexualität »als ein positives, dem Menschen innewohnendes Potential« und ein »ganzheitliches und in die emotionale und soziale Entwicklung eingebettetes Phänomen« verstanden (BMBF 2015: o.S.). Im Rahmenkonzept der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA), die in Deutschland für den gesetzlichen Sexualaufklärungs-Auftrag zuständig ist, wird Sexualität als »ein existenzielles Grundbedürfnis des Menschen und ein zentraler Bestandteil seiner Identität und Persönlichkeitsentwicklung« verstanden, der »sowohl biologische als auch psychosoziale und emotionale Dimensionen« umfasst (BZgA 2016: 5).

15 Während in manchen Ländern wie den USA *abstinence-based sex education* noch immer sehr verbreitet ist (vgl. Scott 2013), finden sich in Deutschland und Österreich nur wenige sexualpädagogische Akteur:innen, die einen solchen Ansatz vertreten. Vielmehr sind Zugänge präsent, die im englischsprachigen Diskurs als *comprehensive sex education* bezeichnet werden (vgl. dazu etwa UNESCO 2018). Zur Frage, was (neo-)emanzipatorische von sexualfreundlichen Zugängen unterscheidet, vgl. Thuswald 2021.

In der sexualpädagogischen Fachliteratur wird häufig auf ein Verständnis von *Sexualität als Lebensenergie* Bezug genommen, das von Uwe Sielert formuliert wurde (2015 [2005]). Der Sexualpädagoge definiert Sexualität als »allgemeine auf Lust bezogene Lebensenergie, die sich des Körpers bedient, aus vielfältigen Quellen gespeist wird, ganz unterschiedliche Ausdrucksformen kennt und in verschiedenster Hinsicht sinnvoll ist.« (Ebd.). Sielert spricht von vier Sinneaspekten der Sexualität, die als Identität, Lust, Beziehung und Fortpflanzung bezeichnet werden (vgl. ebd.: 47f.).¹⁶ An der Formulierung seiner Definition fällt auf, dass Sexualität als Akteurin erscheint: Sie *bedient sich* des Körpers, sie *wird gespeist* und *kennt* unterschiedliche Ausdrucksformen. Es wird dabei nicht klar, ob Sexualität als Lebensenergie in Personen verortet gedacht wird oder ob sie als etwas verstanden wird, das zwischen Personen oder in den Interaktionen situiert ist.

Als Begründung für seinen Zugang führt Sielert an, dass mit dem Begriff *Lebensenergie* die »Alltagserfahrung der drängenden Lust, das ungerichtete Leidenschaftliche, Lustvolle« benannt werde (ebd.: 42). Sexualität als Lebensenergie zu bezeichnen sei auch ein Versuch, sie vor der »Dramatisierung zu bewahren, die im Triebbegriff enthalten ist« (ebd.) und sie gleichzeitig vor den »blutleeren Begriffen des Verhaltens, der Motivation, der Kommunikation zu bewahren, die vordergründig wissenschaftlich korrekter erscheinen, letztlich aber an der »Entsexualisierung« des Sexuellen [...] mitarbeiten« (ebd.).

Diese Argumentation ist insofern nachvollziehbar, als eine »Lebensenergie« in ihrer Nicht-Beobachtbarkeit tatsächlich von einer geheimnisvolleren Aura umgeben ist als der Begriff des Verhaltens oder der Kommunikation. Mir scheint jedoch fraglich, ob sich ein Verständnis von Sexualität als Lebensenergie als gesellschaftskritisch tauglicher Zugang eignet, bleibt doch vage, was mit Energie gemeint ist, wo sie situiert ist und wie sie mit gesellschaftlichen Verhältnissen zusammengedacht wird.

Die bis dato besprochenen Begriffsverständnisse begreifen Sexualität sehr umfassend und streichen ihre positive Bedeutung heraus. Diese breiten und gleichzeitig vagen Definitionen mögen als »gemeinsamer Nenner« für Programmatiken sinnvoll sein und können in ihrem Bemühen, Sexualität in ihren unterschiedlichen Dimensionen und über die gesamte Lebensspanne hin-

16 Sielert spricht von einer »treibenden organischen Basis« von Sexualität, die im psychoanalytischen Jargon als Trieb bezeichnet wurde und heute »vorsichtiger als allgemeine Lebensenergie bezeichnet werden kann« (Sielert 2015 [2005]: 40).

weg zu fassen, als durchaus progressiv eingeschätzt werden. Sie scheinen mir aber nicht hilfreich, wenn es darum geht, Geschlecht und Sexualität zu differenzieren, Machtverhältnisse rund um Sexualität zu analysieren oder mit Kindern und Jugendlichen über Sex(ualität) zu sprechen.

Ich plädiere deshalb in Anlehnung an die feministischen Soziologinnen Stevi Jackson und Sue Scott dafür, Sexualität als eine erotisch konnotierte *soziale Praxis* zu begreifen, die durch körperliche ebenso wie durch soziokulturelle Faktoren und gesellschaftliche Machtverhältnisse beeinflusst wird (vgl. Jackson/Scott 2010).¹⁷ Wie kann nun ein solcher Zugang im Sprechen über Sexualität mit Heranwachsenden eingesetzt werden?

4. Mit Heranwachsenden über Sexualität sprechen

Die Frage, wie mit Kindern und Jugendlichen über Sexualität gesprochen werden kann, steht im Zentrum vieler sexualpädagogischer Aus- und Fortbildungsveranstaltungen für pädagogisch Tätige.¹⁸ Im folgenden Abschnitt stehen ausgewählte Vorschläge, die sexualpädagogische Fortbildner:innen zu dieser Frage anbieten, im Fokus der Analyse. Die Ausführungen basieren auf einer ethnografischen Studie, in deren Rahmen zwischen 2013 und 2017 rund 20 sexualpädagogische Aus- und Fortbildungsveranstaltungen für Lehrer:innen in Österreich beobachtet wurden (vgl. Thuswald 2021).¹⁹

-
- 17 Jackson und Scott schreiben: »[W]e reserve the term ›sex‹ and ›sexual‹ for all that pertains to the erotic. While ›sex‹ denotes carnal acts, ›sexuality‹ is a broader term referring to all erotically significant aspects of social life and social being – desires, practices, relationships and identities.« (2010: 83). Die feministischen Autorinnen unterscheiden zwischen Sexualität als einer Sphäre sozialen Lebens (»sphere of social life«) und Geschlecht als einer sozialen Differenzordnung bzw. einer kulturellen Unterscheidungskategorie (»a social division and a cultural distinction«) (vgl. ebd.: 83f.). Zum besseren Verständnis ziehen sie eine Analogie zu den Begriffen Arbeit und soziale Klasse: Arbeit sei – wie Sexualität – eine Sphäre sozialen Lebens, die durch Differenzordnungen, wie etwa Klasse oder auch Geschlecht, strukturiert wird (vgl. ebd.).
- 18 Die Vielfalt an Zugängen, mit Kindern und Jugendlichen über Sexualität zu sprechen, sprengt den Rahmen des Artikels, weshalb ich mich hier auf Möglichkeiten des sexualpädagogischen Umgangs mit den Fragen ›Wie geht Sex?‹ und ›Wie entstehen Babys?‹ konzentriere.
- 19 Die folgenden Erklärungen zu Sexualität werden von den Referent:innen dieser Veranstaltungen bereits für jüngere Kinder in der Grundschule vorgeschlagen (vgl. Thuswald 2021).

Manche Teilnehmer:innen dieser Bildungsveranstaltungen wünschen sich von den Fortbildner:innen sehr klare Handlungsorientierung, insbesondere dahingehend, wie (auch kleineren) Kindern erklärt werden kann, »wie Sex geht« bzw. auch, »wie Babys entstehen«. Im Folgenden werden hier zwei Sprechweisen vorgestellt, die sexualpädagogische Aus- und Fortbildner:innen für das Sprechen mit Heranwachsenden vorschlagen. Ich wähle dabei zwei Sprechweisen aus, die sich sehr stark unterscheiden, um so unterschiedliche Perspektiven auf die Frage deutlich zu machen.²⁰

4.1 Sexualität als Ausdruck von Liebe

Eine häufig vorgeschlagene Herangehensweise, mit Kindern über Sexualität zu sprechen, erklärt Sexualität als *einen besonderen Ausdruck von Liebe zwischen zwei Erwachsenen*.²¹ Auf diese Sprechweise wird häufig zurückgegriffen, wenn es um mögliche Antworten auf die Frage geht, wie Babys entstehen. Manche Aus- und Fortbildner:innen schlagen vor, die Antwort auf »die Frage nach den Babys« in eine Geschichte zu verpacken. In diesen Geschichten kommen Ei- und Samenzellen sowie Penis und Scheide vor, im Zentrum steht jedoch die Liebe zwischen zwei Erwachsenen bzw. zwischen einem Mann und einer Frau. Sexualität wird als ein besonderer, nämlich koitaler Ausdruck von Liebe

20 Zwei weitere Zugänge sollen hier noch kurz benannt werden: Zum einen das Verständnis von *Sexualität als Geschlechtlichkeit*, also die Gleichsetzung von Sexualität mit »Frau- oder Mann-Sein«. Dieses Verständnis kann als heteronormativ bezeichnet werden. Es beruht auf der Annahme von natürlicher und komplementär gedachter Zweigeschlechtlichkeit.

Ein zweiter Zugang, der mit Bezug auf das Kinderbuch »Das machen?« (Axster/Aebi 2012) in den Bildungsveranstaltungen eingebracht wird, beschreibt Sexualität in Analogie zu *Sprache*: »Sexualität ist wie eine Sprache, nur mit dem Körper. Und wie in jeder neuen Sprache, braucht es einige Zeit, bis Menschen einander verstehen.« (Axster/Aebi 2012 o.S.) Dieses Verständnis betont den Aspekt der Kommunikation, der Körperlichkeit und des Lernens und kann so einen guten Anknüpfungspunkt für das Sprechen über Sexualität bieten. Das Verständnis macht aber nicht deutlich, wie Sexuelles von anderen Formen körperlicher Interaktion (wie z.B. nicht-sexueller Zärtlichkeit, Kitzeln, Kuscheln, Körperpflege etc.) unterschieden werden kann.

21 In den Erklärungen und Geschichten sind diese Erwachsenen so gut wie immer ein Mann und eine Frau. Da aber die Generationsdifferenz zwischen Erwachsenen und Kindern stärker betont wird als die Geschlechterdifferenz und bisweilen auch die Möglichkeit der Liebe zwischen gleichgeschlechtlichen Partner:innen erwähnt wird, spreche ich hier von zwei Erwachsenen.

dargestellt. Beim Sex, so eine Fortbildnerin, würden die beiden Erwachsenen sich streicheln, küssen und verwöhnen, was dazu führe, dass der Penis steif werde. Dieser würde dann genau in die Scheide passen und weil beide sich liebhaben, sei Sex angenehm, so die Erzählung.

Sex wird also in eine Liebesgeschichte verpackt und zumeist auch mit einem Kinderwunsch des Paares verbunden. Dabei wird betont, dass diese Liebe zwischen zwei Erwachsenen etwas anderes sei als etwa die Liebe zwischen Mutter und Kind. Sexualität als besonderer Ausdruck dieser Liebe sei nur etwas für Erwachsene.²²

Diese Antwort auf die Frage nach der Entstehung von Babys ist insofern bemerkenswert, als es für Zeugung und Empfängnis – und das ist ja die Ausgangsfrage – weder Liebe noch einen Kinderwunsch braucht. Als Antwort auf die Frage, wie Babys entstehen, ist diese Antwort also sachlich nicht richtig.²³ Vielmehr werden Aspekte von romantischer Liebe, Familienplanung und dem Fortpflanzungsaspekt von Sexualität im Sinne des Ideals der bürgerlichen heterosexuellen Kleinfamilie zu einer Geschichte verwoben.

4.2 Sexualität als Wahrnehmung von Wollen, Anziehung und Erregung

Eine andere Sprechweise, die in den Fort- und Weiterbildungen seltener beobachtbar ist, stellt Sexualität weder in den Kontext von Zeugung und Empfängnis, noch wird diese an Liebe oder Heterosexualität gekoppelt.²⁴ In dieser Herangehensweise wird Sexualität als ein Tun verstanden und als eine *Praxis* erklärt, die durch die Wahrnehmung von Wollen, Anziehung und Erregung geprägt ist. Eine Fortbildnerin nutzt für die Erklärung von Sexualität in diesem Sinne das Modell der Ampel.²⁵ Grün steht dabei für Zustimmung, für das Ja zu einer

22 Dieser Zugang ist auch in vielen sogenannten Aufklärungsbüchern für Kinder zu finden.

23 Der BildungsRahmenPlan für elementarpädagogische Bildungseinrichtungen hält auch im Bereich der Elementarpädagogik »sachrichtige Antworten« auf Fragen von Kindern zu Sexualität für wichtig u.a. für die Prävention von sexuellem Missbrauch (Ämter der Landesregierungen der österreichischen Bundesländer u.a. 2009:17).

24 Eine Fortbildnerin, die diese Herangehensweise praktiziert, schlägt vor, die »Frage nach den Babys« erst im Anschluss an eine umfassendere Erklärung von Sexualität zu thematisieren.

25 Die Ampel wird in der sexualpädagogischen Arbeit bisweilen als Modell eingesetzt, wenn über Zustimmung, Einvernehmlichkeit und Grenzen gesprochen wird. Zu Einvernehmlichkeit in der sexuellen Bildung vgl. auch Debus i.d.B. sowie Dalhoff u.a. (2021).

Handlung. Rot steht für Ablehnung, für ein Nein, während Gelb den Bereich des Unklaren und Unentschiedenen dazwischen symbolisiert. Die erwähnte Fortbildnerin benutzt das Ampelmodell, um Kindern Sex zu erklären: Sie hält fest, dass zum Sex drei Dinge gehören würden. Der Kopf müsse »ja« zum Sex sagen, also die Ampel im Kopf müsse auf Grün stehen, was als *Wollen* bezeichnet werden kann. Weiters müsse es im Bauch, wo das Nähe-Distanz-Gefühl verortet sei, eine grüne Ampel geben, die sich als *Anziehung* bzw. *Nähewunsch* benennen lässt. Die dritte grüne Ampel brauche es an den Genitalien, wo die Referentin in ihrem Modell die *Erregung* situiert. Damit also eine Praxis als Sex zu bezeichnen sei, müssen bei allen Beteiligten drei Ampeln grün anzeigen.²⁶

Bei diesem Erklärungsansatz zu Sexualität geht es also nicht um die Frage des Geschlechts, nicht um Fortpflanzung und nicht um die Art der Handlung oder die Anzahl der Beteiligten. Dieses Verständnis koppelt Sex auch nicht an Liebe.²⁷ Vielmehr wird Sexualität als eine Praxis besprochen, die durch eine bestimmte Wahrnehmung gekennzeichnet ist, nämlich die Wahrnehmung von Wollen (Kopf), Anziehung (Bauchgefühl) und Erregung (Genitalien) bei allen Beteiligten.

4.3 Sprechweisen kritisch befragen

Wie sind diese beiden sexualpädagogischen Sprechweisen zu Sexualität aus einer macht- und differenzreflektierenden Perspektive einzuschätzen?

Wenn *Sexualität als besonderer Ausdruck von Liebe zwischen zwei Erwachsenen* verstanden wird, schließt dies nicht-heterosexuelle Interaktionen nicht per se aus. Es steht jedoch zumeist die Frage nach den Babys und damit Koitus und Fortpflanzung im Fokus. Das Verständnis ist also tendenziell heteronormativ und penetrationsorientiert. Geschlechtliche, sexuelle und amouröse Vielfalt (vgl. Debus i.d.B.) bleibt dabei unsichtbar – auch die Vielfalt heterosexueller Ausdrucksformen sowie unterschiedliche Zugänge zur Familienplanung.²⁸

26 Wenn zwei Menschen Sex haben, so ergänzt die Referentin, müssen also sechs Ampeln auf Grün stehen, bei drei Personen seien es bereits neun Ampeln usw. (vgl. Thuswald 2021).

27 Die Fortbildnerin erwähnt zwar, dass Sex besonders schön sein kann, wenn die Beteiligten sich lieben, doch ist Liebe in ihren Ausführungen kein konstitutiver Teil des Sexualitäts-Verständnisses.

28 In den Beobachtungen zeigt sich, dass Aus- und Fortbildner:innen, die einen solchen Zugang zu Sexualität vertreten, sich zwar bisweilen anerkennend auf Homosexuali-

Auch aus der Perspektive der Prävention von sexualisierter Gewalt betrachtet scheint es nicht sinnvoll, Sexualität normativ an Liebe zu koppeln, weil dies erschwert, die Unterscheidung zwischen Sex und Übergriffen zu besprechen und Erfahrungen von Übergriffen einordnen und benennen zu können. Ein Grund dafür liegt darin, dass Personen, die Kinder sexuell ausbeuten, diesen bisweilen sagen, dass sie sie lieben bzw. von diesen verlangen, dass sie bestimmte Dinge für sie aus Liebe tun. Die *Fachstelle Selbstlaut*, die in der Prävention von sexualisierter Gewalt an Kindern und Jugendlichen arbeitet, weist darauf hin, dass Kinder, die sexualisierte Gewalt gegen sich, ihre Geschwister oder ihre Mutter erlebt haben, den Satz »Wenn man sich liebt, wollen beide Geschlechtsverkehr« nicht mit ihrer Lebensrealität in Verbindung bringen können. Anders sei dies mit der Botschaft »Sex kann sich gut und angenehm anfühlen, wenn beide es wollen« (Selbstlaut 2020: 6f.). Diese sei offener und ehrlicher und könne auch von einem Kind mit Gewalterfahrung in Bezug zur eigenen Erfahrung gebracht werden (vgl. ebd.).

Die Sprechweise von Sexualität als Ausdruck von Liebe zwischen Erwachsenen ist demnach aus Präventionsperspektive problematisch und bietet nur insofern eine Anschlussstelle, als sie von Handlungen unter Erwachsenen spricht und daran anknüpfend thematisieren werden kann, dass sexuelle Handlungen zwischen Erwachsenen und Kindern aufgrund des Machtgefälles und der fehlenden Einwilligungsfähigkeit von Kindern nicht in Ordnung sind.

Dieser Zugang schließt durch den Fokus auf Erwachsene jedoch sexuelle Erfahrungen zwischen Jugendlichen sowie Solosex bzw. Selbstbefriedigung aus und bietet durch die Fokussierung auf Liebe auch keine Klarheit für die Unterscheidung zwischen Übergriffen und einvernehmlichem Sex ohne Liebe.²⁹

Der zweite vorgestellte Ansatz, über *Sexualität als Wahrnehmung von Wollen, Anziehung und Erregung* zu sprechen, ermöglicht es, von geschlechtlicher, sexueller und amouröser Vielfalt auszugehen. Diese Sprechweise lässt offen, welches Geschlecht die Beteiligten haben, wie viele Personen beteiligt sind

tät beziehen, also homosexuelle Beziehungen erwähnen, nicht jedoch eine Vielfalt an Begehrens-, Liebens- und Lebensweisen einbeziehen.

29 Es ist beobachtbar, dass in Aus- und Fortbildungen, in denen dieses Sexualitätsverständnis dominant ist, kaum Wissen über sexualisierte Übergriffe bzw. sexuelle Ausbeutung vermittelt wird.

und was sie genau miteinander machen. Auf Basis eines solches Verständnis liegt es nahe, darauf hinzuweisen, dass Menschen verliebt sein können, ohne Sex zu wollen, oder Sex wollen können, ohne verliebt zu sein.³⁰ Diese Sprechweise ist also inklusiver als Erstere und bietet größere Spielräume für den Einbezug unterschiedlicher Lebensrealitäten. Eine solche Herangehensweise knüpft zudem an der Lebensrealität von Kindern und Jugendlichen an, insofern Wollen und Nicht-Wollen sowie Anziehung, Ablehnung und körperliches Lustempfinden Erfahrungen sind, die Teil der Lebenswelt von Heranwachsenden sind.³¹

Das Sprechen von *Sexualität als Wahrnehmung von Wollen, Anziehung und Erregung* regt dazu an, die eigenen Gefühle und Empfindungen wahr und ernst zu nehmen sowie auf die grünen Ampeln der anderen Person(en) zu achten. Diese Herangehensweise unterstützt damit Fähigkeiten und Haltungen, die der Prävention von sexualisierten Übergriffen förderlich sind (vgl. dazu Vassold, Freund und Schneider i.d.B.). Eine solche Herangehensweise bietet auch Anknüpfungspunkte, um darüber zu sprechen, dass auf die eigene Wahrnehmung zu hören zumeist dann am schwersten fällt, wenn der Wunsch nach Intimität und Sex von einer geliebten Person ausgeht – oder wenn die andere Person als viel mächtiger wahrgenommen wird. Auch die Unterscheidung von Anziehung und Erregung kann für die Vorbeugung bzw. das Erkennen von sexuellen Übergriffen bedeutsam sein: Es kommt vor, dass sexualisierte Übergriffe Erregung bei der betroffenen Person hervorrufen, was von dieser als sehr verwirrend erlebt werden kann. Deshalb ist es wichtig, Heranwachsende darin zu bestärken, das »komische« oder unangenehme Gefühl ernst zu nehmen, das Betroffene am Beginn von sukzessiven Grenzüberschreitungen zumeist wahrnehmen.³² Dieses »komische Gefühl« kann als Bauchgefühl, das für Nähe- und Distanzwünsche steht, mit Kindern und Jugendlichen besprechbar gemacht werden.

30 In Veranstaltungen, die ein solches Verständnis vertreten, lässt sich beobachten, dass Referent_innen im Sprechen über Sexualität Geschlechter- und Sexualnormen durchkreuzen; etwa indem sie Sexualität nicht nur auf zwei Personen beschränkt darstellen oder indem sie von gleichgeschlechtlichem Verlieben oder Sex sprechen, ohne dies in »besondernder Weise als »homosexuell« zu markieren.

31 Dabei wird, so lässt sich beobachten, klar zwischen kindlichen und erwachsenen sexuellen Ausdrucksformen unterschieden, was in dieser knappen Ausarbeitung jedoch nicht so deutlich wird.

32 Ernst nehmen kann dann etwa heißen, die eigenen Grenzen klarer deutlich zu machen oder sich Hilfe zu holen.

Einen guten Anknüpfungspunkt für Präventionsarbeit bietet auch die Ampelfarbe Gelb, mit Hilfe derer auf den Bereich zwischen einem klaren Ja und einem klaren Nein verwiesen werden kann. So können Ambivalenzen, Widersprüchlichkeiten und Verletzbarkeiten besprochen und mögliche Umgangsformen damit thematisiert werden.

Sexualität als Wahrnehmung von Wollen, Anziehung und Erregung zu besprechen, bietet also eine handlungspraktische Basis für Gewaltprävention und ermöglicht einen selbstverständlichen Einbezug von vielfältigen Liebens-, Begehrens- und Lebensformen, ohne diese im Sinne eines *Otherings* zu ›besondern‹.

Auch diese Herangehensweise hat jedoch wie jedes Modell ihre Grenzen: So vernachlässigt sie etwa Reproduktions-, Identitäts- und Transzendenz-Aspekte von Sexualität und verortet Erregung vorrangig genital. Diesem Zugang mag auch vorgeworfen werden, dass Sexualität sehr individuell gefasst wird und die gesellschaftliche Dimension vernachlässigt wird. Meiner Einschätzung nach bietet dieser Zugang jedoch eine gute Ausgangsbasis, um zu besprechen, dass die Wahrnehmung von Wollen, Anziehung und Erregung emotional und sozial komplex und von (vergeschlechtlichten) sozialen Normen und Machtverhältnissen durchzogen ist.

5. Sexualität als soziale Praxis besprechbar machen

Meine kritische Befragung unterschiedlicher Zugänge zielt darauf ab, gängige Sprechweisen über Sexualität auf ihre impliziten Annahmen und mögliche Effekte in der pädagogischen Arbeit zu untersuchen und gleichzeitig auch Anknüpfungspunkte für machtreflektierende und normenkritische Zugänge herauszuarbeiten.³³ An meiner Forschung zu sexualpädagogischen Aus- und Fortbildungen (vgl. Thuswald 2021) lässt sich – um ein weiteres Beispiel zu nennen – auch zeigen, wie unterschiedlich ein und dieselbe Übung gestaltet werden kann: Bei einer sexualpädagogisch häufig eingesetzten Übung – *Wörter-Battle*, *Penivagitus* oder *Sex-Quiz* genannt – werden in einen Gruppenwettbewerb Synonyme für Sex und für Genitalien gesammelt. Diese Methode kann in einer Weise angeleitet werden, die Geschlechtervielfalt unsichtbar

33 Es geht mir dabei nicht darum, das ›beste‹ Verständnis oder ›den richtigen‹ Zugang zu Sexualität zu finden.

macht, heteronormative Vorstellungen reproduziert und die Klitoris als wichtiges Sexualorgan ausblendet. Eine solche Variante der Übung findet sich insbesondere in Veranstaltungen, die Sexualität mit Geschlechtlichkeit gleichsetzen oder als Ausdruck von Liebe verstehen. Dieselbe Übung kann jedoch auch so gestaltet werden, dass Geschlechter- und Sexualnormen besprechbar gemacht und durchkreuzt werden, was verstärkt in Veranstaltungen zu beobachten ist, die von Sexualität als einer sozialen Praxis ausgehen, die von Wollen, Anziehung und Erregung geprägt ist, oder die mit Sexualität als Sammelbegriff arbeiten (vgl. ebd.).

Aus einer macht- und differenzreflektierenden Perspektive und auf Basis der Ergebnisse meiner ethnografischen Forschung scheint mir für sexualpädagogische Praxis ein Zugang sinnvoll, der Sexualität als *Praxis* ins Zentrum stellt, anstatt von Sexualität als Identität oder Energie zu sprechen. Als theoretischer Bezugspunkt für einen solchen Zugang bietet sich etwa die oben genannte Arbeit von Jackson und Scott an (2010), die von Sexualität als *erotisch konnotierter sozialer Praxis* ausgeht, die durch körperliche ebenso wie durch soziokulturelle Faktoren beeinflusst wird und von Machtverhältnissen durchzogen ist.³⁴ Ein praktisches sexualpädagogische Beispiel für das Sprechen über Sexualität als erotische soziale Praxis ist der bereits vorgestellte Zugang über das Modell der Kopf-, Bauch- und Genitalien-Ampeln. Dieser bietet Anknüpfungspunkte für das Einbeziehen von geschlechtlicher, sexueller und amouröser Vielfalt wie auch für Gewaltprävention.

Darüber hinaus scheint es mir sowohl für Forschung als auch für sexualpädagogische Praxis sinnvoll, den Begriff Sexualität weniger zentral zu setzen und, wo immer möglich, präzisere Begriffe zu verwenden. Sexualität mag als Sammelbegriff (alltags-)tauglich sein. Ich schlage aber vor, ihn nur dort zu verwenden, wo er als solcher treffend ist und ansonsten nach jenen Begriffen zu suchen, die genauer benennen, was gemeint ist – sei es nun Lust, Famili-

34 Zur Erklärung von geschlechtlicher, sexueller und amouröser Vielfalt können die Arbeiten von Julia Serano hilfreiche Anknüpfungspunkte bieten. Die Biologin und Transaktivistin benutzt die Analogie zum Geschmackssinn, um die Verwobenheit von biologischen und sozialen Faktoren in der Herausbildung von geschlechtlichen Selbstverständnissen und Begehrensweisen zu erklären (vgl. Serano 2013: 155ff.).

enplanung, Liebe, Erregung, Begehren³⁵, romantische Beziehung, Intimität oder die Präferenz für Sexualpartner:innen eines bestimmten Geschlechts.

Damit soll nicht negiert werden, dass Liebe, Lust, Intimität, Beziehungen usw. im Alltag miteinander verflochten sind und fließend ineinander übergehen. Vielmehr halte ich es für wichtig, die unterschiedlichen Aspekte und ihre Verflechtungen in der pädagogischen Praxis besprechbar zu machen, wofür es differenzierte Begriffe und eine klare Sprache braucht. Dies ist – wie ich exemplarisch an der Unterscheidung von Sex und Liebe gezeigt habe – nicht zuletzt wichtig für die Prävention von sexualisierter Gewalt.

Eine differenzierte Wahrnehmung und eine ebensolche Sprache für Körper und sexuelle Praxis, für individuelle Erfahrungen und gesellschaftliche Normen zu entwickeln, scheint mir wesentlich für emanzipatorische sexuelle Bildung.³⁶ Schule als »logozentrische« Institution (vgl. Müller 1992: 129ff.) mit ihren bisweilen recht einengenden Strukturen mag hinsichtlich emanzipatorischer sexueller Bildung ihre Grenzen haben (vgl. ebd.; Sattler/Thuswald i.d.B.). Sie kann aber jedenfalls Spielräume für Begriffsarbeit im weiten Sinne eröffnen: für das Aussprechen und Besprechen sexuell konnotierter Wörter, für das Befragen dominanter Sprache und damit verbundener Vorstellungsbilder, für das Anbieten und lustvolle Entwickeln von alternativen Begriffen und Sprechweisen sowie nicht-sprachlichen Ausdruckformen.

Damit dies gelingen kann, scheint es mir wichtig, etwa in der Aus- und Fortbildung oder der kollegialen Beratung Denk-, Gesprächs- und Bildungs-

-
- 35 In der Publikation »Teaching Desires« (Thuswald/Sattler 2016) und zwei Forschungs- und Bildungsprojekten am Institut für das künstlerische Lehramt (*Imagining Desires* und *Reflecting Desires*) wurde damit experimentiert, den Begriff *desires* ins Zentrum sexualpädagogischen Nachdenkens zu stellen. Anders als der deutsche Begriff des Begehrens ist dieser inhaltlich breiter und hat einen erkennbaren Plural. Sowohl *desires* als auch Begehren sind jedoch Begriffe, die nicht ohne weiteres an Alltagsdiskurse anschließen. Dennoch meine ich, dass sie Potenzial bergen, das noch nicht entfaltet wurde. Interessanterweise plädieren auch Markus Hoffmann und Matthias Proske in ihrem Artikel »Der pädagogische Blick auf Sexualität« (2017) für die Verwendung des Begriffs Begehren. Vgl. dazu auch die englischsprachige Debatte um *Politics of Desires/Pleasure in Sexuality Education* (siehe etwa Fine 1988; Tolman 2005; Allen u.a. 2014).
- 36 So hat etwa Bini Adamczak als Alternative zu einer penetrationsorientierten Sprache den Begriff der Circlution vorgeschlagen, der das aktive Moment des Umschließens betont (vgl. 2016). Carolin Emcke sucht in ihrem Buch »Wie wir begehren« (2013) angesichts der »eingetübten Formen des Sprechens über Homosexualität« eine eigene Sprache, die »tatsächlich so genau, so präzise, so zart, so leise ist, dass ich darin mein Begehren ausdrücken kann.« (vgl. Emcke zit.n. Meßmer/Villa 2014).

räume zu öffnen, in denen (angehende) Lehrer:innen, die eigene Lust an Begriffsarbeit erkunden und Möglichkeitsräume sexualpädagogisches Handeln entdecken und entwickeln können.

Literatur

- Adamczak, Bini (2016): Come on. Über ein neues Wort, das sich aufdrängt – und unser Sprechen über Sex revolutionieren wird. In: Missy Magazine. Magazin für Pop, Politik und Feminismus, 08.03.2016. Online unter: <http://missy-magazine.de/blog/2016/03/08/come-on> [Zugriff: 24.08.2020].
- Allen, Lousia (2011): Young People and Sexuality Education. Rethinking Key Debates. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Allen, Lousia/Rasmussen, Mary Lou/Quinlivan, Kathleen (Hg.) (2014): The politics of pleasure in sexuality education. Pleasure bond. New York: Routledge.
- Ämter der Landesregierungen der österreichischen Bundesländer/Magistrat der Stadt Wien/Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2009): Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich. Online unter: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/bef/sb/bildungsrahmenplan.html> [Zugriff: 06.02.2020].
- Auma, Maisha-Maureen (2017): Kulturelle Bildung in pluralen Gesellschaften. Diversität von Anfang an! Diskriminierungskritik von Anfang an! In: Schütze, Anja/Maedler, Jens (Hg.): Weiße Flecken. Diskurse und Gedanken über Diskriminierung, Diversität und Inklusion in der kulturellen Bildung. München: kopaed, S. 61-76.
- Axster, Lilly/Aebi, Christine (2012): DAS machen? Projektwoche Sexualerziehung in der Klasse 4c. Gumpoldskirchen: de'A Verlag.
- Baumgartinger, Persson Perry (2017): Trans Studies. Historische, begriffliche und aktivistische Aspekte. Wien: Zaglossus.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Frauen (2015): Grundsatzterlass Sexualpädagogik. Online unter: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015_11.html [Zugriff: 22.08.2020].
- Bollenbeck, Georg (1996): Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

- Bornstein, Kate (2013): *My new Gender Workbook. A Step-by-Step Guide to Achieving World Peace Through Gender Anarchy and Sex Positivity*. Oxford: Taylor & Francis.
- BZgA – Bundesszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2016): Rahmenkonzept zur Sexuellaufklärung der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung in Abstimmung mit den Bundesländern. Online unter: <http://publikationen.sexuellaufklaerung.de/index.php?docid=224> [Zugriff: 17.03.2017].
- Dalhoff, Maria/Hempel, Stefanie/Önsür-Oluğ, Zeynep/Rauch, Bianca/Thuswald, Marion (Hg.) (2021): *Sexuelle Einvernehmlichkeit gestalten. Theoretische, pädagogische und künstlerische Perspektiven auf eine Leerstelle sexueller Bildung*. Hannover: fabrico.
- Debus, Katharina (2015): Von Neoliberalismus und vom Zaubern. Plädoyer für utopische Momente. In: Hechler, Andreas/Stuve, Olaf (Hg.): *Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts*. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 383-385.
- DGG – Deutsche Gesellschaft für Geschlechtserziehung (o.J.): *Wir über uns*. Online unter: <http://dgg-ev-bonn.de> [Zugriff: 18.01.2020].
- Duden (o.J.): *Sexualität*. Online unter: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Sexualitaet> [Zugriff: 02.05.2020].
- Emcke, Carolin (2013a): *Wie wir begehren*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Engel, Antke/Schuster, Nina (2007): *Die Denaturalisierung von Geschlecht und Sexualität. Queer/feministische Auseinandersetzungen mit Foucault*. In: Anhorn, Roland/Bettinger, Frank/Stehr, Johannes (Hg.): *Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit. Eine kritische Einführung und Bestandsaufnahme*. Wiesbaden: Springer VS, S. 135-153.
- Federici, Silvia (2014): *Caliban und die Hexe. Frauen, der Körper und die ursprüngliche Akkumulation*. Übersetzt von Max Henninger. Wien: Mandelbaum.
- Fine, Michelle (1988): *Sexuality, schooling, and adolescent females: The missing discourse of desire*. *Harvard Educational Review*, 58/1, S. 29-54.
- Foucault (1983 [1976]): *Der Wille zum Wissen. Sexualität und Wahrheit*, Bd. 1. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Grenz, Sabine (2018): *Sex-Arbeit. Ein feministisches Dilemma*. In: *Femina Politica*, 1/2018, S. 101-108. Online unter: <https://doi.org/10.3224/feminapolitica.v27i1.09>.

- Gruber, Barbara/Ott, Veronika (2014): Sexualität und Geschlecht. Feministische Annäherungen an ein unbehagliches Verhältnis. Sulzbach/Taunus: Ulrike Helmer Verlag.
- Gućanin, Jelena (2020): »Die Puppen haben alle Namen«. In: an.schläge, das feministische Monatsmagazin, 04/2020, S. 30-31.
- Hark, Sabine/Villa, Paula-Irene (Hg.) (2015): Anti-Genderismus: Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen. Bielefeld: transcript.
- Hartmann, Jutta (2002): Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade. Geschlecht – Sexualität – Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik. Opladen: Leske + Budrich.
- Hartmann, Jutta (2004): Dynamisierung in der Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform: dekonstruktive Perspektiven und alltägliches Veränderungshandeln in der Pädagogik. In: Timmermanns, Stefan/Tuider, Elisabeth/Sielert, Uwe (Hg.) (2004): Sexualpädagogik weiterdenken. Postmoderne Entgrenzungen und pädagogische Orientierungsversuche. Weinheim/München: Beltz Juventa, S. 59-78.
- Henningsen, Anja/Timmermanns, Stefan/Tuider, Elisabeth (Hg.) (2016): Sexualpädagogik kontrovers. Weinheim/München: Beltz Juventa.
- Hoffmann, Markus/Proske, Matthias (2017): Der pädagogische Blick auf Sexualität. In: engagement – Zeitschrift für Erziehung und Schule, Jg. 37, 3/2017, S. 121-130.
- Illouz, Eva (2006): Gefühle in Zeiten des Kapitalismus. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Illouz, Eva (2012): Warum Liebe weh tut. Berlin. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Jackson, Stevi/Scott, Sue (2010): Theorizing Sexuality. London: Open University Press.
- Kahlert, Heike/Blome, Agnes (2020): Politiken der Generativität und Reproduktive Rechte. Eine Einleitung. In: Femina Politica – Zeitschrift für feministische Politikwissenschaft, 2/2020, S. 9-23.
- Kokits, Maya Joleen/Thuswald, Marion (2015): gleich sicher? sicher gleich? Konzeptionen (queer) feministischer Schutzräume. In: Femina Politica, 1/2015, S. 83-93. Online unter: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/43647> [Zugriff: 19.03.2020].
- Meßmer, Anna-Katharina/Villa, Paula-Irene (2014): »Einfach nur privatistisch Intimitäten ausplaudern, kann nicht zielführend sein«. Anna-Katharina Meßmer und Paula-Irene Villa im Gespräch mit Carolin Emcke. In: Feministische Studien, Nr. 32, 1/2014, S. 78-85.

- Michel, Christian/Novak, Felix (1994 [1975]): Kleines Psychologisches Wörterbuch. Freiburg: Herder.
- Mörsch, Carmen (2018): Critical Diversity Literacy an der Schnittstelle Bildung/Kunst: Einblicke in die immerwährende Werkstatt eines diskriminierungskritischen Curriculums. In: Kulturelle Bildung online. Online unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/critical-diversity-literacy-schnittstelle-bildung-kunst-einblicke-immerwaehrende-werkstatt> [Zugriff: 09.06.2020].
- Müller, Walter (1992): Skeptische Sexualpädagogik. Möglichkeiten und Grenzen schulischer Sexualerziehung. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Offit, Avodah K. (1979): Das sexuelle Ich. Stuttgart: Ullstein.
- Ortner, Rosemarie (2019): »Ich erlebe das schon als sehr gewaltvoll, dass ich so viele Zuschreibungen mache.« – Nachdenken über Gender und Zugehörigkeit in pädagogischer Weiterbildung zum Deutsch als Zweitsprache-Unterricht. Heinemann, Alisha M.B./Khakpour, Natascha (Hg.): Pädagogik sprechen. Die sprachliche Reproduktion gewaltvoller Ordnungen in der Migrationsgesellschaft. Wiesbaden: Springer VS, S. 115-137.
- Reich, Annie (2016 [1932]) Wenn dein Kind dich fragt ... Gespräche, Beispiele und Ratschläge zur Sexualerziehung. In: Zeitschrift für psychoanalytische Sozialpsychologie, 19/1, S. 17-41.
- Retkowski, Alexandra/Thole, Werner (2012): Professionsethik und Organisationskultur. In: Thole, Werner/Baader, Meike/Helsper, Werner/Kappler, Manfred/Leuzinger-Bohleber, Marianne/Reh, Sabine/Sielert, Uwe/Thompson, Christiane (Hg.): Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 291-316.
- Retkowski, Alexandra/Treibel, Angela/Tuider, Elisabeth (2018): Handbuch Sexualisierte Gewalt und pädagogische Kontexte. Theorie, Forschung, Praxis. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Richardson, Diane (2007): Patterned Fluidities: (Re)Imagining the Relationship between Gender and Sexuality. In: Sociology 41/3, S. 457-474. Online unter: <https://doi.org/10.1177/0038038507076617>.
- Rubin, Gayle S. (2012 [1984]): Thinking Sex: Notes for a Radical Theory of the Politics of Sexuality. In: Dies.: Deviations. A Gayle Rubin Reader. Durham: Duke University Press.
- Sager, Christin (2015): Das aufgeklärte Kind. Zur Geschichte der bundesrepublikanischen Sexualaufklärung (1950-2010). Bielefeld: transcript.

- Sager, Christin (2016): Annie Reichs sexualaufklärerische und -politische Arbeit im historischen Kontext. Ein Kommentar. In: Zeitschrift für psychoanalytische Sozialpsychologie, Jg. 19, 1/2016, S. 93-97.
- Schmidt, Gunter (2014 [2004]): Das neue DerDieDas. Über die Modernisierung des Sexuellen. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Scott, Brigitte C. (2013): Positioning sex educators. A critical ethnography of a professional development workshop. In: Sex Education. Sexuality, Society and Learning, Bd. 16, 6/2013, S. 660-673. Online unter: <http://dx.doi.org/10.1080/14681811.2013.801013>.
- Selbstlaut (2020): Ganz schön intim. Sexualerziehung für 6-12 Jährige [sic!]. Unterrichtsmaterialien zum Download. Erstellt im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur. Aktualisierte Auflage. Online unter: <https://selbstlaut.org/publikationen-und-materialien/unsere-publikationen> [Zugriff: 23.12.2020].
- Serano, Julia (2013): Excluded. Making feminist and queer movements more inclusive. Berkely: Seal Press.
- Sielert, Uwe (2003): Einführung in die Sexualpädagogik. Weinheim/Basel: Beltz.
- Thole, Werner/Baader, Meike/Helsper, Werner/Kappeler, Manfred/Leuzinger-Bohleber, Marianne/Reh, Sabine/Sielert, Uwe/Thompson, Christiane (Hg.) (2012): Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich.
- Thuswald (2021): Sexuelle Bildung ermöglichen. Sprachlosigkeit, Lust, Verletzbarkeit und Emanzipation als Herausforderungen pädagogischer Professionalisierung. Bielefeld: transcript.
- Thuswald, Marion/Sattler, Elisabeth (2019): Critical Diversity in der kulturellen und sexuellen Bildung. Einblicke in das kunst- und sexualpädagogische Projekt Imagining Desires. In: Schulheft 175 (hg. von Eveline Christof und Julia Köhler). Wien/Innsbruck: Studienverlag, S. 82-96.
- Thuswald, Marion/Sattler, Elisabeth (Hg.) (2016): teaching desires. Möglichkeitsräume sexueller Bildung im künstlerisch-gestalterischen Unterricht. Wien: Löcker.
- Tolman, Deborah L. (2005): Dilemmas of desire: Teenage girls talk about sexuality. Cambridge: Harvard University Press.
- UNESCO (Hg.): International technical guidance on sexuality education. An evidence-informed approach. Online unter: <https://unesdoc.unesco.org/images/0026/002608/260840E.pdf> [Zugriff: 27.02.2018].

- VIMÖ (o.J.): Online unter: <https://vimoe.at> [Zugriff: 24.08.2020].
- Wazlawik, Martin/Voß, Heinz-Jürgen/Retkowski, Alexandra/Henningsen, Anja/Dekker, Arne (Hg.) (2019): Sexuelle Gewalt in pädagogischen Kontexten. Aktuelle Forschungen und Reflexionen. Wiesbaden: Springer VS.
- WHO (2006): Defining sexual health. Report of a technical consultation on sexual health. 28-31 January 2002, Geneva. Online unter: https://www.who.int/reproductivehealth/topics/sexual_health/sh_definitions/en [Zugriff: 29.06.2020].
- WHO Regional Office for Europe/BZgA (2010): Standards for Sex Education in Europe. A framework for policy makers, educational and health authorities and specialists. Online unter: https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/WHO_BZgA_Standards_English.pdf [Zugriff: 11.02.2020].
- WHO-Regionalbüro für Europa/BZgA (2011): Standards für die Sexualaufklärung in Europa. Rahmenkonzept für politische Entscheidungsträger, Bildungseinrichtungen, Gesundheitsbehörden, Expertinnen und Experten. Online unter: <https://www.bzga.de/infomaterialien/sexualaufklaerung/who-regionalbuero-fuer-europa-und-bzga-standards-fuer-die-sexualaufklaerung-in-europa> [Zugriff: 18.01.2020].