

Persönliche PDF-Datei für Dominik Mantey

Mit den besten Grüßen vom Georg Thieme Verlag

www.thieme.de

Sexuelle Bildung als neues Paradigma der Sexualpädagogik? Ein kritischer Einwurf

DOI 10.1055/a-1744-4404

Zeitschrift für Sexualforschung 2022; 35: 35–38

Dieser elektronische Sonderdruck ist nur für die Nutzung zu nicht-kommerziellen, persönlichen Zwecken bestimmt (z. B. im Rahmen des fachlichen Austauschs mit einzelnen Kollegen und zur Verwendung auf der privaten Homepage des Autors). Diese PDF-Datei ist nicht für die Einstellung in Repositorien vorgesehen, dies gilt auch für soziale und wissenschaftliche Netzwerke und Plattformen.

Copyright & Ownership

© 2022. Thieme.

All rights reserved.

Die *Zeitschrift für Sexualforschung* ist

Eigentum von Thieme.

Georg Thieme Verlag KG,

Rüdigerstraße 14,

70469 Stuttgart,

Germany

ISSN 0932-8114

Nachdruck nur
mit Genehmigung
des Verlags



Sexuelle Bildung als neues Paradigma der Sexualpädagogik? Ein kritischer Einwurf

Sexual Education as a New Paradigm in Sexual Pedagogy? A Critical Objection

Autor*in

Dominik Mantey

Institut

Department Gesundheit und Soziales, IU Internationale Hochschule

Schlüsselwörter

Bildung; Erziehung; Kinder- und Jugendsexualität; Sexualpädagogik; Sexuelle Bildung

Keywords

child and youth sexuality; education; sexual education; sexual pedagogy

Bibliografie

Z Sexualforsch 2022; 35: 35–38

DOI 10.1055/a-1744-4404

ISSN 0932-8114

© 2022. Thieme. All rights reserved.

Georg Thieme Verlag KG, Rüdigerstraße 14,
70469 Stuttgart, Germany

Korrespondenzadresse

Prof. Dr. phil. Dominik Mantey
IU – Internationale Hochschule
Fernstudium
Juri-Gagarin-Ring 152
99084 Erfurt
Deutschland
dominik.mantey@iu.org

ZUSAMMENFASSUNG

Ogleich es theoretisch wenig ausgearbeitet ist, gilt das Konzept der Sexuellen Bildung als neues Paradigma der Sexualpädagogik. Bislang wird es wenig infrage gestellt. Der vorliegende Beitrag möchte diese Entwicklung problematisieren und Probleme aufzeigen, die aus dem Konzept der Sexuellen Bildung entstehen zu scheinen. Dafür wird das Konzept der

Sexuellen Bildung zunächst kurz dargestellt anhand des für den Diskurs der letzten Jahre zentralen Textes von Karlheinz Valtl (2008). Im Anschluss wird im Vergleich zu einem Verständnis von (Sexual-)Erziehung aufgezeigt, welche Schwierigkeiten sich aus dem Paradigma der Sexuellen Bildung ergeben bzw. wie das Konzept verändert und erweitert werden müsste, um den intergenerationalen Umgang mit Sexualität angemessen zu erfassen. Ein zentrales Problem sieht der Autor dabei in der Ausblendung des sozialen Moments und der Vermittlungstätigkeit der Erziehenden durch das Konzept der Sexuellen Bildung. Ein weiteres Problem erkennt er in der unkritischen Übernahme der gesellschaftlichen Ideale der (sexuellen) Selbstverwirklichung und Selbstoptimierung.

ABSTRACT

Although theoretically little elaborated, the concept of sexual education (Sexuelle Bildung) is considered a new paradigm in sexual pedagogy. So far, it has not been questioned very much. This paper aims to problematize this development and to point out problems that seem to arise from the concept of sexual education (Sexueller Bildung). For this purpose, the concept of sexual education (Sexuelle Bildung) will first be briefly presented on the basis of the text by Karlheinz Valtl (2008), which has been central to the discourse in recent years. Subsequently, by means of comparison with an understanding of (sexual) education, it will be shown which difficulties arise from the paradigm of sexual education (Sexuelle Bildung) or how the concept would have to be changed and expanded in order to adequately grasp the intergenerational approach to sexuality. The author sees a central problem in the fading out of the social moment and the mediation activity of the educators by means of the concept of sexual education (Sexuelle Bildung). He sees another problem in the uncritical adoption of the social ideals of (sexual) self-realization and self-optimization.

Im Diskurs der Sexualpädagogik, verstanden als Aspektdisziplin der Pädagogik (Sielert 2015: 12), werden unterschiedliche Begrifflichkeiten genutzt, um die Praxis der sexualpädagogisch zu reflektierenden Interaktionen zu beschreiben und zugleich zu charakterisieren. Neben dem historisch älteren Begriff der Sexualaufklärung,

welcher in der Regel auf eine meist einmalige Informationsweitergabe zu Aspekten der Sexualität an Kinder oder Jugendliche verweist (ebd.), sind dies insbesondere die Begriffe der Sexuellen Bildung und Sexualerziehung.

Hierbei wird die Sexuelle Bildung heute häufig als neues Paradigma der Sexualpädagogik verhandelt (u. a. Valtl 2008). Damit geht jedoch nicht nur ein triviales Erziehungsverständnis, sondern eine Diskreditierung des ursprünglichen Gegenstands der Sexualpädagogik einher: der Sexualerziehung. Der vorliegende Beitrag möchte diese Entwicklung problematisieren. Zunächst wird die genannte Entwicklung an drei Diskursbeiträgen aufgezeigt. Im Vordergrund steht der Beitrag von Karlheinz Valtl (2008), da er in den letzten Jahren als Vorlage für viele weitere Veröffentlichungen zur Sexuellen Bildung fungierte. Im Anschluss soll ein aktuelles Erziehungsverständnis skizziert werden, um hiermit die Verheißungen des Konzepts der Sexuellen Bildung zu hinterfragen und auf Probleme in diesem Kontext hinzuweisen.

Sexuelle Bildung

Valtl (2008) sieht den Gewinn eines neuen Paradigmas der Sexuellen Bildung in neu entstehenden inhaltlichen Perspektiven, die er in fünf Punkten nachzeichnet und die zugleich sein Verständnis Sexueller Bildung darstellen. In einem ersten Punkt charakterisiert er Sexuelle Bildung als „selbstbestimmt und lernerzentriert“ (ebd.: 128). In diesem Zuge wird zugleich sein verkürztes Erziehungsverständnis ersichtlich. Während er in der Sexuellen Bildung Kinder, Jugendliche und Erwachsene als aktive Subjekte versteht, geht er davon aus, dass im Konzept der Erziehung die aktive Rolle bei den Erzieher_innen liegt und die „Erzogenen“ passiv sind (ebd.). Daher argumentiert er, die Sexuelle Bildung zielt auf selbstbestimmte Lernformen sowie auf die Förderung der Autonomie der Lernenden ab. Dies sei in der (Sexual-)Erziehung nicht gegeben. Vielmehr sieht Valtl (ebd.) im Erziehungsgedanken die „Illusion“, die Lernenden kontrollieren zu können. Die Sexuelle Bildung hingegen respektiere „die Freiheit des Heranwachsenden“ (ebd.: 130). Als zweites Charakteristikum benennt er „einen Wert Sexueller Bildung an sich“ (ebd.), da sie nicht nur „grundlegende Kompetenzen“ vermittele und z. B. auf Gewaltschutz zielt, sondern darüber hinaus eine ganzheitliche Weiterentwicklung der Subjekte anstrebe und daher für diese grundsätzlich von Wert sei (ebd.: 131). In einem dritten Punkt charakterisiert er Sexuelle Bildung als „konkret und brauchbar“ (ebd.: 133) und formuliert das Ideal, dass Sexuelle Bildung auf die Welt bezogen sein und an konkreten Gütern ansetzen müsse. In einem vierten Punkt erläutert er die Zielgruppen der Sexuellen Bildung, die er in jedem Lebensalter des Menschen sieht (ebd.: 135). Dabei geht er davon aus, dass die Sexuelle Bildung jeweils den Interessen der Lernenden in ihren unterschiedlichen Lebensaltern folgt. Und in einem fünften Punkt charakterisiert er Sexuelle Bildung als politisch, weil Sexualität ein Produkt der Kultur und durch gesellschaftlich-politische Kräfte beeinflusst sei (ebd.: 137).

Die Darstellung von Anja Henningsen (2015) folgt in weiten Teilen den Ideen von Valtl (2008). Auch Henningsen (2015) charakterisiert Sexuelle Bildung als „selbstbestimmt“. Sie beschreibt das pädagogische Handeln als prozessorientierte Begleitung und Unterstützung für die persönlichen Selbstformungsprozesse der Individuen und grenzt es von der Anleitung ab (ebd.: 7). Die Autorin kontrastiert ebenfalls Sexuelle Bildung mit einem trivialen Erziehungsverständnis, wenn sie den Menschen im Rahmen der Sexuellen Bildung als handelndes Subjekt und „nicht als zu erziehendes Objekt“ (ebd.) beschreibt.

Gunter Neubauer (2014: 4) versteht Sexuelle Bildung als sexualitätsbezogene Selbstformung, -entfaltung und -verwirklichung des Individuums. Unter Bezug auf Norbert Kluge (2013) geht Neubauer (2014) davon aus, dass das Konzept der Sexuellen Bildung die bisherigen Ansätze der Sexualpädagogik – nämlich die erzieherische Sexualpädagogik sowie die kognitive Sexuaufklärung – integriert und deutlich darüber hinausgeht, da das Konzept nicht nur von außen gelenkte und kontrollierte Lernprozesse berücksichtige, sondern auch die subjektiven Aktivitäten der Selbstformung (ebd.: 8). Auch hier wird Erziehung mit „Lenkung“ und „Kontrolle“ verbunden. Als Aufgabe der Pädagog_innen im Rahmen von Sexueller Bildung sieht Neubauer (2014) hingegen die Reflexion von hinderlichen und hilfreichen Einflüssen auf die sexuellen Bildungsprozesse der Subjekte. Darüber hinaus greift auch er die fünf von Valtl entwickelten Merkmale auf (ebd.: 10).

Alle drei Autor_innen (Henningsen 2015; Neubauer 2014; Valtl 2008) verstehen Sexuelle Bildung aus der Perspektive des Subjekts als selbstbestimmten Prozess der Selbstformung und Selbstverwirklichung und kontrastieren diesen mit einem verkürzten Erziehungsverständnis, das Erziehung mit Kontrolle und einer Steuerung der Subjekte gleichsetzt bzw. davon ausgeht, dass die Individuen im Kontext von Erziehung zu Objekten werden.

Demgegenüber soll nun ein Erziehungsverständnis dargestellt werden, anhand dessen aufgezeigt werden kann, dass das von Valtl (2008), Henningsen (2015) und Neubauer (2014) genutzte Bildungsverständnis eher zu einer theoretischen Verkürzung der Sicht auf sexualpädagogische Prozesse führt und dass die vermeintlich „neu gewonnenen“ Perspektiven in einem differenzierten Erziehungsverständnis bereits enthalten sind.

Erziehung

Herangezogen wird hier ein Erziehungsverständnis, wie es u. a. von Liegle (z. B. 2014) und Winkler (z. B. 2006) entfaltet wurde. Liegle (2014) definiert Erziehung als

„Ensemble jener Maßnahmen und Prozesse [...], von welchen angenommen wird, dass sie einerseits die umfassende Entwicklung der in den Individuen angelegten Potentiale unterstützen und anregen und andererseits dazu beitragen, dass die gesellschaftlichen Güter, Wissensbestände und Werte von Generation zu Generation weitergegeben werden“ (ebd.: 33).

Es wird deutlich, dass es in diesem Erziehungsverständnis um die Begleitung von menschlicher Entwicklung geht und nicht um die einseitige Kontrolle oder Steuerung von Menschen als Objekten.

Des Weiteren macht das Zitat einen ersten für den Erziehungsbegriff konstitutiven Aspekt ersichtlich (ebd.: 37): Erziehung ist auf „ein Drittes“, bei Winkler (2006: 188) auf den dritten Faktor, gerichtet und gewinnt hierdurch für die Gesellschaft eine Bedeutung. Gemeint ist das gesellschaftlich-geschichtliche Erbe einer Gesellschaft (ebd.). Dieses wird in der Struktur und in den Prozessen der Erziehung aber nicht nur „einfach“ weitergegeben, sondern der aktiven Weiterverarbeitung durch die jüngere Generation zugeführt. Sie ist aufgefordert, sich den dritten Faktor anzueignen und ihn weiterzuentwickeln:

„In dieser Hinsicht besteht die Aufgabe der Erziehung darin, das Individuum zur Handlungsfähigkeit in seiner Umwelt gelangen zu lassen und die Fortsetzung bzw. Erneuerung von Gesellschaft und Kultur in der Generationenfolge zu gewährleisten“ (Liegle 2014: 34).

Der Begriff des „Weitergebens“ deutet ein zweites konstitutives Element von Erziehung an. Erziehung ist ein soziales Geschehen, das kommunikativ bzw. interaktiv verwirklicht wird. Winkler (2006) spricht hierbei von einem bisubjektiven und kooperativen Prozess, der sich in gegenseitiger Anerkennung von Subjektivität vollzieht (ebd.: 147). Die soziale Grundstruktur ist hierbei das Generationenverhältnis. Die Aufgabe der älteren Generation besteht in der Vermittlung des dritten Faktors, was die strukturelle Ermöglichung von Entwicklungs- bzw. Aneignungsprozessen meint. Die Vermittlung kann allerdings nur gelingen, wenn die jüngere Generation bereit und fähig ist, sich die jeweiligen Gegenstände anzueignen (Liegle 2014: 34).

Erziehung ist also darauf angewiesen, dass die Erzogenen „sich bilden“. In einem solchen Verständnis wird Erziehung als Aufforderung zur Bildung bzw. zum Lernen und somit zur Selbsttätigkeit verstanden (ebd.: 37), eine Komplementarität der „Tätigkeiten“ wird ersichtlich (ebd.). Da Vermittlung und Aneignung prinzipiell auch jenseits von pädagogischen Intentionen stattfinden, kann sich die vermittelnde Tätigkeit während des Prozesses der Erziehung auf deren Reflexion beschränken (Winkler 2006: 135).

Was der Vergleich zeigt

Beim Vergleich des hier kurz ausgeführten Erziehungsverständnisses mit den genannten Ausführungen zur Sexuellen Bildung lassen sich folgende Schlüsse ziehen:

- Auch aus Erziehungsperspektive geht es um die Reflexion, Begleitung und Ermöglichung von aktiven Aneignungs- bzw. Bildungsprozessen.
- Auch Erziehung hat nicht-intentionale Aneignungsprozesse im Blick.
- Erziehung ist nicht mit Kontrolle, Steuerung oder Objektivierung von Menschen gleichzusetzen, sondern ein bisubjektiver und auf gegenseitiger Anerkennung basierender sozialer Interaktionsprozess.
- Auch der Erziehung, mithin der Sexualerziehung, geht es nicht ausschließlich um Prävention oder ähnliche Engführungen, sondern um die „Weitergabe“ des gesamten (sexualitätsbezogenen) geschichtlich-gesellschaftlichen Erbes.
- Während die Sexuelle Bildung, wie sie Valtl (2008) skizziert, ihren Wert „nur“ aus der sexuellen Höherentwicklung der Subjekte generiert, wird im Blick auf Erziehung auch die gesellschaftliche Tragweite des pädagogischen Geschäfts sichtbar.
- Als Erweiterung gegenüber dem dargestellten Erziehungsverständnis kann das Konzept der Sexuellen Bildung nur insofern gelten, als es den Blick auf pädagogische Prozesse außerhalb des Generationenverhältnisses richtet und der Sexualpädagogik somit die Legitimierung bietet, sich auch Erwachsenen pädagogisch zuzuwenden.

- Erziehung, mithin Vermittlung und Aneignung, ist ein komplementärer sozialer Prozess. Betrachtet man nur die Seite der Aneignung, also der Bildung, wie etwa Valtl (2008), so geraten das Soziale der Situation und die Vermittlungstätigkeit der Erziehenden aus dem Blick.

Dieser letzte Punkt – zu verstehen als Leerstelle im Konzept der Sexuellen Bildung – ist aufgrund des Bildungsgegenstands der Sexualpädagogik als problematisch zu betrachten: Aspekte der Sexualität sind gesellschaftlich und institutionell tabuisiert, werden als intim empfunden und können daher in Interaktionen Scham auslösen (Blumenthal 2014; Mantey 2019). Ist beispielsweise kein entsprechender Rahmen vorhanden, empfinden es Jugendliche als peinlich, wenn Aspekte der Sexualität thematisiert werden – sie empfinden Scham (Dörr 2012; Mantey 2019).

Daher geht es in sexualpädagogischen Situationen auch darum, konventionelle und individuelle Grenzen zu beachten und beispielsweise die richtige Reichweite sowie Art und Weise des Redens über Sexualität zu finden (Langer 2017: 151). Gelingt dies nicht, wird Sexualerziehung bzw. Sexuelle Bildung zu einer Zumutung für Kinder und Jugendliche. Aus der Perspektive des skizzierten Erziehungsverständnisses sollten Pädagog_innen hierfür die Verantwortung tragen, da dies Teil ihrer Vermittlungstätigkeit ist. Sie treffen z. B. die Entscheidungen bezüglich der Bildungsinhalte – auch wenn die Kinder und Jugendlichen z. T. mitentscheiden können. Dies wird deutlich bei der Betrachtung des schulischen Sexualkundeunterrichts oder anderer institutioneller Settings, etwa sexueller Bildungsveranstaltungen in Heimeinrichtungen.

Im Konzept der Sexuellen Bildung nach Valtl (2008) hingegen wird bislang die Vermittlungstätigkeit und damit das Soziale der Situation ausgeblendet. Die Verantwortung der Pädagog_innen wird zugunsten einer vermeintlichen „Freiheit“ der Subjekte in ihrer Aneignungstätigkeit aufgegeben. Neubauer (2014: 10) macht dies explizit, wenn er es positiv bewertet, dass das erzieherische asymmetrische und hierarchische Verhältnis von Educandus und Erzieher_in endlich durch das Konzept der Sexuellen Bildung aufgelöst werde.

Aus der Perspektive der Kinder und Jugendlichen erscheint ein Erziehungsverständnis hier hilfreicher, das die im Erziehungsprozess zunächst gegebene Asymmetrie nicht ausblendet, sondern reflektiert und bewusst gestaltet, mit dem Ziel, die anfängliche Asymmetrie im Laufe des Prozesses der Erziehung aufzulösen (Winkler 1988: 128 f.).

Das Konzept der Sexuellen Bildung führt offenbar dazu, die Tätigkeit und die Verantwortung der Pädagog_innen für das Wohl der Kinder und Jugendlichen in pädagogischen Interaktionsprozessen zu übersehen, indem das Subjekt in seinem Aneignungsprozess als selbstständig und unabhängig von seiner sozialen Umwelt stilisiert wird.

Eine weitere Problematik des Konzepts der Sexuellen Bildung wird ersichtlich beim Vergleich der von Valtl (2008: 131) benannten Ziele mit denen der (Sexual-)Erziehung: Während die (Sexual-)Erziehung auf die Weitergabe des gesellschaftlich-geschichtlichen Erbes abzielt und es der Aneignung und Weiterentwicklung durch die Subjekte zuführen möchte (Liegle 2014: 34), steht im Konzept der Sexuellen Bildung das sich selbst entwickelnde Subjekt im Vordergrund (Valtl 2008). Valtl (ebd.: 131) spricht beispielsweise von den Zielen der sexuellen Erlebens- und Genussfähigkeit und der

sexuellen Selbstverwirklichung aufseiten des Subjekts. Er möchte Sexualität wie Musikalität fördern und daher auch besondere Begabungen unterstützen (ebd.). Diesbezüglich lässt sich die Frage formulieren, ob die Sexualpädagogik auf diese Weise nicht ohnehin schon an Jugendliche und Erwachsene herangetragene gesellschaftliche Ideale unreflektiert reproduziert und den Druck auf die Zielgruppe unnötig erhöht. Schließlich zeigt die Forschung, dass Jugendliche u. a. durch das Schönheitsideal sowie das Ideal der sexuellen Selbstverwirklichung bereits unter Druck stehen und dies negative Folgen für ihre Entwicklung haben kann (Göppel 2011: 37; Klein 2017: 16 ff.). Zudem müssen sich Verfechter_innen des Konzepts der Sexuellen Bildung die Frage gefallen lassen, ob die Sexualpädagogik hier nicht unreflektiert das Ideal der Selbstoptimierung aufgreift, das in der Pädagogik durchaus kritisch diskutiert wird (Mayer et al. 2013). Will sie dazu beitragen, dass junge (und alte) Menschen schön, (sexuell) erfolgreich und leistungsfähig sind bzw. sein wollen? Oder will sie erreichen, dass Kinder und Jugendliche das (sexuelle) gesellschaftlich-geschichtliche Erbe der vorherigen Generationen kritisch hinterfragen und weiterentwickeln?

Fazit

Das – den sexualpädagogischen Diskurs bestimmende – Konzept der Sexuellen Bildung verkürzt die Sicht auf sexualpädagogische Prozesse, weil es im Vergleich zu einem nicht-alltagstheoretischen Erziehungsverständnis nicht in der Lage ist, das Soziale sexualpädagogischer Situationen und die Vermittlungstätigkeit der Erziehenden ausreichend zu berücksichtigen. Außerdem erhöht das Konzept der Sexuellen Bildung den Druck auf die Subjekte, weil es die gesellschaftlichen Ideale der (sexuellen) Selbstverwirklichung und Selbstoptimierung unkritisch übernimmt. Aus dieser Analyse lassen sich zwei Alternativen für die Entwicklung der Sexualpädagogik ableiten:

- Eine Möglichkeit für die sexualpädagogische Aspektdisziplin bestünde darin, die Sexualerziehung wieder stärker und vor allem differenzierter zu diskutieren und mit dem Konzept der Sexuellen Bildung eher mit Bedacht umzugehen – es evtl. ausschließlich für die sexualpädagogische Arbeit mit Erwachsenen zu nutzen.
- Alternativ wäre das Konzept der Sexuellen Bildung theoretisch zu differenzieren und zu erweitern. Einerseits wäre die Vermittlung bzw. die pädagogische Tätigkeit – z. B. die Auswahl der Bildungsgegenstände, die Gestaltung von Bildungssituationen oder die Ziele – stärker zu reflektieren, und andererseits wären die Besonderheiten des Bildungsgegenstands (bzw. der Bildungsgegenstände), etwa die Tabuisierungen, in eine Theorie der Sexuellen Bildung zu integrieren.

Interessenkonflikt

Der Autor gibt an, dass kein Interessenkonflikt besteht.

Literatur

- Blumenthal SF. Scham in der schulischen Sexuaufklärung. Eine pädagogische Ethnographie des Gymnasialunterrichts. Wiesbaden: Springer 2014
- Dörr M. Intime Kommunikation in professionellen pädagogischen Beziehungen. In: Thole W, Baader M, Helsper W, Kappeler M, Leuzinger-Bohleber M, Reh S, Sielert U, Thompson C, Hrsg. Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik. Opladen: Budrich 2012; 174–185
- Göppel R. Erwachsen werden. Der pubertierende Körper aus bio-psycho-sozialer Perspektive. In: Niekrenz Y, Witte MD, Hrsg. Jugend und Körper. Leibliche Erfahrungswelten. Weinheim: Juventa 2011; 23–40
- Henningsen A. „Theorie der Sexualpädagogik“. Herkömmliches und neue Impulse als Antwort auf individuelle und gesellschaftliche Herausforderungen. Unsere Jugend 2015; 67: 2–12
- Klein A. Körper – Sexualität – Beziehungen im Jugendalter. In: Bosse I, Hrsg. Zwischen Freiräumen, Familie, Ganztagschule und virtuellen Welten – Persönlichkeitsentwicklung und Bildungsanspruch im Jugendalter: Materialien zum 15. Kinder- und Jugendbericht. München: DJI 2017; 371–421
- Kluge N. Sexuelle Bildung: Erziehungswissenschaftliche Grundlegung. In: Schmidt RB, Sielert U, Hrsg. Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim: Beltz Juventa 2013; 116–124
- Langer A. Arbeit an und mit Widersprüchen – Zur Herstellung und Aufrechterhaltung einer sexualpädagogischen Situation. In: Klein A, Tuiider E, Hrsg. Sexualität und Soziale Arbeit. Baltmannsweiler: Schneider 2017; 149–163
- Liegle L. Pädagogik der frühen Kindheit – Erziehung und Bildung. In: Braches-Chyrek R, Röhner C, Sünker H, Hopf M, Hrsg. Handbuch Frühe Kindheit. Opladen: Budrich 2014; 25–39
- Mantey D. Manchmal ist weniger mehr ... Tabus, Intimität und Scham in der sexualpädagogischen Praxis der Kinder- und Jugendhilfe. Sozial Extra 2019; 43: 122–126
- Mayer R, Thompson C, Wimmer M, Hrsg. Inszenierung und Optimierung des Selbst. Zur Analyse gegenwärtiger Selbsttechnologien. Wiesbaden: Springer VS 2013
- Neubauer G. „Sexuelles Lernen“, „sexuelle Bildung“ oder „sexuelle Kompetenz“ – was wie ankommt, entscheiden immer noch Kinder und Jugendliche selbst. ajs-informationen 2014; 39: 4–10 [Als Online-Dokument: https://www.ajs-bw.de/media/files/ajs-info/2013/AJS-Informationen_1_2014_Web.pdf]
- Sielert U. Einführung in die Sexualpädagogik. Weinheim, Basel: Beltz 2015
- Valtl K. Sexuelle Bildung: Neues Paradigma einer Sexualpädagogik für alle Lebensalter. In: Schmidt RB, Sielert U, Hrsg. Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim: Beltz Juventa 2008; 125–140
- Winkler . Eine Theorie der Sozialpädagogik. Stuttgart: Klett-Cotta 1988
- Winkler M. Kritik der Pädagogik. Der Sinn der Erziehung. Stuttgart: Kohlhammer 2006