

Jasmin Weiß

Geschlechtliche, sexuelle und beziehungsorientierte Vielfalt auf dem Prüfstand: Eine qualitative Analyse von Biologieschulbüchern der Jahrgangsstufe 8 an bayerischen Realschulen

Abstract

Eine Schulbuchanalyse dreier vom bayerischen Staatsministerium genehmigter Biologieschulbücher zeigt, dass geschlechtliche, sexuelle und beziehungsorientierte Vielfalt wenig Repräsentation aufweist. Die Darstellungen bleiben binär und heteronormativ, während non-binäre, pan- und asexuelle Identitäten sowie alternative Beziehungsformen weitestgehend ausgeblendet werden. Es besteht ein Spannungsverhältnis zwischen Bildungsauftrag und Realität. Der Artikel verweist auf die Notwendigkeit von queer-sensiblen Lehr-/Lernmaterialien und richtet sich an Akteur*innen der Lehrkräftebildung, Bildungsadministration und Schulbuchentwicklung.

An analysis of three biology textbooks approved by the Bavarian State Ministry reveals that gender, sexual and relationship diversity are underrepresented. The portrayals remain binary and heteronormative, while non-binary, pansexual, asexual and alternative forms of relationships are largely omitted. There is a clear discrepancy between the educational mandate and reality. The article emphasizes the importance of inclusive and sensitive teaching and learning materials that acknowledge queerness. It is intended for individuals involved in teacher training, educational administration and textbook development.

Schlagwörter

Schulbuchanalyse, Vielfalt, Heteronormativität, Queer, Bildungsauftrag
textbook analysis, diversity, heteronormativity, queer, educational mandate

1. Vielfalt in Schulbüchern unter Druck?

Die Vermittlung geschlechtlicher und sexueller Vielfalt ist gesetzlich im Bildungsauftrag verankert und gerät zunehmend unter Druck, beispielsweise durch Anpassungen wie das sogenannte Genderverbot für Behörden in Bayern (vgl. Bayerische Staatskanzlei, 2000, §22 Abs. 5). Schulbücher nehmen bei der Vermittlung von Inhalten zu sexueller Orientierung, geschlechtlicher Identität und Repräsentation von Beziehungsformen eine zentrale Rolle ein, da sie zum einen ein bevorzugtes Hilfsmittel für Lehrkräfte darstellen und zum anderen staatlich genehmigt werden müssen (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2023, S. 2 f.). Darüber hinaus lassen sich hegemoniale Diskurspositionen der deutschen Gesellschaft in Schulbüchern rekonstruieren (vgl. Ott, 2016, S. 34; Lässig, 2010, S. 203, 209;



Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).

Wiater, 2003, S. 127). Bisherige Schulbuchanalysen wie die von Bittner (2011) und Gläßer (2019) zeigen, dass geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in Schulbüchern nur unzureichend repräsentiert werden. Dieser Artikel basiert auf einer Zulassungsarbeit für das Lehramt an Grundschulen (Weiß, 2024) und untersucht, inwiefern geschlechtliche, sexuelle und beziehungsorientierte Vielfalt in drei vom bayerischen Staatsministerium genehmigten Biologieschulbüchern der Jahrgangsstufe acht an Realschulen repräsentiert werden. Zur Kontextualisierung der Ergebnisse der Schulbuchanalyse soll zunächst die Bedeutung und Funktion des Mediums Schulbuch erläutert, geschlechtliche, sexuelle und beziehungsorientierte Vielfalt definiert und thematisch eingebettet sowie die Sexualerziehung an bayerischen Schulen angerissen werden.

2. Bedeutung und Funktion von Schulbüchern

Schulbücher sind kontextuell fest im Bildungssektor eingebettet (vgl. Ott, 2016, S. 32). Sie sind nicht nur ein Hilfsmittel zur Umsetzung von Lehrplänen, sondern auch Träger gesellschaftlicher Normen. Ihre Definition erfolgt sowohl intentional als Unterstützung der Unterrichtspraxis und Sicherung von Bildungszielen, als auch strukturell, da sie systematisch Bildungsinhalte entfalten (vgl. Druba, 2006, S. 32 f.; Fuchs, 2014, S. 9). In der Verordnung über die Zulassung von Lernmitteln definiert das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus Schulbücher anhand von Merkmalen wie Vollständigkeit, einer gewährleisteten Nachschlagefunktion, Übereinstimmung mit den Lernzielen sowie eine eigens für Unterrichtszwecke bestimmte Konzipierung (vgl. Bayerische Staatskanzlei, 2008, §1 Abs. 1).

Schulbücher vermitteln jedoch nicht nur die erwähnten didaktisch und methodisch-medial aufgearbeiteten Bildungsaufträge (vgl. Fuchs, 2014, S. 22; Wiater, 2003, S.12), sondern auch die inhärenten Wertvorstellungen einer Gesellschaft, das sogenannte gesicherte *mainstream* Wissen (vgl. Ott, 2016, S. 34; Lässig, 2010, S. 203, 209; Wiater 2003, S. 127). Die bestehenden rechtlichen und politischen Rahmenbedingungen fungieren dabei als institutionelle *gate keeper* (vgl. Lässig, 2010, S. 204). Der resultierende *common sense* bestimmt die Diskurshegemonie und macht die hegemoniale Stellung von Wissen und die damit zusammenhängenden politisch-kulturellen Wertsysteme transparent (vgl. Ott, 2016, S. 31; Fuchs, 2014, S. 91; Lässig, 2010, S. 206 f.). Das Schulbuch und dessen hochselektive Wirkung wird deshalb auch als „Politicum/ Informatorium/ Paedagogicum“ (Stein, 2014, S. 25) bezeichnet. Fricker spricht in *Epistemische Ungerechtigkeit* über eben diese inhärenten Machtstrukturen des kollektiven Wissens (vgl. 2023, S. 11). Fricker zufolge entsteht die epistemische Ungerechtigkeit durch ein Ungleichgewicht im Zugang zu Wissen. Insbesondere marginalisierte Gruppen finden ihre Lebensrealitäten in Schulbüchern inkorrekt, verzerrt durch Stereotypisierung und Stigmatisierung oder gar nicht wieder, obwohl die Lehrwerke eine scheinbare Objektivität beanspruchen (vgl. Apple, 2024, S. 435). Den Schulbüchern wird trotz ihrer Unvollständigkeit ein Anspruch auf Absolutheit und Allgemeingültigkeit zugeschrieben (vgl. Hiller, 2012, S. 127;

Lässig, 2010, S. 200). So entsteht ein Widerspruch zwischen der Referenzgröße Schulbuch und der Lebensrealität der Schüler*innen (vgl. Göbel & Bittner, 2013, S. 8). Im Kontext von *Queerness* kann das bedeuten, dass Schüler*innen aufgrund heteronormativer Machtstrukturen in Schulbüchern stereotypisierten Identitätsdarstellungen begegnen oder andersherum keine Informationen oder Begriffe finden, die ihre eigene geschlechtliche oder sexuelle Identität widerspiegeln.

Damit verbunden ist der ‚heimliche Lehrplan‘, frei übersetzt vom *hidden curriculum* aus angloamerikanischen Bildungsdiskursen, den Zinnecker bereits in den 1970er Jahren einführte (vgl. Hilgers, 1994, S. 91). Dieser beschreibt einen ‚zweiten‘ Lehrplan, welcher unbewusste, nicht intendierte Inhalte wie implizite soziale Normen und Machtstrukturen durch Lehrkräfte und Schulbücher umsetzt (vgl. Hilgers, 1994, S. 112 f.). Dies kommt insbesondere dann zum Tragen, wenn Schulbücher von Lehrkräften ohne kritisches Hinterfragen und Überprüfen der Konformität auf Bildungsziele eingesetzt werden (vgl. Müller, 2020, S. 55).

Der deutsche Schulmarkt ist durch die Kulturhoheit der Länder in 16 regionale Märkte aufgeteilt. Unterschiedliche Lehrpläne, Schulsysteme, demografische Faktoren und landesinterne Lernmittelfinanzierungen prägen diese Märkte (vgl. Bittner, 2014, S. 28). Die Genehmigung in Bayern erfolgt über Gutachten, die in der Regel von Lehrkräften gestellt werden, gefolgt von einer ministeriellen Prüfung (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2023, S. 2 f.; Bayerische Staatskanzlei, 2008, §5 Abs. 1; Fey, 2016, S. 69). Der bereits erwähnte Kriterienkatalog regelt unter anderem die Übereinstimmung mit dem Lehrplan, der Gleichberechtigung, dem Integrationsgedanken und dem Inklusionsauftrag. Die Inhalte sollen dabei ausgewogen und frei von Diskriminierung und Indoktrination sein (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2023, S. 9 f.). Dennoch bleibt das Verfahren intransparent und Prüfkriterien oft sehr unkonkret. Der Einsatz von Fachexpert*innen ist mit hohen Kosten verbunden (vgl. Gläßer, 2019, S. 12; Stöber, 2010, S. 19), aber eigentlich notwendig, um kompetent mit Themen wie Diskriminierung umzugehen.

Schulbücher sind zur Einhaltung von rechtlichen Normen auf Landesebene sowie auf nationaler und internationaler Ebene verpflichtet. Das Bundesland Bayern schreibt spezifisch die Einhaltung der Schulgesetze, der Richtlinien zur Familien- und Sexualerziehung (vgl. Bayerische Staatskanzlei, 2016), des LehrplanPLUS, der nationalen Bildungsstandards (vgl. Kultusministerkonferenz, 2024a, S. 2; Kultusministerkonferenz, 2024b, S. 3) und der Zulassungsbedingungen vor (vgl. Bittner, 2014, S. 248). In internationalem Recht gilt die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (Art. 26), kurz AEMR, die Ratifizierung der *Convention against Discrimination in Education* sowie die UN-Frauenrechtskonvention CEDAW, die eine Überarbeitung von Lehrmaterialien zur Beseitigung stereotyper Geschlechterrollen fordert (vgl. Bittner, 2014, S. 248; CEDAW Allianz Deutschland, 2019, S. 2). Auf nationaler Ebene schützt Art. 3 des Grundgesetzes vor Diskriminierung aufgrund des Geschlechts einschließlich non-binärer Personen (vgl. BVerfG, 2017, S. 1). Allerdings fehlt bislang ein expliziter

Schutz sexueller Identität, dessen Aufnahme ins Grundgesetz diskutiert wird (vgl. Bittner, 2014, S. 248; Bundesrat, 2025).

3. Geschlechtliche, sexuelle und beziehungsorientierte Vielfalt

Geschlecht und Sexualität sind als voneinander getrennte, aber diskursiv verflochtene Konzepte anzusehen. Dennoch sind die beiden Konstrukte in ein diskursiv erzeugtes Bedeutungssystem eingebettet, welches Judith Butler als ‚heterosexuelle Matrix‘ beschreibt, in welcher Weiblichkeit und Männlichkeit implizite Normen und Zuweisungen zugeschrieben werden (vgl. Staley, 2022, S. 250). Der Begriff *queer* fasst geschlechtliche, sexuelle und romantische Vielfalt wiederum zusammen und verweigert damit eine starre Definition. *Queerness* an sich fungiert zudem als politisches Instrument, um aus heteronormativen Strukturen auszubrechen und setzt dabei das „continual queering of queer itself“ (Weise, 2022, S. 487 f.) voraus.

Der zuvor verwendete Begriff der Heteronormativität wurde erstmalig von Michael Warner im Jahr 1991 geprägt, um einen diskursiven Rahmen zu beschreiben, der den in der Gesellschaft tief verankerten Heterosexismus und die Queerfeindlichkeit aufrechterhält beziehungsweise strukturell fördert (vgl. Staley, 2022, S. 250). Heteronormativität privilegiert Heterosexualität und schreibt Geschlecht als binär (männlich und weiblich) und unveränderbar fest (vgl. Nordt & Kugler, 2020, S. 115). Eng verbunden mit Heteronormativität sind Heterosexismus, Cisnormativität, Amatonormativität und das *Sex Binary*¹, welche queere Lebensweisen marginalisieren (vgl. Christiansen, 2023, S. 188; Staley, 2022, S. 250; Goldbach et al., 2021, S. 376). Strategien wie *passing* und Homonormativität zeigen Strategien queerer Menschen zur Anpassung an Normen, die gleichzeitig diskriminierend wirken (vgl. Johnson, 2002, S. 318–321; Archer, 2022, S. 284 f.). Diese Strukturen von Normkonformität begünstigen das Konzept der *compulsory heterosexuality*, welche die eigene Annahme der Heterosexualität, beziehungsweise das Bedürfnis, diese wiederkehrend zu überprüfen, beschreibt (vgl. Bittner, 2022, S. 115; Goldbach et al., 2021, S. 378).

Geschlecht umfasst biologische (engl. *sex*), soziale (engl. *gender*) und ausdrucksbezogene (engl. *gender expression*) Dimensionen, die jeweils sozial konstruiert und machtvoll reguliert sind (vgl. Watzlawik, 2020, S. 25; Davies & Hoskin, 2022, S. 181; Kedley, 2022, S. 646 f.; Ah-King, 2018, S. 118; Kaiser, 2018, S. 139). Die Alltagstheorie der Zweigeschlechtlichkeit geht von einer von der Geburt anhand der Genitalien ausgehenden, rigiden Zuweisung des binären Geschlechts männlich und weiblich aus und erkennt dabei alternative Identitäten (vgl.

¹ Heterosexismus geht davon aus, dass Heterosexualität *Queerness* überlegen ist und entsprechende Machtansprüche erhebt. Cis-Normativität beruht auf der Annahme der Zweigeschlechtlichkeit und dass das Geschlecht bei der Geburt zugewiesen wird. Gleiches gilt für das *Sex Binary*, welches die Binarität von Geschlecht gezielt aufrecht zu erhalten versucht. Amatonormativität ist schließlich die Vorstellung, dass alle Menschen ein Bedürfnis nach (monogamen) sexuellen Beziehungen haben.

Strunk, 2022, S. 55). Geschlechtsidentität ist das grundlegende Gefühl über sich selbst, (k)ein Geschlecht zu haben und die Ausprägung dieser (vgl. Bittner, 2011, S. 10; Siever, 2023, S. 112). Es existieren vielfältige Identitäten wie trans*, non-binär oder inter*, welche anders als cisgender Personen historisch marginalisiert werden (vgl. Giese, 2023, S. 212 f.; Nordt & Kugler, 2020, S. 116; Ash, 2023, S. 100).

Sexuelle Vielfalt beschreibt zum einen sexuelle Repräsentation innerhalb der Gesellschaft und zum anderen „real existierende vieldimensionale »Sexualitäten« als zu respektierende Ausdrucksformen persönlicher Selbstbestimmung“ (Sielert, 2015, S. 93). Sexuelle Identität beschreibt wiederum (k)ein beziehungsorientiertes sexuelles Interesse an anderen Personen und das Ausleben der eigenen Sexualität durch sexuelle Vorlieben (vgl. Watzlawik, 2020, S. 24; Bittner, 2011, S. 11). Hetero-, Homo- und Bisexualität sind durch das Konzept der Zweigeschlechtlichkeit geprägt. Bisexualität leidet darüber hinaus unter Monosexualität, gleichgeschlechtlicher Sexualitäten, da diese durch den alleinigen Fokus auf ein Geschlecht unsichtbar gemacht wird. Es wird dabei auch von *Bi-Erasure* oder *Bi-Invisibility* gesprochen (vgl. Wizorek, 2023, S. 54 f.; Prieto, 2022, S. 400). Darüber hinaus existiert Pansexualität (vgl. Watzlawik, 2020, S. 25 f.) sowie das Ace Spektrum, welches eine Vielzahl an sexuellen Orientierungen auf dem asexuellen Spektrum erfasst, wie beispielsweise *grey-sexual* oder demi-sexuelle Personen (vgl. Mollet, 2022, S. 44; Watzlawik, 2020, S. 26).

Beziehungsformen werden stark von kulturellen und normativen Vorstellungen geprägt. Mono-Normativität bevorzugt monogame, romantische Partner*innenschaften und marginalisiert alternative Lebensweisen (vgl. Baumgartner, 2020, S. 197). Polyamorie und offene Beziehungen stellen solche Normen infrage, ebenso wie aromantische Personen, die romantische Partner*innenschaften ablehnen oder Beziehungen anders gestalten (vgl. Baumgartner, 2020, S. 201; Maya, 2023, S. 174 f.).

4. Familien- und Sexualerziehung in bayerischen Schulen

Die Aktualisierung der Nationalen Bildungsstandards im Jahr 2024 hat zu einer vertiefteren Auseinandersetzung mit Sexualerziehung geführt (vgl. Kultusministerkonferenz, 2024a, S. 2; ebd., 2024b, S. 3). Nun wird über die interkulturelle Kompetenz von „zwischenmenschlichen Beziehungen (u. a. Geschlechterbeziehungen, Familienstrukturen, Generationsbeziehung)“ (Bittner, 2011, S. 23) hinaus auch Themen wie „Sexualbildung und Diversität, Pubertät und Fortpflanzung“ (Kultusministerkonferenz, 2024a, S. 15 f.) aufgeführt. Diese Inhalte sollen zur „Entwicklung individuellen Selbstverständnisses und emanzipatorischen Denkens bei[tragen]“ (ebd., S. 7).

Der LehrplanPLUS für bayerische Realschulen verankert Familien- und Sexualerziehung schulartübergreifend als Bildungs- und Erziehungsziel. Die Inhalte sind fächerübergreifend angelegt; Biologie trägt dabei zentrale Verantwortung für die Vermittlung humanbiologischer Grundlagen (vgl. ebd., S. 18). Ergänzt werden diese durch Fächer wie Deutsch,

Kunst, Musik sowie Religionslehre und Ethik, die soziale und gesellschaftliche Aspekte behandeln (vgl. ebd., S. 24).

Die im Jahre 2016 erlassenen Richtlinien für Familien- und Sexualerziehung erweitern den LehrplanPLUS. Diese Richtlinien schaffen einen verbindlichen Rahmen für die Sexualerziehung an bayerischen Schulen und greifen geschlechtliche und sexuelle Vielfalt vielschichtig auf. So enthalten die Vorgaben zu Jahrgangsstufe 8 „Wissen über die biologische Bedeutung der Sexualität (u. a. Fortpflanzung und Partnerbildung)“ (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, 2019, S. 20), sexuelle Orientierung, Geschlechterrollen und „biologisches Geschlecht, selbst empfundene Geschlechtsidentität und Rollenverständnis“ (ebd., S. 26). Bei letzterem ist anzumerken, dass, wie bereits erwähnt, auch das biologische Geschlecht sozial konstruiert und eng verwoben mit dem sozialen Geschlecht ist (vgl. Butler, 1990). Auch Diskriminierung und Machtstrukturen werden indirekt behandelt: „sexuelle Orientierung im Spannungsfeld gesellschaftlicher Normen, sozialer Umwelt und persönlicher Freiheit“ (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, 2019, S. 30); ebenso wird die beziehungsorientierte Vielfalt anhand der Kompetenz „Schüler*innen „untersuchen anhand der Begriffe Verantwortung und Selbstverwirklichung unterschiedlicher Beziehungsformen““ (ebd., S. 26) abgebildet. Für Transgeschlechtlichkeit wird der veraltete Begriff der *Transsexualität* verwendet (vgl. ebd.).

Die Verantwortlichkeit der Exekutive liegt laut den Richtlinien für die Familien- und Sexualerziehung in den bayerischen Schulen bei der Schulleitung. Jene muss sicherstellen, dass die rechtlichen Vorgaben eingehalten werden und in Zusammenarbeit mit einer von ihr ernannten, beauftragten Person für Familien- und Sexualerziehung an der Schule über die Umsetzung entscheiden (vgl. ebd., S. 40).

Im Zuge des Bayerischen Aktionsplan QUEER (Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales, o. J.) veröffentlichte der Lesben- und Schwulenverband (LSVD) Bayern e.V. einen zivilgesellschaftlichen Maßnahmenkatalog mitunter dem Ziel, queere Schüler*innen ganzheitlich mitzudenken (vgl. 2023, S. 5). Der Plan fordert unter anderem einen affirmativen Umgang mit Vielfalt, das Gegenwirken von Pathologisierung queerer Identitäten, aktive Gewaltprävention gegen queere Personen sowie die Aufnahme des Themas Konsens als Teil des Sexualkundeunterrichts (vgl. Lesben- und Schwulenverband (LSVD) Bayern e.V., 2023, S. 5). Darüber hinaus wird gefordert, dass sexuelle, romantische und geschlechtliche Vielfalt bereits in der Lehramtsausbildung thematisiert und später nach Abschluss der Ausbildung in Form von Schulungs- und Fortbildungsangeboten ausgebaut werden (vgl. ebd., S. 7).

5. Vielfalt auf dem Prüfstand: Biologieschulbücher empirisch

5.1 Methodisches Vorgehen der Schulbuchanalyse

Das Ziel der Analyse ist, bayerische Biologieschulbücher der Jahrgangsstufe 8 hinsichtlich der Repräsentation queerer Menschen und Themen zu untersuchen. Das Fach Biologie in der Jahrgangsstufe 8 an Realschulen wurde aufgrund des zuvor genannten Fokus auf sexuelle Orientierung und geschlechtliche Identität in den Richtlinien für die Familien- und Sexualerziehung in den bayerischen Schulen ausgewählt. Für jene Untersuchung wurden jeweils fünf Hypothesen zur geschlechtlichen und sexuellen Vielfalt sowie zwei Hypothesen zur beziehungsorientierten Vielfalt aufgestellt (vgl. Weiß, 2024, S. 30–32).

Die Grundlage der Untersuchungen waren alle zum Stand des 23. April 2024 durch das Bayerische Staatsministerium genehmigten Biologieschulbücher der Jahrgangsstufe 8 an Realschulen. Diese waren *Fachwerk Biologie 8*, Realschule Bayern (1. Aufl. 2020, Cornelsen Verlag, Berlin/München), *Prisma 8 • Biologie*, Bayern (1. Aufl. 2019, Ernst Klett Verlag, Stuttgart) und *Erlebnis Biologie 8*, Bayern (Aufl. 2020/Serie A, Westermann, Bildungsmedienverlag, Braunschweig). Sie repräsentierten den damaligen Ist-Zustand der zugelassenen Bücher. Für die Analyse wurden im Speziellen die Kapitel hinsichtlich der Sexualerziehungen betrachtet, mit Ergänzungen aus anderen Kapiteln, beispielsweise zum Thema HIV und AIDS.

Das Thematisieren queerer Themen im Rahmen der Analyse birgt das Risiko des Reproduktionsdilemmas. So werden durch das Benennen von heteronormativen Strukturen und einhergehende Marginalisierungen eben diese Machtstrukturen reproduziert (vgl. Heinemann, 2023, 00:14:25–00:14:35). Darüber hinaus ist es wichtig herauszustellen, dass Personen aufgrund äußerer Erscheinungsmerkmale keine Gruppenzugehörigkeiten zugeschrieben werden können (vgl. Steyns & Dankwa, 2021, S. 51). Diese Thematik war insbesondere bei der Analyse von Bildern ohne zugehörige Bildunterschrift relevant. So lässt sich bei diesen Bildern in Biologieschulbüchern nicht klar feststellen, ob es sich um cis oder trans* Personen handelt oder mit welcher sexuellen Orientierung sich diese identifizieren. Um dieser Disparität gerecht zu werden, wurde in der Untersuchung das zuvor erwähnte Konzept des *passings* verwendet. So sollen augenscheinlich heterosexuelle Personen als *hetero-passing* und augenscheinlich queere Paarkonstellationen als *queer-passing* deklariert werden, um so eine Vergleichbarkeit auf numerischer Basis herzustellen. Ohne eine klare Deklaration hinsichtlich der geschlechtlichen oder sexuellen Identität und der praktizierten Beziehungsform seitens der Verlage kann jedoch keine eindeutige Zuweisung erfolgen. Dieses Vorgehen wurde der Problematik somit nicht in Gänze gerecht, was unter anderem durch die Konstitution der Schulbuchanalyse bedingt ist (vgl. Weiß, 2024, S. 33 f.).

Als methodischer Zugang diente die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring. Diese bietet die Möglichkeit, umfangreiches Material systematisch und theoriegeleitet zu analysieren und dabei Rückschlüsse auf bestimmte Kommunikationsaspekte zu ziehen (vgl. Mayring,

2015, S. 13). Die Kategorien wurden sowohl deduktiv aus dem Forschungsstand zu Geschlecht, Sexualität und Beziehungsformen entwickelt als auch induktiv aus dem Material heraus ergänzt, um schulbuchspezifische Besonderheiten zu berücksichtigen. Ziel war es, ein Kategoriensystem zu schaffen, das sowohl wissenschaftlich fundiert als auch materialsensibel ist.

Das Kategoriensystem umfasste drei Hauptbereiche: A geschlechtliche, B sexuelle und C beziehungsorientierte Vielfalt. Mithilfe eines Kodierleitfadens, bestehend aus 30 Leitfragen, wurden die Schulbücher untersucht. Darüber hinaus wurden verschiedene Darstellungsformen vom Material abgeleitet. Die Hauptbereiche A und B wurden deduktiv erstellt, während sich Hauptbereich C beziehungsorientierte Vielfalt aus dem Material ergab. Die deduktiven Kategorien der Analyse wurden mit Hilfe einer Ordinalskala codiert: *Explizit – Implizit – Ausbleibend*. Die Kategorie *Implizit* sollte insbesondere den Konzepten der epistemischen Ungerechtigkeit und des *hidden curriculum* gerecht werden. So zeigen Bilder ohne Bildunterschrift eine scheinbare Realität der Gesellschaft und senden implizite Botschaften an die Lesenden. Die Kategorie *Ausbleibend* wurde verwendet, um beispielsweise fehlende Thematisierungen und Spezifizierungen zu deklarieren. Die Kategorie kann sowohl negativ als auch positiv gewertet werden: Während das Ausbleiben von anderen Formen von Geschlechtsverkehr außerhalb des *penis-in-vagina intercourse* als negativ gewertet wurde, kann das Ausbleiben von pathologisierenden Bemerkungen über queere Menschen im Kontext von HIV oder AIDS positiv sein.

Der Hauptbereich A Geschlechtliche Vielfalt und der Hauptbereich B sexuelle Vielfalt befassten sich mit der Darstellung von geschlechtlichen und sexuellen Identitäten, der thematischen Kontextualisierung dieser im Buch, einer möglichen Pathologisierung sowie der Sichtbarkeit von Diskriminierung aufgrund der geschlechtlichen Identität (vgl. Weiß, 2024, S. 38 f.). Der Hauptbereich A untersuchte zudem die Binarität von Geschlecht im Buch und die Unterscheidung zwischen biologischem und sozialem Geschlecht (vgl. ebd., S. 38). Der Hauptbereich B Sexuelle Vielfalt befasste sich wiederum zusätzlich mit der Darstellung von Geschlechtsverkehr und Verhütungsmitteln sowie mit queerer Familienplanung und -konstellation (vgl. ebd., S. 39). Der Hauptbereich C untersuchte die Darstellung der verschiedenen Beziehungsformen Monogamie, offene Beziehung und Polyamorie, das Verhältnis der Darstellung und das Hinterfragen der Monogamie als Norm im Buch (vgl. ebd.).

Das Vorgehen gliederte sich in mehrere Arbeitsschritte. Zunächst wurden alle relevanten Text- und Bildstellen identifiziert. Anschließend erfolgte die Zuordnung zu den deduktiv und induktiv entwickelten Kategorien anhand des konzipierten Kodierleitfadens. In einem weiteren Schritt wurden die Fundstellen vergleichend ausgewertet, um Gemeinsamkeiten, Unterschiede und wiederkehrende Muster herauszuarbeiten. Besonderes Augenmerk lag auf der Frage, ob Vielfalt affirmativ sichtbar gemacht oder implizit ausgeschlossen wird. So konnten neben expliziten Nennungen auch implizite Normsetzungen analysiert werden, etwa durch die ausschließliche Darstellung heterosexueller oder *hetero-passing* Paare oder die

Abwesenheit non-binärer Geschlechtsidentitäten. Durch dieses Verfahren wurde sichergestellt, dass die Ereignisse nicht nur punktuelle Beobachtungen darstellen, sondern systematische Muster der Darstellung von Vielfalt in den Schulbüchern aufdecken. Um Interkodierbarkeit in Teilen für die Untersuchung sicherzustellen, wurde abschließend generative KI verwendet (in diesem Fall ChatGPT), um die Kodierungen auf Basis des Kodierleitfadens in einem quasi Vier-Augen-Prinzip zu überprüfen (vgl. ebd., S. 37 f.).

5.2 Empirische Ergebnisse zu geschlechtlicher Vielfalt

Bei der Thematisierung von TIN* Personen, also trans*, inter* oder non-binären Personen, ist bücherübergreifend auffällig, dass die Konzepte Sexualität und Geschlecht sowie deren Unterteilungen in soziales und biologisches Geschlecht bei der Erklärung für Transgeschlechtlichkeit miteinander vermischt werden. So wird bei der Erläuterung von Transgeschlechtlichkeit in den Büchern durchgängig der veraltete Begriff transsexuell verwendet sowie *gender identity* und *gender expression* simultan genannt oder mit dem biologischen Geschlecht gleichgesetzt: „Damit sie [trans* Personen] dementsprechend leben können, gehört dazu die Rollenübernahme des anderen Geschlechts: von der Lebensweise über das Aussehen, die Kleidung, aber oft auch die Angleichung an das empfundene Geschlecht durch eine Operation“ (Hampl et al., 2020, S. 97). An diesem Beispiel wird zudem deutlich, dass sich trans* Personen nach einem binären Geschlechterkonzept richten müssen, um ‚richtig‘ trans* zu sein. Inter* Personen werden in allen Büchern erwähnt, aber oft aus einer anatomisch-medizinischen Perspektive. Schilderungen ihrer Lebensrealität oder Diskriminierungserfahrungen wie mangelnde rechtliche Anerkennung oder normierende medizinische Eingriffe ohne Einwilligung fehlen. Eine Thematisierung von non-binären, *agender* oder *genderfluiden* Personen bleibt aus.

Grundsätzlich weisen die Bücher ein binäres Geschlechterkonzept auf. Das wird deutlich an den wiederkehrenden binären Kategorien männlich/weiblich, der biologischen Differenzierung durch primäre und sekundäre Geschlechtsmerkmale sowie der Zuordnung des Menstruationszyklus zur Frau. Eine besonders auffällige Darstellung lässt sich in *Fachwerk Biologie 8* finden, in der auf der Seite *Partner gesucht* mit dem Unterkapitel *Typisch Mann – typisch Frau* vom sogenannten Mann-Frau-Schema gesprochen wird. Darin werden heteronormative Darstellungen von Männern und Frauen im Kontext von Flirten dargestellt, die „konservative Vorstellungen und patriarchale Machtverhältnisse zwischen Mann und Frau ohne alternative Darstellungen vermittel[n]. Der Tatbestand wird als absolute Wahrheit dargestellt und als gewünschtes Verhalten suggeriert“ (Weiß, 2024, S. 56).

Geschlechtliche Vielfalt wird ausschließlich im Kontext von Toleranz und Vielfalt behandelt und unterstreicht damit das Konzept der Zweigeschlechtlichkeit als Norm und Teil der Heteronormativität. Positiv hervorzuheben ist jedoch, dass keine Erwähnungen im Kontext von sexualisierter Gewalt oder Missbrauch stattfinden. Diskriminierung ist in zwei der

drei Schulbücher ein zentrales Thema und wird weitestgehend vielfältig behandelt. Es werden jedoch defizitäre Begriffe wie Schamlippe(n) oder Scheide verwendet, welche den Lesenden suggerieren, dass diese Körperteile schambehaftet wären und damit negativ zu werten sind. Auch die inkorrekte Darstellung der Klitoris kann als Missstand gesehen werden (vgl. ebd., S. 56–58).

5.3 Empirische Ergebnisse zu sexueller Vielfalt

Sexuelle Vielfalt wird in den drei Schulbüchern anhand von Heterosexualität, Homosexualität und in reduzierter Form auch Bisexualität dargestellt, während Pan- und Asexualität nicht explizit thematisiert werden. Heterosexualität als Norm ist durchgängig präsent und wird sowohl im Text als auch in Bildern dargestellt. Beispielsweise findet sich in einem Bild mit dem Titel „Zum ersten Mal verliebt“ (Fraterman et al., 2019, S. 74) ein *hetero-passing* Paar. Das ist insofern problematisch, als dadurch ein eindimensionales Bild von verliebten Paaren suggeriert wird. Diese unausgeglichene Repräsentation wird auch in dem Verhältnis der Abbildungen deutlich: Es können deutlich weniger Bilder als *queer-passing* deklariert werden.

Ähnlich wie bei geschlechtlicher Vielfalt wird auch sexuelle Vielfalt fast ausschließlich im Kontext von Toleranz und Vielfalt aufgegriffen. Neben Erwähnungen in den Haupttexten erscheinen sie häufig auf Rubrikseiten wie *Lernen im Team*, *Auf einen Blick*, *Lerncheck* (vgl. Gräter et al., 2020), *Zur Diskussion*, *Aufgaben*, *Methode*, *Teste dich* (vgl. Hampl et al., 2020) sowie *Lexicon*, *Strategie* und *EXTRA* (vgl. Fraterman et al., 2019). Die vermehrte Platzierung außerhalb der Kerninhalte lässt auf eine geringere Relevanz der Thematik innerhalb der Buchstruktur schließen.

In *Fachwerk Biologie 8* gibt es jedoch eine Aufgabenstellung außerhalb des Kontexts Toleranz und Vielfalt: Dort soll die Aussage „Homosexuelle haben es nicht leicht bei der Partnerfindung“ (Hampl et al., 2020, S. 101) begründet werden. Durch den Operator *begründe* wird der Aussage ein Wahrheitsanspruch attestiert, welche nun durch nachvollziehbare Argumente gestützt werden soll. Zu dieser Aussage findet sich im vorhergehenden Text allerdings keine inhaltliche Einordnung oder eine mit Quellen gesicherte Datengrundlage. Lediglich der Satz „Gerade Jugendliche, die [...] nicht den gängigen Vorstellungen entsprechen, haben es noch ein bisschen schwerer in der Partnerfindung“ (ebd.) kann den Lesenden als Information dienen, betreibt dabei allerdings aktives *Othering* queerer Personen und wirkt suggestiv.

Anders als bei geschlechtlicher Vielfalt wird sexuelle Vielfalt jedoch auch implizit mit sexualisierter Gewalt und Pädophilie in Verbindung gebracht. So wird eine Abbildung mit der Bildunterschrift *Homosexuelles Paar* über einen Absatz zu sexualisierter Gewalt an Kindern platziert oder Toleranz als Bindeglied zwischen Unterstützung von LGBTQIA* Personen und Verurteilung von sexueller Übergriffigkeit verwendet: „Grenzen hat diese Toleranz [für queere Personen] jedoch dort, wo Rechte anderer berührt werden: Wer andere sexuell belästigt oder ihnen Gewalt antut, kann dieses nicht mit seinem Recht auf ‚sexuelle Entfaltung‘

rechtfertigen. Daher dürfen Erwachsene Kinder nicht zu sexuellen Handlungen missbrauchen“ (Gräter et al., 2020, S. 121). Es wird so ein impliziter Zusammenhang zwischen den beiden Thematiken geschaffen.

Auch Geschlechtsverkehr wird aus einer heteronormativen Perspektive geschildert. Dies wird deutlich an penetrativem vaginalen Geschlechtsverkehr als der Norm und fehlende Aufklärung über andere Formen von Geschlechtsverkehr oder alternativer Verhütungsmittel wie beispielsweise dem Lecktuch. Analsex wird in *Prisma 8 • Biologie* lediglich im Zusammenhang mit Geschlechtskrankheiten erwähnt. Positiv hervorzuheben ist immerhin, dass in selbigem Buch mit dem Stigma aufgeräumt wird, dass HIV/AIDS eine Infektion sei, die hauptsächlich homosexuelle Männer betrifft. Darüber hinaus wird allerdings versäumt, über Konsens zu sprechen und durch Aussagen wie „Daher ist es wichtig, nur Dinge zu tun, die beide Partner wirklich möchten. Keiner sollte sich zu etwas überreden lassen oder etwas gegen seinen Willen tun“ (Fraterman et al., 2019, S. 75) die Verantwortung von Täter*innen auf Opfer verschoben (vgl. Weiß, 2024, S. 60–64).

Queere Familienmodelle bleiben weitestgehend unberücksichtigt. In *Erlebnis Biologie 8* befindet sich auf der Titelseite des Kapitels zu Familien- und Sexualerziehung zwar eine *queer-passing* Familie, diese wird jedoch im Kapitel selbst nie thematisiert. Auch alternative Kinderempfangnis wird nicht behandelt. Positiv hervorzuheben ist eine überwiegend neutrale Formulierung mit Eltern anstelle von Mutter und Vater (vgl. ebd., S. 66 f.).

Diskriminierungserfahrungen aufgrund der eigenen Sexualität werden vielfältig aufgegriffen, im *Fachwerk Biologie 8* wird auch Diskriminierung durch Sprache sowie die Angst vor dem Coming-Out thematisiert. Kritisch zu betrachten ist jedoch eine vermehrte Schuldverschiebung von Täter*innen zu Opfern in den Büchern. In *Erlebnis Biologie 8* wird mit dem Satz „Es kann hier [bei Diskriminierung] sehr leicht dazu kommen, dass Menschen sich verletzt oder beleidigt fühlen“ (Gräter et al., 2020, S. 120) die Verantwortung auf die Gefühlsebene der Betroffenen verschoben und somit das Narrativ verändert. Auch Textauszüge, in denen Lesende die Gründe von Täter*innen für Diskriminierung verstehen sollen, geben Täter*innen anstelle von Betroffenen Raum für ihre Perspektive (vgl. Weiß, 2024, 67–69).

5.4 Empirische Ergebnisse zu beziehungsorientierter Vielfalt

Grundsätzlich kann festgestellt werden, dass Monogamie in allen Schulbüchern die unangefochtene Norm darstellt und alternative Beziehungsformen lediglich in einem Schulbuch, *Fachwerk Biologie 8*, thematisiert werden. Monogamie wird größtenteils in Aufgaben und/oder auf Diskussionsseiten behandelt, also nicht als Teil des Kerninhalts der Kapitel. In *Fachwerk Biologie 8* wird Monogamie als „die traditionelle Zweierbeziehung“ (Hampl et al., 2020, S. 103) bezeichnet. Lediglich in diesem Buch werden weitere Versuche angestellt, das Konzept der Monogamie zu hinterfragen. Durch die Bildunterschrift „Der schönste Tag im Leben?“ (ebd.) zu einem Hochzeitsfoto wird die Ehe als Konstrukt kritisch in Frage gestellt.

Darüber hinaus lädt die Aussage eines Textausschnitts, dass nur 50% der Millennials Monogamie als ideale Beziehungsform ansehen, dazu ein, den Status Quo der Monogamie zu hinterfragen.

Auf der Doppelseite zu Beziehungsformen im *Fachwerk Biologie 8* werden offene Beziehungen sehr eindimensional dargestellt, während Polyamorie auf facettenreiche und positive Weise aufgegriffen wird. Im gleichen Textausschnitt wird, wie oben erwähnt, insbesondere Konsens und Einvernehmlichkeit bei Polyamorie hervorgehoben. Negativ anzumerken ist, dass monogame Beziehungen im Kontext von Geschlechtskrankheiten implizit mit Treue und dementsprechend Sicherheit verbunden wurden, was im Umkehrschluss eine Verbindung zwischen Untreue oder Unsicherheit mit offenen oder polyamoren Beziehungen andeutet (vgl. Weiß, 2024, S. 69–71).

5.5 Repräsentation mit Lücken – ein Fazit

Die vorliegende Schulbuchanalyse zeigt, dass die vom bayerischen Staatsministerium genehmigten Schulbücher für das Fach Biologie in Realschulen weiterhin stark von heteronormativen und binären Geschlechter- und Sexualitätsvorstellungen geprägt sind. Während trans* und inter* Personen nur in zwei Drittel der Schulbücher explizit thematisiert werden, bleiben non-binäre Personen unsichtbar und somit die hegemoniale cis-Geschlechtlichkeit unhinterfragt.

Ähnliches kann in der sexuellen Vielfalt festgestellt werden, in welcher primär Hetero- und Homosexualität präsent sind, während Bisexualität bereits deutlich reduziert dargestellt wird. Auch die Auseinandersetzung mit queeren sexuellen Identitäten wird fast ausschließlich auf den Kontext von Toleranz und Vielfalt reduziert sowie in wenigen impliziten Fällen auch pathologisierend im Zusammenhang mit sexualisierter Gewalt erwähnt. Wie schon non-binäre Personen existieren auch pan- oder asexuelle Personen nicht in den Schulbüchern. In der beziehungsorientierten Vielfalt bleibt Monosexualität - ausgenommen eines Schulbuchs - die unangefochtene Norm. Polyamore und offene Beziehungen finden in den anderen Büchern keine Repräsentation, was zu einem verzerrten Bild der Realität führt und Lesenden ein eindimensionales Verständnis von Beziehung vermittelt.

Trotz der Fortschritte in der Vielfaltsdarstellung im Vergleich zu Schulbuchanalysen von Bittner (2011) und Gläßer (2019) weisen die untersuchten Schulbücher weiterhin Defizite in der Darstellung auf. Damit erfüllen die Werke zwar formal den Bildungsauftrag, verfehlen jedoch den Anspruch, gesellschaftliche Vielfalt abzubilden und Diskriminierung entgegenzuwirken. Für Schüler*innen bedeutet dies, dass viele Lebensrealitäten unsichtbar bleiben und die Reproduktion hegemonialer Normen begünstigt wird. Es ist eine verpasste Chance, Geschlecht, Sexualität und Beziehung so darzustellen, dass sich queere Lesende und vor allem Jugendliche darin gesehen fühlen. Da in dieser Analyse nur die Perspektive der Schulbücher untersucht wurde, könnte in darauffolgenden Forschungsarbeiten der Einsatz der erwähnten Schulbücher und die damit einhergehende Umsetzung der Lerninhalte zu sexueller,

geschlechtlicher und beziehungsorientierter untersucht werden. Durch Unterrichtsmitschnitte von Biologie-Unterrichtsstunden und Interviews mit Lehrkräften kann die vorliegende Lehrwerksanalyse umfassender bewertet werden.

6. Literatur

- Ah-King, Malin (2018). Queer Nature. Towards a non-normative view on biological diversity. In Mechthild Koreuber & Birte Aßmann (Hg.), *Das Geschlecht in der Biologie. Aufforderung zu einem Perspektivenwechsel*. Nomos, S. 115–132.
- Apple, Michael (2024). The Hidden Curriculum and the Nature of Conflict. In Antonia Darder, Kortney Hernandez, Kevin D. Lam & Marta Baltodano (Hg.), *The critical pedagogy reader*. Routledge, S. 434–452.
- Archer, Matthew (2022). Homonormativity. In Kamden K. Strunk & Stephanie Anne Shelton (Hg.), *Encyclopedia of queer studies in education*. Brill, S. 284–289.
- Ash (2023). FLINTA. In Sebastian Pertsch (Hg.), *Vielfalt. Das andere Wörterbuch*. Dudenverlag, S. 100–101.
- Baumgartner, Renate (2020). ‚Viele Lieben‘ - Polyamorie als Identität und Praxis. In Stefan Timmermanns & Maika Böhm (Hg.), *Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt. Interdisziplinäre Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis*. Beltz, S. 194–210.
- Bayerische Staatskanzlei (2000). Allgemeine Geschäftsordnung für die Behörden des Freistaates Bayern (AGO). <https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayAGO> (zuletzt aufgerufen am 05.10.2025).
- Bayerische Staatskanzlei (2008). Verordnung über die Zulassung von Lernmitteln (Zulassungsverordnung – ZLV). <https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayZLV> (zuletzt aufgerufen am 05.10.2025).
- Bayerische Staatskanzlei (2016). Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst über die Richtlinien für die Familien- und Sexualerziehung in den bayerischen Schulen. https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayVV_2230_1_1_1_1_3_K_964 (zuletzt aufgerufen am 05.10.2025).
- Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales (o. J.). Der Aktionsplan QUEER. <https://www.stmas.bayern.de/aktionsplan-queer/index.php> (zuletzt aufgerufen am 05.10.2025).
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2023). Kriterien zur Begutachtung von Lernmitteln. <https://www.km.bayern.de/download/4-23-12/Allgemeiner-Kriterienkatalog-LehrplanPLUS-07-2023%20%281%29.pdf> (zuletzt aufgerufen am 10.2025).
- Bittner, Melanie (2011). *Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans* und Inter* (LSBTI) in Schulbüchern*. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.
- Bittner, Melanie (2014). Die Ordnung der Geschlechter in Schulbüchern. In Friederike Schmidt, Anne-Christin Schondelmayer & Ute B. Schröder (Hg.), *Selbstbestimmung und*

- Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine.* Springer VS, S. 247-260.
- Bittner, Robert (2022). Compulsory Heterosexuality. In Kamden K. Strunk, Stephanie Anne Shelton (Hg.), *Encyclopedia of queer studies in education*. Brill, S. 115-119.
- Bundesrat (2025). Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Grundgesetzes (Artikel 3 Absatz 3 Satz 1). [https://www.bundesrat.de/SharedDocs/drucksachen/2025/0301-0400/313-25\(B\).pdf?__blob=publicationFile&v=1](https://www.bundesrat.de/SharedDocs/drucksachen/2025/0301-0400/313-25(B).pdf?__blob=publicationFile&v=1) (zuletzt aufgerufen am 03.10.2025).
- Bundesverfassungsgericht (BVerfG) (2017). Leitsätze zum Beschluss des Ersten Senats vom 10. Oktober 2017. https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2017/10/rs20171010_1bvr201916.html (zuletzt aufgerufen am 05.10.2025).
- Butler, Judith (1990). *Gender trouble*. Routledge.
- CEDAW Allianz Deutschland (2019). Recht auf Gleichstellung. Zum Stand der Umsetzung der Frauenrechtskonvention in Deutschland. https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/PDF/DB_Menschenrechtsschutz/CEDAW/7.-8._Staatenbericht/CEDAW_Staatenbericht_DEU_7_8_Stellungnahme_Allianz_2019.pdf (zuletzt aufgerufen am 05.10.2025).
- Christiansen, Valo (2023). Heteronormativität. In Sebastian Pertsch (Hg.), *Vielfalt. Das andere Wörterbuch*. Dudenverlag, S. 118–119.
- Davies, Adam W. J. & Hoskin, Rhea Ashley (2022). Gender/Gender Identity/Gender Expression. In Kamden K. Strunk, Stephanie Anne Shelton (Hg.), *Encyclopedia of queer studies in education*. Brill, S. 181–187.
- Druba, Volker (2006). *Menschenrechte in Schulbüchern. Eine produktorientierte Analyse*. Lang.
- Fey, Carl-Christian (2016). Zur Zulassungspraxis von Schulbüchern in Deutschland. In Eva Matthes & Sylvia Schütze (Hg.), *Schulbücher auf dem Prüfstand*. J. Klinkhardt, S. 67–81.
- Fraterman, Thorsten; Kalusche, Dietmar; Mutzelm, Miriam; Rütthlein, Lisa & Walcher, Marianne (2019). *Prisma Biologie 8*. Ernst Klett Verlag.
- Fricker, Miranda (2023). *Epistemische Ungerechtigkeit. Macht und die Ethik des Wissens*. C. H. Beck.
- Fuchs, Eckhardt (2014). *Das Schulbuch in der Forschung. Analysen und Empfehlungen für die Bildungspraxis*. V & R Unipress.
- Giese, Linus (2023). trans*. In Sebastian Pertsch (Hg.), *Vielfalt. Das andere Wörterbuch*. Dudenverlag, S. 212–213.
- Gläßer, Dorothea (2019). *Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in Thüringer Biologiebüchern: Eine diskriminierungssensible Schulbuchanalyse*. [Masterarbeit, Psychologie, Friedrich-Schiller-Universität Jena].
- Göbel, Malte & Bittner, Melanie (2013). *Geschlecht und sexuelle Vielfalt, Praxishilfen für den Umgang mit Schulbüchern*. GEW-Hauptvorstand.

- Goldbach, Chlöe; Knutson, Douglas & Kler, Satveer (2021), Heteronormativity. In Abbie E. Goldberg & Genny Beemyn (Hg.), *The SAGE encyclopedia of trans studies*. SAGE Reference, S. 376–379.
- Gräter, Johannes; Kegelmann, Andreas; Skunca, Nadine; Hartmann, Peter & Reitberger, Werner (2020). *Erlebnis Biologie 8*. Schroedel westermann.
- Hampl, Udo; Miehl, Andreas; Niedermeier, Matthias; Pondorf, Peter; Rehbach, Reinhold; Ritter, Matthias; Vehlow, Judith & Zitzmann, Josef Johannes (2020). *Fachwerk Biologie 8*. Cornelsen.
- Heinemann, Alisha M. B. (2023). Diversity, Diskriminierungskritik und Zugehörigkeit. <https://cloud.hs-augsburg.de/s/eG3PQnXwG3ZyLc6> (zuletzt aufgerufen am 05.10.2025).
- Hilgers, Andrea (1994). *Geschlechterstereotype und Unterricht. Zur Verbesserung der Chancengleichheit von Mädchen und Jungen in der Schule*. Juventa.
- Hiller, Andreas (2012). *Das Schulbuch zwischen Internet und Bildungspolitik. Konsequenzen für das Schulbuch als Leitmedium und die Rolle des Staates in der Schulbildung*. Tectum Verlag.
- Johnson, Carol (2002). Heteronormative Citizenship and the Politics of Passing. *Sexualities* 5(3), S. 317–336.
- Kaiser, Anelis (2018). Wie sich Geschlechtlichkeit in den Neurowissenschaften manifestiert und wie Geschlecht in das Gehirn kommt. Kritische Überlegungen. In Mechthild Koreuber & Birte Aßmann (Hg.), *Das Geschlecht in der Biologie. Aufforderung zu einem Perspektivenwechsel*. Nomos, S. 133–150.
- Kedley, Kate E. (2022). Sex (as Assigned at Birth). In Kamden K. Strunk & Stephanie Anne Shelton (Hg.), *Encyclopedia of queer studies in education*. Brill, S. 646–647.
- Kultusministerkonferenz (2024a). Weiterentwickelte Bildungsstandards in den Naturwissenschaften für das Fach Biologie (MSA). Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i.d.F. vom 13.06.2024. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2024/2024_06_13-WeBiS_Biologie_MSA.pdf (zuletzt aufgerufen am 05.10.2025).
- Kultusministerkonferenz (2024b). Bildungsstandards NATURWISSENSCHAFTEN (2024) Biologie, Chemie, Physik Sekundarstufe I Beitrag zur Implementation. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/Qualitaet/ImplBroschuere_BiSta_NATURWISSENSCHAFTEN_2024-06-06.pdf (zuletzt aufgerufen am 05.10.2025).
- Lässig, Simone (2010). Wer definiert relevantes Wissen? Schulbücher und ihr gesellschaftlicher Kontext. In Eckhardt Fuchs (Hg.), *Schulbuch konkret. Kontexte – Produktion – Unterricht*. Klinkhardt, S. 199–215.
- Lesben- und Schwulenverband (LSVD) Bayern e.V. (2023). Zivilgesellschaftlicher Maßnahmenkatalog 2023 für einen wirksamen Bayerischen Landesaktionsplan für sexuelle, romantische und geschlechtliche Vielfalt. <https://www.lsvd.de/media/doc/10564/zivilgesellschaftlicher-massnahmenkatalog-aktionsplan-queer-lsvd-bayern-kompriert.pdf> (zuletzt aufgerufen am 05.10.2025).

- Maya (2023). Polyamorie. In Sebastian Pertsch (Hg.), *Vielfalt. Das andere Wörterbuch*. Dudenverlag, S. 174–175.
- Mayring, Philipp (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken*. Beltz.
- Mollet, Amanda L. (2022). Asexuality & Asexuality Studies. In Kamden K. Strunk & Stephanie Anne Shelton (Hg.), *Encyclopedia of queer studies in education*. Brill, S. 44–49.
- Müller, Eva (2020). *Ikonisches Wissen. Deutsche Geschichte in italienischen Schulbüchern und das staatliche Bildungswesen im 20. Jahrhundert*. NOMOS Verlagsgesellschaft.
- Nordt, Stephanie & Kugler, Thomas (2020). Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt im Kontext frühkindlicher Inklusionspädagogik. In Stefan Timmermanns & Maika Böhm (Hg.), *Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt. Interdisziplinäre Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis*. Beltz, S. 110–121.
- Ott, Christine (2016). Zur Ver- und Entschränkung von Schulbucharbeit und Schulbuchzulassung. Theoretische Grundlegung und historische Skizze. In Eva Matthes & Sylvia Schütze (Hg.), *Schulbücher auf dem Prüfstand*. J. Klinkhardt, S. 31–50.
- Prieto, Kaity (2022). Monosexism. In Kamden K. Strunk & Stephanie Anne Shelton (Hg.), *Encyclopedia of queer studies in education*. Brill, S. 399–404.
- Sielert, Uwe (2015). Sexuelle Vielfalt als Thema der Sexualpädagogik. In Sarah Huch & Martin Lücke (Hg.), *Sexuelle Vielfalt im Handlungsfeld Schule. Konzepte aus Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik*. Transcript, S. 93–109.
- Siever, Ravna Marin (2023). Geschlechtsidentität. In Sebastian Pertsch (Hg.), *Vielfalt. Das andere Wörterbuch*. Dudenverlag, S. 112–113.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2019). Handreichung Familien- und Sexualerziehung in den bayerischen Schulen. https://www.isb.bayern.de/fileadmin/user_upload/Grundsatzabteilung/Familie/Handreichung_familien_und_sexualerziehung_2019.pdf (zuletzt aufgerufen am 05.10.2025).
- Staley, Sara (2022). Heteronormativity. In Kamden K. Strunk & Shelton, Stephanie Anne (Hg.), *Encyclopedia of queer studies in education*. Brill, S. 250–255.
- Stein, Gerd (2014). Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogische Praxis. Schulbücher: Politicum - Informatorium - Paedagogicum. In Friederike Schmidt, Anne-Christin Schondelmayer & Ute B. Schröder (Hg.), *Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine*. Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, S. 23–32.
- Steyns, Melissa & Dankwa, Serena Owusua (2021). *Revisiting Critical Diversity Literacy: Grundlagen für das einundzwanzigste Jahrhundert*. Transcript.
- Stöber, Georg (2010). Schulbuchzulassung in Deutschland. Grundlagen, Verfahrensweisen und Diskussionen. *Eckert. Beiträge* 3, S. 1–25.
- Strunk, Kamden K. (2022). Biological Essentialism. In Kamden K. Strunk & Stephanie Anne Shelton (Hg.), *Encyclopedia of queer studies in education*. Brill, 55–57.

- Watzlawik, Meike (2020). Sexuelle Orientierungen und Geschlechtsidentitäten: Thinking outside the box(es)? Überlegungen aus entwicklungspsychologischer Sicht. In Stefan Timmermanns & Maika Böhm (Hg.), *Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt. Interdisziplinäre Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis*. Beltz, S. 22–39.
- Weise, Jessica A. (2022). Queer. In Kamden K. Strunk & Stephanie Anne Shelton (Hg.), *Encyclopedia of queer studies in education*. Brill, S. 484–489.
- Weiß, Jasmin (2024). *Geschlechtliche, sexuelle und beziehungsorientierte Vielfalt in Biologiebüchern an bayerischen Realschulen der Jahrgangsstufe 8. Eine qualitative Inhaltsanalyse der vom bayerischen Staatsministerium genehmigten Lernmittel*. Zulassungsarbeit, Lehramt an Grundschulen, Universität Augsburg.
- Wiater, Werner (2003). Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung. In ders. (Hg.): *Schulbuchforschung in Europa. Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive*. Klinkhardt, S. 11–21.
- Wizorek, Anne (2023). Bisexualität. In Sebastian Pertsch (Hg.), *Vielfalt. Das andere Wörterbuch*. Dudenverlag, S. 54–55.

Über die* Autor*in

Jasmin Weiß (dey/dem) schloss 2025 das Studium Lehramt an Grundschulen mit dem Unterrichtsfach Englisch sowie den Bachelor of Arts in Deutsch als Zweit- und Fremdsprache an der Universität Augsburg ab. In der Zulassungsarbeit untersuchte Jasmin Weiß geschlechtliche, sexuelle und beziehungsorientierte Vielfalt an bayerischen Realschulen der Jahrgangsstufe acht. Ab dem Wintersemester 2025/2026 studiert Jasmin Weiß im Masterstudiengang MOTION an der Universität Hamburg. Deren Forschungsinteressen liegen in den Bereichen Diversität, Mehrsprachigkeit, Queerness und Bildung.