

Im folgenden Teil II stehen die didaktischen Praktiken sexualpädagogischer Aus- und Fortbildungen im Zentrum: Wie wird das Lehren und Lernen in den Bildungsveranstaltungen gestaltet? Welche Themen werden wie aufgegriffen? In welchen Sozialformen wird gearbeitet und welche didaktischen Methoden kommen zum Einsatz?

In einem Aufsatz von 2008 schreibt Georg Breidenstein, dass die alte Forderung, Allgemeine Didaktik und empirische Unterrichtsforschung enger aneinander zu koppeln, bisher kaum erfüllt werde. Er schlägt vor, die Allgemeine Didaktik an eine *praxeologische* Unterrichtsforschung anzubinden – und umgekehrt. Im Gegensatz zu quantitativer Lehr-Lern-Forschung, die notwendigerweise eine drastische Reduktion von Komplexität vornehmen müsse, könne eine praxeologisch orientierte Unterrichtsforschung die Komplexität von Unterrichtsgeschehen differenzierter erfassen und eigne sich daher besser für eine »empirisch begründete Reflexion des *alltäglichen Unterrichtshandelns*«, so Breidenstein (2008: 202). Dabei orientiere sich die praxeologische Unterrichtsforschung weder »am Input« des Unterrichts, also den Einstellungen, Absichten und Zielen von Lehrpersonen, noch am »Output«, den Schülerleistungen im Sinne der pädagogisch-psychologischen Schulleistungsmessung, sondern an der »Performanz« des Lehrens und Lernens, an dem praktischen Vollzug von Unterricht.« (ebd.: 207)

Was Breidenstein für die Allgemeine Didaktik und die schulische Unterrichtsforschung formuliert, gilt meiner Ansicht nach auch für die Forschung zu (hochschul-) didaktischen Fragen der Pädagog*innenbildung im Allgemeinen sowie für die Didaktik sexualpädagogischer Aus- und Fortbildungen im Besonderen. Teil II meiner Arbeit ist in diesem Sinne der analytischen Beschreibung didaktischer Praktiken gewidmet und dient der empirisch begründeten Reflexion sexualpädagogischer Aus- und Fortbildungspraxis.

Praxeologische Unterrichtsforschung und Allgemeine Didaktik stehen jedoch, wie Breidenstein bemerkt, in einem »doppelten Spannungsverhältnis« (2008: 210). Zum einen gebe es ein Spannungsverhältnis zwischen einer *deskriptiven* Forschungshaltung, die beschreiben und analysieren will, was sie vorfindet, und einem *präskriptiven* Zugang, der auf die Begründung und Legitimation unterrichtlichen Handelns zielt (vgl. ebd.: 210). Als zweites Spannungsverhältnis benennt Breidenstein jenes zwischen der Idee von »*rationalen Akteuren*« – Didaktik bestehe ja auf die Intentionalität, also die »*Entscheidungshaltigkeit* und damit die *Begründbarkeit* pädagogischen Handelns« (ebd.) – und der Idee »*selbstläufiger Praktiken*« in praxeologischen Forschungszugängen, in denen Handeln weniger rationalistisch und intentional konzipiert wird. Beide Spannungsverhältnisse gelte es laut Breidenstein nicht aufzulösen, sondern zu reflektieren und fruchtbar zu machen (ebd.).

In der vorliegenden Studie begegne ich dem erstgenannten Spannungsverhältnis zwischen Deskription und Präskription mit der doppelten Zielsetzung, die Praxis im Feld zum einen aus bestimmten Blickwinkeln analytisch und theoretisierend zu beschreiben und zum anderen aus Perspektive kritischer Professionalisierung zu diskutieren. Das zweite Spannungsfeld versuche ich vor allem durch die Strategie der Kontrastierung fruchtbar zu machen. Durch die Kontrastierung der beobachteten Veranstaltungen, ihrer Themen, Methoden, Sozialformen und Professionalisierungsansätze wird ein Spektrum an Praktiken bzw. auch Variationen innerhalb von Praktiken sichtbar und in ihren möglichen Effekten diskutierbar, ohne dass die Unterschie-

de notwendigerweise auf die Intention der Referent*innen zurückgeführt werden müssen. Gleichzeitig lassen sich die Erkenntnisse intentional für die Planung und Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen nutzen.

Eröffnet wird Teil II der Arbeit durch Kapitel 4, das die institutionellen und organisatorischen Rahmenbedingungen der sexualpädagogischen Bildungsveranstaltungen in den Blick nimmt. Mit Uwe Sielert und Karlheinz Valtl lassen sich diese Rahmenbedingungen als die *makrodidaktische Ebene*¹ sexualpädagogischer Bildungsveranstaltungen bezeichnen (vgl. Sielert/Valtl 2000: 9ff.). Neben diesen Rahmenbedingungen widmet sich das Kapitel 4 auch den Akteursgruppen der Veranstaltungen und nimmt zwei Anfangssituationen von sexualpädagogischen Bildungsveranstaltungen näher in den Blick.

In Kapitel 5 werden darauffolgend neun Gestaltungselemente beschrieben, die sich in den Veranstaltungen wiederholt beobachten lassen und mit Sielert und Valtl als *mesodidaktische* Praktiken bezeichnet werden können (ebd.). Anhand dieser wiederkehrenden Gestaltungselemente argumentiere ich, dass alle Veranstaltungen als *praxisorientiert* zu qualifizieren sind, wobei sich die Veranstaltungen dahingehend unterscheiden, wie diese Praxisorientierung gestaltet wird. Herausgearbeitet werden drei Typen und eine Sonderform von Praxisorientierung, die sich als unterschiedliche Zugänge zu Professionalisierung interpretieren lassen. In allen Typen ist das *Sprechlernen* über Sexualität ein wichtiges Ziel von Professionalisierung, wie ich zum Abschluss des Kapitels näher ausführe.

In Kapitel 6 ›zooome‹ ich in ausgewählte didaktische Gestaltungselemente hinein und untersuche sie genauer – also auf der *Mikroebene*. Dabei wird etwa danach gefragt, welche nicht-sprachlichen Methoden in den Veranstaltungen zum Einsatz kommen, wie und warum Pornografie thematisiert wird und in welchen Variationen ein und dieselbe Methode – das Synonyme-Spiel – in den Veranstaltungen beobachtbar wird. Ich schließe das Kapitel 6 und damit auch den Teil II der Arbeit mit einer Reflexion über eine bestimmte *Qualität* interaktiver Dynamiken in den Aus- und Fortbildungen, die ich als *dichte Bezogenheit* bezeichne und die – so meine These – förderlich für Lern- und Bildungsprozesse rund um Sexualität und Sexualpädagogik sein kann.

In Teil II der Arbeit wird das Feld sexualpädagogischer Aus- und Fortbildungen also über seine didaktischen Praktiken erschlossen und so ein Beitrag zur empirisch begründeten Reflexion didaktischer Ansätze im Feld sexualpädagogischer Aus- und Fortbildungsveranstaltungen geleistet.

1 Zur makrodidaktischen Ebene zählen Sielert und Valtl auch die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen sexualpädagogischer Bildungsveranstaltungen, die in Kapitel 1 und 2 bereits Thema waren.

