

Aspekte der Qualitätssicherung in der schulischen Sexualpädagogik in Österreich: Sozialwissenschaftliche und sexualpädagogische Überlegungen zur Qualitätssicherung unter Berücksichtigung der Einbeziehung schulexterner Fachkräfte (Teil A); Kinderrechte, Elternrechte, Staatsinteresse - rechtliche Analyse eines Spannungsfelds am Beispiel der Sexualpädagogik (Teil B)

Kapella, Olaf (Ed.); Mazal, Wolfgang (Ed.)

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerk / collection

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Kapella, O., & Mazal, W. (Hrsg.). (2022). *Aspekte der Qualitätssicherung in der schulischen Sexualpädagogik in Österreich: Sozialwissenschaftliche und sexualpädagogische Überlegungen zur Qualitätssicherung unter Berücksichtigung der Einbeziehung schulexterner Fachkräfte (Teil A); Kinderrechte, Elternrechte, Staatsinteresse - rechtliche Analyse eines Spannungsfelds am Beispiel der Sexualpädagogik (Teil B)* (Forschungsbericht / Österreichisches Institut für Familienforschung an der Universität Wien, 40). Wien: Österreichisches Institut für Familienforschung an der Universität Wien. <https://doi.org/10.25365/phaidra.282>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-ND Lizenz (Namensnennung-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-ND Licence (Attribution-NoDerivatives). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0>



Österreichisches Institut für Familienforschung
Austrian Institute for Family Studies



universität
wien

Aspekte der Qualitätssicherung in der schulischen Sexualpädagogik in Österreich

Sozialwissenschaftliche und sexualpädagogische Überlegungen zur Qualitätssicherung unter Berücksichtigung der Einbeziehung schulexterner Fachkräfte (Teil A)

Kinderrechte, Elternrechte, Staatsinteresse – rechtliche Analyse eines Spannungsfelds am Beispiel der Sexualpädagogik (Teil B)

Olaf Kapella ▪ Wolfgang Mazal (Hrsg.)

ÖIF Forschungsbericht 40 | 2022

www.oif.ac.at

Österreichisches Institut für Familienforschung
an der Universität Wien

Grillparzerstraße 7/9 | 1010 Wien

Tel +43 1 4277 48901 | info@oif.ac.at

Aspekte der Qualitätssicherung in der schulischen Sexualpädagogik in Österreich

Sozialwissenschaftliche und sexualpädagogische Überlegungen zur Qualitätssicherung unter Berücksichtigung der Einbeziehung schulexterner Fachkräfte (Teil A)

Kinderrechte, Elternrechte, Staatsinteresse – rechtliche Analyse eines Spannungsfelds am Beispiel der Sexualpädagogik (Teil B)

Olaf Kapella ▪ Wolfgang Mazal (Hrsg.)

ÖIF Forschungsbericht 40 | November 2022

Forschungsarbeit abgeschlossen im Juli 2021

Die Studie wurde im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung durchgeführt.

 **Bundesministerium**
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

DOI: [10.25365/phaidra.282](https://doi.org/10.25365/phaidra.282)

Dieses Werk ist mit CC BY-ND 4.0 International lizenziert.



Das Österreichische Institut für Familienforschung an der Universität Wien (ÖIF) führt als unabhängiges wissenschaftliches Institut anwendungsorientierte Studien und Grundlagenforschung zur Struktur und Dynamik von Familien, Generationen, Geschlechtern und Partnerschaften durch. Alle Angaben in dieser Publikation erfolgen ohne Gewähr und die Haftung der Mitwirkenden oder des ÖIF ist ausgeschlossen. Der Inhalt dieses Berichts gibt die Meinungen der Autor*innen wieder, welche die alleinige Verantwortung dafür tragen.

© 2022 Universität Wien, Österreichisches Institut für Familienforschung (ÖIF)
Medieninhaber: Universität Wien, Österreichisches Institut für Familienforschung (ÖIF)
Herausgeber: Univ.-Prof. Dr. Wolfgang Mazal
Tel +43 1 4277 48901 | info@oif.ac.at | www.oif.ac.at | Wien

Inhaltsverzeichnis

Executive Summary (Teil A und Teil B)	11
--	-----------

Olaf Kapella

Sozialwissenschaftliche und sexualpädagogische Überlegungen zur Qualitätssicherung unter Berücksichtigung der Einbeziehung schulexterner Fachkräfte (Teil A)

1 Einleitung	18
2 Definitive Aspekte zur Sexualpädagogik	22
2.1 Sexualität	25
2.2 Sexualpädagogik	30
2.3 Akteur*innen in der Sexualpädagogik	36
3 Qualitätsanforderungen an sexualpädagogisches Arbeiten	47
3.1 Qualitätskriterien sexualpädagogischer Arbeit anhand internationaler Beispiele	49
3.1.1 Europäische Standards der WHO/Europa und BZgA	52
3.1.2 International technical guidance on sexuality education – UNESCO	56
3.1.3 Sex Education Forum – UK.....	59
3.1.4 Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp) und Sexualpädagogische Allianz	62
3.1.5 Rutgers	64
3.1.6 Sensoa	66
3.1.7 Deutsches Schulamt – Südtirol	68
3.2 Grundsatzlerlass und Lehrpläne als Basis schulischer sexualpädagogischer Arbeit in Österreich	69
3.3 Sexualpädagogische Ausbildungen	75
4 Datenerhebungen zur Entwicklung eines Konzeptes der Qualitätssicherung	79
4.1 Sexualpädagogik in Österreich – Programme, Modelle, Angebote (erstes Screening).....	79
4.1.1 Strukturelle Beschreibung der Angebote	82
4.1.2 Inhaltliche Beschreibung der Angebote	85
4.1.2.1 Beschreibung des methodisch-didaktischen Konzeptes	85
4.1.2.2 Inhaltliche Ausrichtung der sexualpädagogischen Angebote	93
4.1.2.3 Qualifikation der Fachkräfte.....	102
4.1.3 Aspekte aus den empirischen Erhebungsschritten für ein Begutachtungssystem und qualitätssichernde Maßnahmen.....	104
4.2 Befragung von Lehrkräften zur Umsetzung der Sexualpädagogik in der Schule	107
4.2.1 Methodische Bemerkungen und Stichprobenbeschreibung.....	108
4.2.2 Hintergrund und Ausbildung der Lehrkräfte.....	111
4.2.3 Sexualpädagogische Aktivitäten der Lehrkräfte in der Schule	129
4.2.4 Kooperation der Lehrkräfte mit schulexternen Fachkräften im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik.....	137
4.2.5 Regelungsbedarf bei der Einbeziehung von schulexternen Fachkräften aus der Sicht von Lehrkräften	156
4.3 Interviews mit Fachkräften aus der sexualpädagogischen Praxis.....	168

5 Konzept zur Qualitätssicherung bei der Einbindung schulexterner Angebote der Sexualpädagogik	173
5.1 Vorbereitende Schritte seitens des BMBWF	179
5.2 Begutachtung von Institutionen, Organisationen bzw. Vereinen	181
5.3 Einrichtung eines Expert*innen-Pools	185
5.4 Schulische Umsetzung	187
5.5 Laufende Qualitätssicherung und Feedback	192
6 Literaturverzeichnis	196
7 Anhang	204
7.1 Sexualpädagogische Inhalte in österreichischen Lehrplänen	204
7.2 Fragebogen zur Befragung von Lehrkräften	223

Wolfgang Mazal

Kinderrechte, Elternrechte, Staatsinteresse – rechtliche Analyse eines Spannungsfelds am Beispiel der Sexualpädagogik (Teil B)

1 Einleitung	234
1.1 Ausgangslage	234
1.2 Eine Anekdote	235
1.3 Rechtliche Grundlagen	236
2 Methodische Aspekte	238
2.1 Forschungsstand	238
2.2 Forschungsfragen und Ziel der Untersuchung	238
2.3 Zur Vorgangsweise	239
3 Rechtsgrundlagen	240
3.1 Vereinte Nationen	240
3.1.1 UN-Kinderrechtskonvention	240
3.1.2 UN-Pakte	244
3.1.3 Satzung der WHO	245
3.2 Europarechtliche Regelungen	246
3.2.1 Allgemeines	246
3.2.2 Europäisches Übereinkommen zum Schutz von Kindern	246
3.3 Verfassungsrechtliche Regelungen	249
3.3.1 Staatsgrundgesetz 1867	249
3.3.2 EMRK	249
3.3.3 1. Zusatzprotokoll EMRK	250
3.3.4 BVG Kinderrechte	256
3.3.5 Charta der Grundrechte der Europäischen Union	257
3.4 Einfachgesetzliche Regelungen	258
3.4.1 Zivilrecht	258
3.4.2 Strafrecht	260
3.4.3 Kinder- und Jugendhilferecht	261
3.4.4 Schulrecht	262
3.5 Spezifische untergesetzliche Regelungen	263

4 Geschützte Interessen und ihr Schutz.....	265
4.1 Ausgangslage	265
4.1.1 Mehrschichtigkeit der Normenlage	265
4.1.2 Verhältnismäßigkeitsgrundsatz	265
4.1.3 Sexuelle Sphäre als Schutzobjekt.....	266
4.2 Bewertungsrelevante Gesichtspunkte	268
4.2.1 Aus Sicht der Kinder	268
4.2.2 Aus Sicht der Eltern	269
4.2.3 Aus Sicht des Staates	269
4.3 Umsetzungsfragen	270
4.3.1 Umsetzungsziele.....	270
4.3.2 Verfahrenstechnische Bewältigung	271
4.3.3 Quantitative und qualitative Aspekte	272
5 Gestaltungsüberlegungen	274
5.1 Allgemeines	274
5.1.1 Gewährleistungspflicht bei hoher Variabilität.....	274
5.1.2 Materielle Anforderungen	275
5.1.3 Formale Anforderungen	276
5.2 Überlegungen zur Implementierung	277
5.2.1 Funktionale Qualitätssicherung	277
5.2.2 Selbstevaluierung und externe Qualitätssicherung.....	280
5.2.3 Systemischer Ansatz der staatlichen Intervention	282
5.2.4 Einfache Einzelelemente.....	283
Kurzbiografien der Autor*innen	285

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Wichtigkeit sexualpädagogischer Themen in der Schule aus Sicht von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen (1)	38
Tabelle 2: Wichtigkeit sexualpädagogischer Themen in der Schule aus Sicht von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen (2)	39
Tabelle 3: Wichtigkeit sexualpädagogischer Themen in der Schule aus Sicht von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen (3)	40
Tabelle 4: Wichtigkeit sexualpädagogischer Themen in der Schule aus Sicht von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen (4)	41
Tabelle 5: Wichtigkeit sexualpädagogischer Themen in der Schule aus Sicht von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen (5)	42
Tabelle 6: Wünsche an die Rahmenbedingungen von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen	44
Tabelle 7: Wünsche an den sexualpädagogischen Unterricht von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen	45
Tabelle 8: Überblick über relevante Qualitätskriterien (Beispiele)	51
Tabelle 9: Überblick über einige strukturelle Angaben der erfassten sexualpädagogischen Angebote	84
Tabelle 10: Überblick über die Qualifikation der Mitarbeiter*innen	103
Tabelle 11: Responsequote der Befragung von Lehrkräften	109
Tabelle 12: Überblick über die Stichprobe der Befragung von Lehrkräften	110
Tabelle 13: Unterrichtsfächer, für die Lehrkräfte ausgebildet sind, nach Schulform	114
Tabelle 14: Top drei am häufigsten behandelte sexualpädagogische Themen in der Ausbildung, nach Schulform	121
Tabelle 15: Top-drei-Themen, die in der Ausbildung nie aufgegriffen wurden, nach Schulform	121
Tabelle 16: Zusammenhang von Lehrkräften der Sekundarstufe zwischen Ausbildung für ein Unterrichtsfach und sich auf das Unterrichten sexualpädagogischer Themen vorbereitet zu fühlen (Regression)	126
Tabelle 17: Zusammenhang von Lehrkräften der Sekundarstufe zwischen Unterrichtsfach und dem Aufgreifen sexualpädagogischer Themen in der Unterrichtsgestaltung (Regression)	131
Tabelle 18: Sexualpädagogische Themen, die im Unterricht aufgegriffen werden, gesamt und nach Schulform	133
Tabelle 19: Unterrichtsstunden pro Jahr und Klasse für sexualpädagogische Themen, gesamt und nach Schulform	134
Tabelle 20: Gestaltung der sexualpädagogischen Inhalte, gesamt und nach Schulform	136
Tabelle 21: Zusammenhang von Lehrkräften der Sekundarstufe zwischen Unterrichtsfach und dem Einbezug von schulexternen sexualpädagogischen Angeboten	140
Tabelle 22: Zufriedenheit mit den konkret genannten Angeboten, die eingesetzt wurden	151
Tabelle 23: Konkrete Programme und schulexterne Fachkräfte, die in der schulischen Sexualerziehung eingesetzt wurden, sowie die Zufriedenheit der Lehrkräfte damit	152

Tabelle 24: Übersicht über Inhalte des Lehrplans in der Volksschule (Vorschulstufe und Grundstufe I + II), die sich CSE zuordnen lassen.....	207
Tabelle 25: Übersicht über Inhalte des Lehrplans in der Mittelschule, die sich CSE zuordnen lassen	212
Tabelle 26: Übersicht über Inhalte des Lehrplans in der AHS, die sich CSE zuordnen lassen	216

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Berufstätigkeit der Lehrkräfte	111
Abbildung 2: Lehramtsausbildungen der Lehrkräfte.....	112
Abbildung 3: Kategorisierung der Lehrkräfte zu Schulformen, auf Basis der Lehramtsausbildungen.....	112
Abbildung 4: Unterrichtsfächer, für die Lehrkräfte ausgebildet sind	113
Abbildung 5: Zugänge in der methodisch-didaktischen Ausbildung als Lehrkraft, gesamt und nach Schulform	116
Abbildung 6: Zugänge in der methodisch-didaktischen Ausbildung als Lehrkraft, gesamt und nach Berufspraxis.....	117
Abbildung 7: Sexualpädagogische Themen in der Ausbildung zur Lehrkraft, gesamt und nach Schulform (1)	119
Abbildung 8: Sexualpädagogische Themen in der Ausbildung zur Lehrkraft, gesamt und nach Schulform (2)	120
Abbildung 9: Sexualpädagogische Themen in der Ausbildung zur Lehrkraft, gesamt und nach Berufspraxis (1)	122
Abbildung 10: Sexualpädagogische Themen in der Ausbildung zur Lehrkraft, gesamt und nach Berufspraxis (2)	123
Abbildung 11: Vorbereitet fühlen sich durch die Ausbildung, gesamt und nach Schulform .	124
Abbildung 12: Vorbereitet fühlen sich durch die Ausbildung, ges. und nach Berufspraxis...	125
Abbildung 13: Vorbereitet fühlen sich durch die Ausbildung danach, ob selbst sexualpädagogische Themen in der Unterrichtsgestaltung aufgegriffen werden.....	125
Abbildung 14: Einschätzung des Fort- und Weiterbildungsangebotes für Lehrkräfte zum Thema Sexualpädagogik, nach Schulform.....	127
Abbildung 15: Eigene sexualpädagogische Zusatzausbildung der Lehrkräfte.....	128
Abbildung 16: Schulisches Grundkonzept für die sexualpädagogische Arbeit	129
Abbildung 17: Sexualpädagogische Themen werden in der eigenen Unterrichtsgestaltung aufgegriffen, gesamt und nach Schulform.....	130
Abbildung 18: Sexualpädagogische Themen werden in der eigenen Unterrichtsgestaltung aufgegriffen, gesamt und nach Geschlecht.....	130
Abbildung 19: Sexualpädagogische Themen, die im Unterricht aufgegriffen werden, gesamt und nach Schulform	133
Abbildung 20: Gestaltung der sexualpädagogischen Inhalte, gesamt und nach Schulform.	135
Abbildung 21: Einsatz schulexterner Angebote in der schulischen Sexualerziehung, gesamt und nach Schulstufe.....	138
Abbildung 22: Einsatz schulexterner Angebote, nach Aufgreifen von sexualpädagogischen Themen in der Unterrichtsgestaltung	138
Abbildung 23: Aufgreifen sexualpädagogischer Themen in der Unterrichtsgestaltung, nach Einsatz schulexterner Angebote	139
Abbildung 24: Regeln zum Einbezug schulexterner Fachkräfte in der Schule, nach Schulform.....	141
Abbildung 25: Anzahl der unterschiedlichen externen Anbieter*innen, die von Lehrkräften eingebunden werden.....	142

Abbildung 26: Anzahl der unterschiedlichen externen Anbieter*innen, die von Lehrkräften eingebunden werden, nach Schulform	142
Abbildung 27: Externe Institutionen bzw. Fachkräfte, mit denen Lehrkräfte im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik kooperieren	143
Abbildung 28: Anzahl der unterschiedlichen Themen, für die auf schulexterne Angebote zurückgegriffen wird.....	144
Abbildung 29: Anzahl der unterschiedlichen Themen, für die auf schulexterne Angebote zurückgegriffen wird, nach Schulform	145
Abbildung 30: Themen, bei denen Lehrkräfte auf schulexterne Angebote zurückgreifen	146
Abbildung 31: Themen, bei denen Lehrkräfte auf schulexterne Angebote zurückgreifen, nach Schulform.....	147
Abbildung 32: Ausschlaggebende Gründe für die Einbeziehung schulexterner Institutionen bzw. Fachkräfte	148
Abbildung 33: Ausschlaggebende Gründe für die Einbeziehung schulexterner Institutionen bzw. Fachkräfte, nach Schulform	149
Abbildung 34: Probleme oder Schwierigkeiten beim Einbezug schulexterner Angebote	153
Abbildung 35: Bedarf, die Einbeziehung schulexterner Fachkräfte (weiter) zu regeln, nach Schulform.....	156
Abbildung 36: Grundkonzept des qualitätssichernden Vorgehens bei schulexternen Fachkräften.....	175
Abbildung 37: Qualitätssichernde Maßnahmen, inkl. Begutachtungsverfahren:.....	178

Executive Summary (Teil A)

Sexualpädagogik stellt einen Grundpfeiler hochwertiger Bildung und Erziehung in unserer Gesellschaft dar. Es besteht eine breite wissenschaftliche Evidenz über den positiven Einfluss der Comprehensive Sexuality Education (CSE) auf das (sexuelle) Verhalten von Kindern und jungen Menschen (u. a. UNFPA et al. 2020, UNESCO 2018, Kapella & Brockschmidt 2017). CSE unterstützt u. a. Kinder und Jugendliche in ihrer gesamten Entwicklung, erhöht das Wissen und fördert eine positive Einstellung zur sexuellen und reproduktiven Gesundheit, empowert Kinder und Jugendliche in ihrem Selbstwirksamkeitsgefühl und ihrem Selbstwert, fördert kritisches Denken, verbessert die Verhandlungsfähigkeit und stellt einen zentralen Beitrag zur Prävention (sexueller) Gewalt dar (siehe Kapitel 3).

Das entwickelte Qualitätssicherungskonzept bei der Einbeziehung schulexterner Fachkräfte in die schulische Sexualpädagogik definiert sexualpädagogisches Arbeiten bzw. Sexualerziehung im Sinne des international etablierten Verständnisses einer *Comprehensive Sexuality Education* (CSE). Diese wird als ein lehrplanbasierter Prozess des Lernens und Lehrens verstanden (curriculum based), der sowohl formal als auch non-formal erfolgt und ein integrativer Bestandteil des Menschenrechtes auf Gesundheit ist. CSE erfolgt auf wissenschaftlich korrekter (accurate) Basis, nähert sich den Inhalten und Themen schrittweise an und orientiert sich dabei am Alter und der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Sie respektiert und beruht auf den internationalen Kinder- und Menschenrechten, der Geschlechtergerechtigkeit und der Diversität. Im Prozess der CSE geht es um die kognitiven, emotionalen, physischen (biologischen) und sozialen Aspekte der Sexualität und darum, Kindern und Jugendlichen eine sichere emotionale und körperliche Entwicklung zu ermöglichen. Sie umfasst eine Breite von inhaltlichen Themen und Aspekten und geht weit über biologische Aspekte des reproduktiven und sexuellen Verhaltens hinaus. CSE zielt darauf ab, Kinder und junge Menschen mit Kenntnissen, Fähigkeiten, Einstellungen und positiven Werten auszustatten, um sie zu Folgendem zu befähigen: (1) Ihre Gesundheit, ihr Wohlbefinden und ihre Würde zu entwickeln sowie zu verwirklichen und aufrechtzuerhalten. (2) Respektvolle soziale und sexuelle Beziehungen zu entwickeln und einzugehen. (3) Sie zu befähigen zu reflektieren, wie sich ihre eigenen Entscheidungen auf das eigene Wohlergehen und Wohlbefinden sowie das anderer Menschen auswirken. (4) Ihre (sexuellen und reproduktiven) Rechte zu verstehen und in der Lage zu sein, diese während ihres gesamten Lebens sicherzustellen und zu schützen (UNESCO 2018: 16, eigene und sinngemäße Übersetzung, siehe auch Definition IPPF 2010: 6 oder SIECUS 2004: 13 sowie UNFPA, WHO/Europa & BZgA 2020).

Die Ansprache und die Vermittlung sexualpädagogischer Inhalte bei Kindern und Jugendlichen erfolgen durch unterschiedliche Akteure (siehe Kapitel 2.3): Zum einen spielen selbstverständlich Eltern bzw. die Familie eine zentrale Rolle, aber auch Bildungseinrichtungen wie z. B. die Schule oder die Gruppe der Peers. In den letzten Jahren gewinnen aber auch digitale Medien und soziale Internetplattformen an Bedeutung in der Vermittlung und in der Auseinandersetzung mit sexualpädagogischen Inhalten. Studien zeigen eindeutig, dass Kinder und Jugendliche selbst, Lehrkräfte und Eltern die Bedeutung der Schule nicht infrage stellen, sondern im Gegenteil hervorheben (u. a. Heßling & Bode 2015, Depauli & Plaute 2019). Schule greift in der Umsetzung sexualpädagogischer Inhalte häufig auf schulexterne Fachkräfte zurück. Dies ist zum einen explizit im österreichischen

Grundsatzterlass Sexualpädagogik empfohlen. Auf der anderen Seite zeigen aber auch Studien die hohe Akzeptanz und den Wunsch der Einbeziehung schulexterner Fachkräfte durch Jugendliche, Eltern und Lehrkräfte. Externe Fachkräfte werden z. B. von Jugendlichen häufig als präferierte Ansprechpersonen für sexuelle Themen genannt (u. a. Depauli & Plaute 2015, Heßling & Bode 2015). Nicht nur der österreichische Grundsatzterlass zur Sexualpädagogik, sondern auch andere fächerübergreifende Unterrichtsprinzipien, z. B. Gesundheitserziehung, Medienbildung, reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung sowie die österreichischen Lehrpläne, bieten eine Fülle von Anknüpfungspunkten für die Umsetzung von CSE im schulischen Alltag. Eine Recherche zu den österreichischen Lehrplänen zeigt vielfältige Möglichkeiten auf, die Themenbreite der CSE innerhalb der bestehenden Lehrpläne umzusetzen (siehe Kapitel 3.2 sowie Kapitel 7.1).

In Bezug auf Qualitätskriterien sexualpädagogischer Arbeit zeigen internationale und nationale Beispiele eine hohe Übereinstimmung (siehe Kapitel 3 bzw. Tabelle 8). Für die Entwicklung des vorliegenden Konzeptes zur Qualitätssicherung wurden nationale sowie internationale Richtlinien und Qualitätskriterien herangezogen (z. B. Österreichischer Grundsatzterlass des BMBWF, WHO & BZgA Standards zur Sexualaufklärung, UNESCO-Richtlinien, Sex Education Forum des Vereinigten Königreichs von England, Deutsche Gesellschaft für Sexualpädagogik, Sexualpädagogische Allianz, Rutgers aus den Niederlanden sowie Sensoa aus Belgien). Übereinstimmung zeigt sich z. B. in (1) Bezug auf die ethische und fachliche Basis der Sexualpädagogik: Diese soll auf Basis von internationalen Menschen- und Kinderrechten erfolgen, auf wissenschaftlicher Evidenz basieren, alters- und entwicklungsgerecht sowie an der Lebensrealität und den Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen orientiert sein, frei von Diskriminierung und curriculumbasiert sein sowie eine positive Sicht und Grundhaltung zur Sexualität aufweisen. (2) Sexualpädagogische Fachkräfte müssen über diverse Kompetenzen verfügen, z. B. Selbst- und Sozialkompetenzen, Fachkompetenzen bzw. spezifisches Fachwissen, handlungsbezogene Kompetenzen, die grundsätzliche Bereitschaft, sexualpädagogische Themen zu unterrichten, und über eine sexualpädagogische Ausbildung verfügen. (3) Als Qualitätskriterien werden auch eine Reihe struktureller Merkmale sexualpädagogischer Arbeit genannt wie z. B. die fächerübergreifende Arbeit in der Schule, die Zusammenarbeit mit Eltern, die Kooperation mit anderen Stellen und Einrichtungen sowie Leistungsverträge zwischen Schule und schulexternen Fachkräften.

Zur Entwicklung eines Qualitätssicherungskonzeptes für die Einbeziehung schulexterner Angebote in die schulische Sexualpädagogik war es wichtig, einen Einblick in die schulische Praxis der Sexualpädagogik sowie die Einbeziehung schulexterner Angebote durch Lehrkräfte zu erhalten. Dazu wurde eine Online-Befragung von Lehrkräften durchgeführt, die keine umfassende Studie zur Sexualpädagogik an der Schule in Österreich darstellt, aber einen ersten Einblick in die schulische Praxis ermöglicht (siehe Kapitel 4.2). Ebenso wurden schulexterne Anbieter*innen gebeten, ihr sexualpädagogisches Angebot für Schulen kurz zu beschreiben, um einen Einblick in die Landschaft der sexualpädagogischen Angebote in Österreich zu erhalten (siehe Kapitel 4.1).

Einige zusammenfassende Aspekte aus der Befragung der Lehrkräfte: In einem sehr hohen Ausmaß greifen Lehrkräfte selbst sexualpädagogische Themen in der eigenen Unterrichtsgestaltung auf (acht von zehn Lehrkräften). Lehrkräfte in der Primarstufe (VS) und ASO tun dies häufiger als Lehrkräfte in der Sekundarstufe und weibliche Lehrkräfte neigen häufiger dazu, sexualpädagogische Themen im eigenen Unterricht aufzugreifen, als männliche Lehrkräfte. In der Sekundarstufe haben Lehrkräfte mit einer Ausbildung für die

Unterrichtsfächer Biologie, Religion, Deutsch und Englisch eine deutlich höhere Wahrscheinlichkeit, sexualpädagogische Themen aufzugreifen, als Lehrkräfte, die diese Ausbildung nicht haben. In der konkreten Ausgestaltung der Sexualpädagogik behandeln Lehrkräfte eine Vielzahl unterschiedlicher Themen, die sich durchaus mit dem breiten Themenfeld einer im Sinne der CSE verstandenen Sexualpädagogik deckt. Dafür wenden rund sechs von zehn Lehrkräften eine bis max. sechs Unterrichtsstunden pro Jahr und Klasse auf, ein weiteres Viertel wendet sieben bis max. zehn Unterrichtsstunden pro Jahr und Klasse dafür auf. Rund die Hälfte der Lehrkräfte fühlt sich durch ihre Lehramtsausbildung auf die Umsetzung des fächerübergreifenden Unterrichtsprinzips Sexualpädagogik (teilweise) vorbereitet, vier von zehn Lehrkräften fühlen sich nicht darauf vorbereitet. Am stärksten berücksichtigt in der eigenen Lehramtsausbildung wurden Themen wie z. B. Gefühle und Emotionen sowie der menschliche Körper und seine Entwicklung. Im Sinne einer CSE wurden z. B. Themen wie sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden, soziale Medien, Internet und Sexualität sowie Einrichtungen und Angebote für Kinder und Jugendliche zum breiten Thema der Sexualität weniger berücksichtigt. Lehrkräfte, die sich durch die Ausbildung vorbereitet fühlen, setzten fast zu hundert Prozent auch selbst sexualpädagogische Themen in ihrer eigenen Unterrichtsgestaltung um, gegenüber acht von zehn Lehrkräften, die sich nicht vorbereitet fühlen. Die sexualpädagogische Praxis in der Schule basiert in den seltensten Fällen auf einem schulischen Gesamtkonzept für die sexualpädagogische Arbeit mit Schüler*innen, lediglich 7,5 % der Lehrkräfte geben an, dass ein solches Konzept in ihrer Schule vorhanden ist, allerdings weiß ein Drittel der befragten Lehrkräfte nicht, ob es ein solches Konzept gibt oder nicht.

Ein gutes Drittel der Lehrkräfte greift in ihrer Unterrichtsgestaltung im Rahmen der schulischen Sexualerziehung auf schulexterne Angebote zurück, Lehrkräfte im Bereich der Allgemeinen Sonderschule (ASO) deutlich häufiger als Lehrkräfte in der Sekundarstufe sowie weibliche Lehrkräfte deutlich häufiger als männliche Lehrkräfte. Regeln, wann und in welcher Form Lehrkräfte auf schulexterne Angebote zurückgreifen können, scheinen in der Schule kaum vorhanden zu sein. Wenn Lehrkräfte im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik auf schulexterne Anbieter*innen zurückgreifen, greift rund die Hälfte der Lehrkräfte (49,3 %) auf ein bis drei unterschiedliche Anbieter*innen zurück. In Bezug auf eine Unterscheidung nach der Schulform zeigt sich, dass Lehrkräfte aus dem Sekundarbereich deutlich mehr auf unterschiedliche schulexterne Anbieter zurückgreifen als Lehrkräfte in der Primarschule. Am häufigsten kooperieren Lehrkräfte mit Beratungseinrichtungen, gefolgt von Einrichtungen im Bereich der Gesundheit sowie der Prävention von (sexueller) Gewalt. Lehrkräfte sind in einem sehr hohen Maß mit der Kooperation der schulexternen Fachkräfte zufrieden. Lediglich ein knappes Zehntel spricht von Schwierigkeiten beim Einbezug von schulexternen Angeboten. Mehrheitlich handelt es sich bei den Schwierigkeiten allerdings nicht um Probleme oder Schwierigkeiten mit den sexualpädagogischen Angeboten, sondern um Probleme mit Eltern beim Aufgreifen sexualpädagogischer Themen im Rahmen des Unterrichtes.

Die Hälfte der Lehrkräfte sieht einen (weiteren) Regelungsbedarf bei der Einbeziehung schulexternen Fachkräfte, die andere Hälfte nicht. Der überwiegende Teil der Lehrkräfte, die einen Regelungsbedarf sehen, unterstützt den Einsatz schulexternen Fachpersonen in der Sexualpädagogik sowie die Behandlung sexualpädagogischer Themen in der Schule, unabhängig von der Schulform, in der Lehrkräfte beschäftigt sind. Lediglich einzelne Lehrkräfte äußern sich kritisch zur Behandlung sexualpädagogischer Themen in der Schule. Der (weitere) Reformbedarf wird primär in folgenden Bereichen gesehen: (1) Schulische

Sexualpädagogik muss grundsätzlich stärker verankert werden und in Bezug auf die inhaltliche und zeitliche Ausgestaltung verbessert werden. (2) Sexualpädagogik muss ganzheitlich gedacht werden. (3) Grundsätzliches Bekenntnis zur Einbeziehung schulexterner Fachkräfte, die in einer regelmäßigen Art und Weise stattfinden sollte. Lehrkräfte begründen dies mit unterschiedlichen Argumenten, z. B. weil dies für Schüler*innen eine sinnvolle und wichtige Ergänzung zum schulischen Angebot durch die Lehrkräfte ist. (4) Klare und eindeutige Regelung und Prüfung, auf welche schulexternen sexualpädagogischen Angebote Schule zurückgreifen kann und welche Qualitätsaspekte Angebote dabei berücksichtigen sollten.

Auf Basis der Auseinandersetzung mit bestehender Literatur und Empfehlungen, einer ersten Überblicksrecherche zu schulexternen sexualpädagogischen Angeboten in Österreich sowie der Befragung von Lehrkräften wurde ein Konzept zu qualitätssichernden Maßnahmen bei der Einbeziehung schulexterner Fachkräfte in der schulischen Sexualpädagogik entwickelt (Kapitel 5). Dieses Grundkonzept wurde mit Expert*innen aus der sexualpädagogischen Fachpraxis rückgesprochen und modifiziert.

Zentrale Grundidee des vorliegenden Qualitätssicherungskonzeptes stellt die Implementierung eines webbasierten Expert*innen-Pools dar, der ein Begutachtungssystem mit flankierenden qualitätssichernden Maßnahmen umfasst. Dadurch sollen Lehrkräfte in ihrer beruflichen Praxis der schulischen Sexualpädagogik in ihrer begründeten Entscheidung, ein spezifisches schulexternes sexualpädagogisches Angebot einzusetzen, unterstützt und hinsichtlich der Qualitätsprüfung entlastet werden. Das vorliegende Konzept schlägt qualitätssichernde Maßnahmen vor, die alle Akteur*innen in der schulischen Sexualpädagogik umfasst und somit auf unterschiedlichen Ebenen ansetzt, also der Schule, bei schulexternen Fachkräften sowie Eltern, Kindern und Jugendlichen. Auf der Ebene der schulexternen sexualpädagogischen Fachkräfte wird ein Expert*innen-Pool eingerichtet, der durch zwei verschiedene Zugänge gespeist wird: einerseits aus sexualpädagogischen Angeboten, die von Institutionen, Organisationen bzw. Vereinen angeboten werden, andererseits durch einzelne schulexterne Fachkräfte, die als Einzelpersonen sexualpädagogische Angebote machen. Institutionen, Organisationen bzw. Vereine müssen sich mit ihren sexualpädagogischen Angeboten durch ein Board begutachten lassen, bevor sie in den Expert*innen-Pool als empfohlene Angebote eingetragen werden können (im vorliegenden Konzept als „große Lösung“ bezeichnet). Die Empfehlung des Boards sollte für Lehrkräfte einen verbindlichen Charakter haben. Einzelne sexualpädagogische Fachkräfte dagegen müssen sich anhand eines vorgegebenen Prozederes selbst in den Expert*innen-Pool eintragen (im Sinne einer Selbstevaluation). Diese Selbsteintragung wird im Sinne einer Plausibilitätsprüfung kontrolliert und anschließend im webbasierten Expert*innen-Pool freigeschaltet (im vorliegenden Konzept als „kleine Lösung“ bezeichnet). Eine weitere Ebene stellen qualitätssichernde Maßnahmen auf der Ebene der Schule dar: Hier wird einerseits die Erarbeitung eines schulischen Sexualerziehungskonzeptes der Schule vorgeschlagen, auf dessen Basis eine begründete Auswahl für das Hinzuziehen schulexterner Fachkräfte in der schulischen Sexualpädagogik erfolgen kann, andererseits, dass diese Zusammenarbeit mittels einer schriftlichen Vereinbarung geregelt und festgehalten wird. Als eine letzte Ebene wird zur Qualitätssicherung ein Feedback-System angeregt, bei dem die Möglichkeit besteht, dass alle Akteur*innen Rückmeldungen geben und von ihren Erfahrungen mit dem schulexternen sexualpädagogischen Angebot berichten können. Nur durch den Ausbau und die Implementation von Rückmeldungen aus der Praxis kann sichergestellt werden, dass die durch das Board empfohlenen Angebote bzw. die Selbsteintragung keine

sexualpädagogischen Angebote in der Schule zur Anwendung kommen, die nicht im Einklang mit den Grundsätzen der schulischen Sexualpädagogik und somit auch im Einklang mit einer Comprehensive Sexuality Education (CSE) sind.

Management Summary (Teil B)

Die vorliegende Analyse untersucht das Spannungsverhältnis von Kinderrechten, Elternrechten und Staatsinteressen am Beispiel der Erteilung sexualpädagogischen Unterrichts im staatlich organisierten oder beaufsichtigten Schulwesen.

Aufbauend auf einer Beschreibung der einschlägigen völkerrechtlichen und innerstaatlichen Regelungen kann gezeigt werden, dass das vorrangige Recht der Kinder an Bildung und das Recht der Eltern auf Achtung ihrer religiösen und weltanschaulichen Überzeugung einander nicht widersprechen, wenn den Kindern pädagogisch adäquat Bildungsinhalte vermittelt werden, die auf wissenschaftlichen Grundlagen beruhen und gleichzeitig sichergestellt wird, dass religiös oder weltanschaulich begründete Standpunkte von Eltern nicht abgewertet werden.

Aufgabe und Interesse des Staates besteht darin, sicherzustellen, dass im Schulsystem einerseits das Gebot geachtet wird, innerhalb der Bandbreite pädagogischer und wissenschaftlicher Vertretbarkeit unterschiedliche Sichtweisen und Auffassungen vorzustellen (Pluralitätsgebot), und andererseits sicherzustellen, dass Kinder nicht nur eine bestimmte Sichtweise festgelegt oder dass andere Sichtweisen abgewertet werden (Indoktrinationsverbot).

Dazu muss der Staat ein Verfahren etablieren, mit dem sichergestellt wird, dass sowohl schulintern als auch bei Heranziehung schulexterner Anbieter im pädagogisch und religiös-weltanschaulich heiklen Themenfeld der Sexualpädagogik - dem jeweiligen pädagogischen Setting adäquat – nur wissenschaftlich vertretbare Erkenntnisse unter Wahrung von Indoktrinationsverbot und Pluralitätsgebot vermittelt werden, um den Kindern zu ermöglichen, altersadäquat selbstbestimmt Positionen zu beziehen, wie dies einer rechtsstaatlichen Demokratie entspricht.

Wenn gewährleistet wird, dass die dem jeweiligen Setting entsprechende Interessenabwägung korrekt erfolgen und gegebenenfalls angepasst werden kann, ist der grundrechtlich geschützte Gewährleistungsanspruch sowohl der Kinder als auch der Eltern gegen den Staat erfüllt. Oder anders gesagt: In der Garantie eines adäquaten formalen Verfahrens, das den inhaltlichen Vorgaben der Interessenabwägung Rechnung trägt, erfüllt der Staat seine grundrechtlichen Verpflichtungen im Spannungsfeld zwischen Kindeswohl und Elternrechten.

Konkret ist daher aus Sicht des Verfassers zu empfehlen, auf den im geltenden Recht geregelten Instrumenten der schulischen Qualitätssicherung aufbauend mehrere einfache Elemente zu implementieren, die im Zusammenwirken von Lehrpersonen, Klassen- bzw Schulforum, Direktionen und Bildungsdirektionen eine systemische Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung bewirken.

Eine wesentliche Bedeutung kommt dabei einer fachpädagogisch und fachdidaktischen Einrichtung zu, die die auf Basis einer Selbstverpflichtung beruhenden Angebote kleinerer schulexterner Anbieter plausibilisiert und bei großen schulexternen Anbietern oder Anbietern

mit prononciert religiös-weltanschaulichem Impact durch ein international besetztes Board aus Fachleuten eine extern-sachverständige Begutachtung vornimmt, sowie standardisierte Empfehlungen über die Heranziehung dieser Anbieter gibt.

Teil A

Sozialwissenschaftliche und sexualpädagogische Überlegungen zur Qualitätssicherung unter Berücksichtigung des Einbezugs schulexterner Fachkräfte

Olaf Kapella

Dank für die Unterstützung gilt: Christiane Rille-Pfeiffer, Rudolf Schipfer, Andreas Baierl, Andreas Chmielowski.

Korrekturat: Doris Eichhorn-Zeller

1 Einleitung

Die Einbeziehung schulexterner Fachkräfte in der schulischen Sexualpädagogik wurde in den letzten Jahren zunehmend verstärkt auch in der öffentlichen und medialen Diskussion geführt. Einen viel und kontrovers diskutierten Fall in Österreich sowie im deutschsprachigen Raum stellte der schulische Einsatz des Vereins TeenStar¹ mit seinem sexualpädagogischen Angebot dar. Zentraler Vorwurf der Kritiker*innen war dessen starke christlich-fundamentalistische Verortung mit einem stark heteronormativen Ansatz, der auf eine klare Geschlechterdichotomie von Frau und Mann und eine „normale“ heterosexuelle Orientierung reduziert ist. Homosexualität wurde als heilbar bzw. als ein primär „fluider“ Zustand in der Pubertät gefasst (siehe z. B. Grundkonzept von TeenStar bei der Selbstdarstellung auf deren Website). Anlässlich der breiten öffentlichen Diskussion und einer Empfehlung des Bundesministers für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Dr. Heinz Faßmann 2019, Angebote von TeenStar an österreichischen Schulen nicht einzusetzen, die seine klar ablehnende Haltung deutlich machte (ein rechtlich bindendes Verbot hielt das Ministerium, laut einem Medienbericht, aus rechtlichen Gründen für unmöglich)², hat der Verein seine Unterlagen und seinen Webauftritt überarbeitet und aktualisiert³. Ein weiteres Beispiel, das nicht ganz so direkt mit dem Bereich der Sexualpädagogik verbunden ist, war die Diskussion um den Einsatz des Programms „Original Play“⁴. Das Programm wurde bzw. wird in Österreich sowie in Deutschland primär in Kindergärten, aber auch in der Volksschule eingesetzt. In Deutschland wurde gegen den Verein der Vorwurf von sexuellen Übergriffen erhoben⁵. Diese zwei exemplarisch angeführten Fälle sollen die Notwendigkeit verdeutlichen, die schulische Sexualpädagogik stärker einer Qualitätssicherung zu unterziehen. Dies ist vor dem Hintergrund zu sehen, dass der Einbezug schulexterner sexualpädagogischer Fachkräfte nicht nur seitens des BMBWF erwünscht und im Grundsatzterlass zur Sexualpädagogik festgehalten ist, sondern auch aus sexualpädagogischer Perspektive ganz grundsätzlich einen wichtigen und wertvollen Beitrag zu einer umfassenden Sexualerziehung von Kindern und Jugendlichen darstellt (siehe u. a. UNESCO 2018, Kapella & Brockschmidt 2017, Depauli & Plaute 2015). Aufgrund der Breite der Themen, die im Rahmen der Sexualpädagogik adressiert werden, können Aspekte des hier vorgelegten Konzeptes (siehe Kapitel 5) als ein Beitrag zur

¹ Selbstdarstellung von TeenStar auf der eigenen Website: <https://www.teenstar.at/> [Zugriff: 29.03.2021]

² Wörtlich meinte Bundesminister Heinz Faßmann: „Ich werde empfehlen, TeenStar künftig nicht mehr an Schulen unterrichten zu lassen“, siehe <https://www.derstandard.at/story/2000100603615/teenstar-fassmann-empfehl-schulen-ende-der-zusammenarbeit>

³ Auf eine vertiefende Darstellung des Falles von TeenStar wird verzichtet. Beispielhaft einige Medienberichte, um einen Eindruck in die mediale Diskussion zu erhalten: [Zugriff: 29.03.2021]

<https://www.derstandard.at/story/2000091902029/sexualkundeverein-teenstar-wird-aus-schulen-verbannt>

<https://www.falter.at/zeitung/20181120/die-teenstar-leaks?ver=a>

<https://kurier.at/chronik/oesterreich/umstrittener-sexualkundeverein-teenstar-will-wieder-an-schulen/400696019>

<https://www.fr.de/politik/queerde-kaempft-gegen-einschuechterungs-abmahnwelle-13205025.html>

Stellungnahme TeenStar: https://www.teenstar.at/wp-content/uploads/sites/2/2020/04/Stellungnahme_12-2019.pdf [Zugriff: 29.03.2021]

⁴ Selbstdarstellung des Vereins Original Play auf deren Website: <https://originalplay.at/> [Zugriff: 29.03.2021]

⁵ Auch hier wird auf eine vertiefende Darstellung verzichtet. Einige Medienberichte zeigen einen Einblick in die mediale Diskussion: [Zugriff: 29.03.2021]

<https://www.derstandard.at/story/2000110466902/original-playwenn-fremde-zum-raufen-kommen>

<https://wien.orf.at/stories/3021531/>

<https://www.presseportal.de/pm/9377/4431724>

Qualitätssicherung der schulischen Sexualpädagogik evtl. auch auf andere Bereiche der schulischen Bildung und die Hinzuziehung von schulexternen Fachkräften übertragen werden.

Sexualpädagogik bzw. die Sexualerziehung, international meist als Comprehensive Sexuality Education (CSE) bezeichnet, stellt eine evidenzbasierte Intervention dar, um Kinder und Jugendliche auf das Leben in einer globalen und komplexer werdenden Gesellschaft vorzubereiten und sie darin zu unterstützen, in dieser Gesellschaft ein erfülltes und sicheres Leben zu führen bzw. führen zu können (UNESCO 2018, WHO 2017, WHO/Europa & BZgA 2010, Näheres zur Definition von Sexualpädagogik siehe Kapitel 2). Sexualpädagogik ist nicht nur unerlässlich, um die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen effektiv zu fördern und zu schützen, sondern u. a. auch, um soziale Werte zu entwickeln, die Gleichberechtigung der Geschlechter zu fördern⁶, (sexueller) Gewalt präventiv zu begegnen. Sexualpädagogik stellt somit einen Grundpfeiler hochwertiger Bildung und Erziehung in unserer Gesellschaft dar, indem sie Kinder und Jugendliche sowie Fachkräfte in der sexualpädagogischen Arbeit anregt, sich u. a. mit gesellschaftlichen Normen, Medieninhalten und digitaler Kommunikationstechnologie auseinanderzusetzen, diese zu reflektieren und kritisch zu hinterfragen.

Sexualpädagogisches Arbeiten zielt häufig auf Kinder und Jugendliche ab. Diese sind in ihrer gesamten Persönlichkeitsentwicklung im Rahmen ihrer Entwicklung in einer relativ engen Zeitspanne mit der Bewältigung unterschiedlicher Entwicklungsaufgaben konfrontiert. Diese Entwicklung lässt sich als ein holistischer, organisierter und an einen Kontext gebundener Prozess verstehen. Er ist durch vielfältige biologische, psychologische und soziale Bedingungen beeinflusst, ist kulturabhängig und interdependent sowie durch äußere und innere Faktoren bestimmt (u. a. Hurrelmann 2015, Krettenauer 2014, Oerter & Dreher 1995). In Bezug auf die grundsätzliche Sicht auf Kinder und Jugendliche stand das 20. Jahrhundert unter dem Motto „Das Jahrhundert des Kindes“. Die wissenschaftliche als auch gesellschaftliche Sicht auf Kinder und Jugendliche und auf ihre Entwicklung veränderte sich enorm. Galten Kinder und Jugendliche kulturgeschichtlich lange Zeit als „Eigentum“ der Eltern und besonders schutzbedürftig, da sie, wie Sebastian Honig (1988: 170) es ausdrückte, ein „Noch-Nicht“ waren und erst durch Erziehung und Sozialisation zu Erwachsenen und somit vollständigen Gesellschaftsmitgliedern wurden. Kindheit wurde als ein Durchgangsstadium auf dem Weg zum Erwachsen-Sein gesehen. Diese Sicht von Kindheit wurde im Verlauf des 20. Jahrhunderts deutlich umgestaltet und setzt sich im 21. Jahrhundert fort. Diese Veränderungen haben sowohl bildungspädagogische als auch bildungspolitische Implikationen und somit auch Auswirkungen auf die außerschulische als auch schulische sexualpädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Einige zentrale Stationen dieser veränderten Sicht werden im Folgenden kurz beschrieben:

(1) Als eine der zentralen Veränderungen lässt sich die grundsätzliche Sicht auf Kinder bzw. die Konstruktion von Kindheit beschreiben. Lange und zum Teil noch immer wurden Kinder im Sinne des „Tabula-rasa“-Ansatzes als ein „unbeschriebenes Blatt“ gesehen, welches erst durch Erfahrungen im Rahmen von Erziehung und Sozialisation geformt wird. Im Rahmen der neuen Soziologie der Kindheit (ca. ab den 1980er- und 1990er-Jahren) wird Kindheit als ein soziales Konstrukt verstanden. Im Rahmen dieser Perspektive werden Kinder als

⁶ Im Sinne der Gleichberechtigung der Geschlechter ist für Österreich auch auf den revidierten Grundsatzterlass des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) 2018 hinzuweisen: „Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung“. Rundschreiben Nr. 21/2018. Download: https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2018_21.html [Zugriff: 20.08.2019]

eigenständige Akteure begriffen. Sie sind aktiv an der Konstruktion und Bestimmung ihres eigenen Lebens sowie der Menschen, die sie umgeben, und der Gesellschaft, in der sie leben, beteiligt. Kinder setzen sich durch Interaktion aktiv mit sich und den Menschen, die sie umgeben, auseinander. Durch diese Interaktion lernen die Kinder die Strukturen und die Institutionen, die unsere Welt ausmachen, in ihrer Vielschichtigkeit und Diversität kennen und finden ihren eigenen, für sie passenden Platz darin. Kindheit ist somit zu einer eigenständigen Lebensphase und zu einem eigenen sozialen Status geworden (u. a. Zartler 2018, James 2013, Prout 2011, Hengst 2008, Honig 2008, Kränzel-Nagel & Mierendorff 2007, Behneken & Zinnecker 1998). Diese sozialwissenschaftliche Sicht auf Kinder als aktive und selbstständige Akteure in ihrer eigenen Entwicklung zeigt sich auch in anderen wissenschaftlichen Disziplinen. So fasst Bettina Schurke (2015) als Entwicklungspsychologin z. B. Kinder auch im Rahmen ihrer sexuellen Entwicklung als eigenständige soziale Akteure auf und sieht diese nicht nur durch biologische und soziale Umwelteinflüsse bestimmt, sondern auch durch die Selbstgestaltung des Kindes (zur Entwicklungspsychologie siehe auch Krettenauer 2014 oder Walper & Vavrova 2010).

(2) Eng mit dieser neuen Sicht verbunden war eine weitere Veränderung: Rechtlich wechselten Kinder den Status vom Rechtsobjekt zum Rechtssubjekt (Schmahl 2017). Vor allem durch die Verabschiedung der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen im Jahr 1989 wurde ein zentraler Schritt in diese Richtung vollzogen. In dieser wird die besondere Verletzlichkeit von Kindern hervorgehoben, indem die Konvention davon ausgeht, dass Kinder eines besonderen Schutzes und einer besonderen Fürsorge bedürfen. In den einzelnen Artikeln hält die UN-Kinderrechtskonvention umfassende Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen im privaten als auch öffentlichen Bereich fest (u. a. Baader 2015, Maywald 2010). Die UN-Kinderrechte umfassen u. a. das Recht auf gewaltfreie Erziehung (Artikel 19), Recht auf freie Meinungsäußerung und Beteiligung sowie ein Recht auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit (Artikel 13 und 14), Zugang zu Informationen und Materialien aus einer Vielzahl nationaler und internationaler Quellen (Artikel 17), Recht auf Bildung (Artikel 28), Recht auf Schutz vor sexueller Ausbeutung (Artikel 34). Mit dem Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern (BVG) hob Österreich einen Teil der UN-Kinderrechte 2011 in den Verfassungsrang.

In diesem Kontext ist auch auf die sexuellen und reproduktiven Rechte (SRGR) hinzuweisen. Sexuelle und reproduktive Rechte beschreiben zentrale internationale Menschenrechte im Zusammenhang mit Sexualität, Schwangerschaft, Geburt und Mutterschaft. Ein wichtiger Startpunkt der Diskussion um sexuelle Gesundheit und die damit verbundenen sexuellen und reproduktiven Rechte wurde im Rahmen der Weltbevölkerungskonferenz (ICPD) in Kairo (1994) gesetzt. Hier wurde ein Schwenk von einem primär demografisch ausgerichteten Ansatz hin zu einem am Individuum und auf den internationalen Menschenrechten basierten Ansatz vollzogen. Wichtige, auf den Menschenrechten basierende sexuelle Rechte sind u. a. das Recht auf Information und Aufklärung zu Fragen der Sexualität, das Recht, über die Zahl sowie den Abstand der Geburten selbst zu entscheiden, das Recht, frei von Vergewaltigung und jeder anderen Form von sexueller Gewalt zu leben, das Recht auf Partizipation unabhängig von Geschlecht, Sexualität oder Gender (u. a. WHO 2010, IPPF 2009, IPPF 1996).

Um die Vielfältigkeit im Bereich der Sexualität und der Sexualpädagogik zu verdeutlichen, sei auf eine weitere internationale rechtliche Grundlage in diesem Bereich hinzuweisen: die UN-Behindertenrechtskonvention. Sie regelt z. B., dass Menschen mit Beeinträchtigungen auf der

Grundlage der Gleichberechtigung mit anderen in allen Fragen der Ehe, Familie, Elternschaft und Partnerschaft gleichzubehandeln sind, u. a. in Bezug auf die Entscheidung der Anzahl der Kinder (Artikel 23), das Recht auf Bildung (Artikel 25) sowie das Recht auf freien Zugang zu Informationen (Artikel 21) (BMSGK 2016).

(3) Einen letzten zu erwähnenden Aspekt stellen die sozialen Räume dar, in denen Kinder und Jugendliche leben und aufwachsen. Diese wurden im 20. Jahrhundert ebenfalls ausgebaut und erweitert. So wurde z. B. eine allgemeine Schulpflicht eingeführt bzw. altersmäßig ausgeweitet oder es kam, vor allem in den letzten Jahrzehnten, zu einer Ausbauoffensive der elementarpädagogischen Bildungs- und Betreuungsangebote sowie den damit verbundenen Qualitätsanforderungen (u. a. Viernickel et al. 2015, Ahnert 2011, Honig 2008). In diesem Zusammenhang sind auch jene Räume zu sehen, die im Rahmen des Digitalisierungsprozesses entstanden sind und die sozialen Räume von Kindern und Jugendlichen um virtuelle Räume erweitert haben, seien es z. B. der virtuelle Treffpunkt bei gemeinsamen Computerspielen, soziale Netze und Foren oder Messenger-Dienste wie WhatsApp und Co.

2 Definitorische Aspekte zur Sexualpädagogik

Für die vorliegende Arbeit und die Konzepterstellung zu qualitätssichernden Maßnahmen in der Umsetzung der schulischen Sexualerziehung werden die Begriffe „Sexualpädagogik“ bzw. „sexualpädagogisches Arbeiten“ und „Sexualerziehung“ synonym verwendet. Diese unterschiedlichen Begrifflichkeiten haben sich vor allem im deutschsprachigen Raum etabliert. In der theoretischen Auseinandersetzung wird Sexualpädagogik als eine Aspektdisziplin der Pädagogik verstanden und Sexualerziehung als Praxis einer kontinuierlichen, intendierten Einflussnahme auf die Entwicklung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen (siehe z. B. Sielert 2005). In der internationalen Diskussion hat sich der Begriff der Comprehensive Sexuality Education (CSE) etabliert. Die Definition der CSE stellt auch den primären inhaltlichen Bezugspunkt der vorliegenden Arbeit dar (Definition siehe Kapitel 2.2). Um dem breiten Verständnis sexualpädagogischer Angebote im Sinne der CSE gerecht zu werden und um die Akzeptanz sexualpädagogischer Arbeit zu erhöhen, zeigten sich in Europa zunehmende Tendenzen, diese Angebote nicht als sexualpädagogische Arbeit bzw. als Sexualerziehung zu bezeichnen. So spricht z. B. England seit vielen Jahren von *Relationships and Sex Education* (RSE), in Estland sind sexualpädagogische Themen im Fach *Personal, Social and Health Education* (PSHE) eingebettet, in Albanien wird es als *Life Skills and Sexuality Education* bezeichnet oder in Georgien *Healthy Life Style Education*.

Im Bereich der Sexualpädagogik werden ganz unterschiedliche, oft konkurrierende und zum Teil widersprüchliche Studien und Evidenzen diskutiert, und dies verweist darauf, dass eine einheitliche Theoriebildung und ein einheitliches Verständnis von Sexualpädagogik nicht vorliegt und nicht vorliegen kann. Karlheinz Valtl hat sich mit dieser Frage bereits 2000 beschäftigt und hält diesbezüglich treffend fest (Valtl 2000: 127f):

„Im strengen Sinn des Wortes Theorie – als einem in sich geschlossenen Komplex gesetzmäßiger Aussagen – gibt es keine Theorie der Sexualerziehung, und ihre Entwicklung ist auch nicht zu erwarten. Sexualerziehung/Sexualpädagogik besteht, ähnlich wie andere Bereiche der Humanwissenschaften, aus einer Pluralität von unterschiedlichen Grundpositionen, sie verändert sich unter dem Einfluss kulturhistorischer und politisch-ideologischer Faktoren und sie weist nicht den Grad an Kodifizierung ihrer Erkenntnisse auf, der für eine Formulierung von Theorie im genannten Sinne (etwa in Form eines ‚Lehrbuches‘) erforderlich wäre.

Eine solche geschlossene Form der Sexualerziehung, die deren Aufgaben, Mittel und Ziele schlüssig und unumstößlich darstelle, mag zwar in manchen Situationen wünschenswert erscheinen – etwa in der Praxis sexualerzieherischen Handelns, wenn es darum geht, dieses gegenüber Kritikern zu rechtfertigen, oder in der Ausbildung, wenn es darum geht, die Grundbegriffe der Sexualpädagogik zu vermitteln. Aber genau diese Situationen zeigen auch, warum eine solche Form von Theorie unmöglich ist:

- *Wissenschaftliche Theorien können nicht den gesellschaftlichen Widerstreit unterschiedlicher Positionen zu Sexualität und Sexualpädagogik aufheben bzw. zur Entscheidung bringen, aber sie können klären, worum es den Streitenden geht, und können auf Fakten und Zusammenhänge hinweisen, deren Kenntnisse für eine kompetente Auseinandersetzung erforderlich, und*
- *sie können die Fülle, Differenziertheit und Widersprüchlichkeit des Wissens über Sexualität und Sexualerziehung nicht ersetzen durch ein überschaubares Bündel fraglos gültiger Lehrsätze – aber sie können versuchen, zentrale Themenstränge im wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Diskurs herauszuarbeiten und Grundprinzipien des sexualerzieherischen Handelns zu beschreiben.“*

Dieses Originalzitat ist in ganzer Länge übernommen, da es auch die derzeitige Situation treffend und komprimiert fasst. Es kann keine allgemeingültige Definition und Beschreibung

einer Theorie der Sexualpädagogik geben, vor allem für eine internationale Anwendung in unterschiedlichen Kulturen, Settings etc.

Einen weiteren Aspekt, der einleitend zum Bereich der schulischen Sexualpädagogik angesprochen werden sollte, stellt der zunehmende Wunsch nach wissenschaftlich belegten klaren Wirkzusammenhängen sexualpädagogischer Interventionen dar und die vielfältige und zum Teil widersprüchliche Evidenz, die dazu existiert. Kritisch anzumerken ist in diesem Zusammenhang, dass die häufig zum Einsatz kommenden Methoden nur bedingt für die komplexen Interventionen im Gesundheitsbereich und eben auch in der Sexualpädagogik geeignet sind (siehe dazu u. a. Wolff 2000, Stewart-Brown et al. 2011, Ketting et al. 2015). In diesen Bereichen stellt es sich mitunter sehr schwierig dar, die unterschiedlichen Faktoren, die die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen beeinflussen, zu kontrollieren und eine Wirkung eindeutig auf ein bestimmtes Programm, Modell oder auch ein Unterrichtsfach zu reduzieren. Die Wirkungsforschung stellt somit nur einen begrenzten Ansatz in der wissenschaftlichen Beforschung und Evaluation der Sexualpädagogik dar und sollte durch weitere Formen ergänzt werden.

Die europäische Expert*innengruppe zur Sexualpädagogik der WHO/Europa und der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) beschäftigte sich in einem intensiven Diskussionsprozess mit der Machbarkeit und den Anforderungen wissenschaftlicher Studien zu sexualpädagogischen Interventionen. Auf Basis einer durchgeführten Metastudie zu Evaluierungen sexualpädagogischer Interventionen in Europa sowie der Diskussionen innerhalb der europäischen Expert*innengruppe hielten Evert et al. (2015) die Ergebnisse fest und formulierten in Absprache mit der Expert*innen-Gruppe Empfehlungen sowie einen Rahmen zur Evaluierung sexualpädagogischer Interventionen. Die Metastudie untersuchte unterschiedliche Formen der Evaluierungen: (1) Wirkungsanalysen, also die Effekte und Auswirkungen, die durch sexualpädagogische Interventionen auf Kinder und Jugendliche feststellbar sind. (2) Evaluationen, die auf die Implementierung von Programmen und Modellen den Fokus legten, und ob diese, so wie konzipiert auch implementiert wurden. (3) Programmevaluierungen, die auf die inhaltliche Ausgestaltung, das Design sowie die Methodik und Didaktik der Programme und Modelle fokussieren. Der Hauptfokus der gesichteten Studien in Europa lag eindeutig auf kurzfristigen Wirkungen, die Programme erzielten. Langfristige Wirkungen sowie die Implementation und die Programme selbst waren selten Gegenstand von Evaluierungen. Vor dem Hintergrund der Studie sowie auf Basis eines auf Konsens ausgerichteten Diskussionsprozesses kam die europäische Expert*innen-Gruppe der WHO/Europa und der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) zu einer Empfehlung für die Evaluierung sexualpädagogischer Programme und Modelle. Dieser Rahmen umfasst u. a. (Näheres siehe Ketting et al. 2015) die Forderung danach, dass Evaluierungen sexualpädagogischer Interventionen alle Formen von Evaluierungen umfassen sollten und sich nicht alleine auf Wirkungsanalysen (Outcome) beschränken sollten, z. B. Programmevaluationen oder die Evaluierungen der Implementierung von Programmen bzw. Interventionen. Die Evaluation sexualpädagogischer Programme benötigt klare Indikatoren, die die Qualität und die Wirkung sexualpädagogischer Interventionen fassen können, und zwar nicht nur kurzfristig, sondern auch mittel- und langfristig. Diese Indikatoren sollten im Einklang mit dem Verständnis einer Comprehensive Sexuality Education (CSE) gebildet sein. Der Artikel schlägt konkrete Indikatoren vor, die aus Sicht der Autor*innen allerdings weiter diskutiert und entwickelt werden müssen, um für Evaluationen in der Zukunft ein umfassendes Set von Indikatoren zur Verfügung zu haben.

Bevor für Österreich Qualitätskriterien an eine evidenzbasierte Sexualpädagogik für schulexterne Fachkräfte formuliert werden können, ist es wichtig, sich mit einigen definitiven Aspekten auseinanderzusetzen. Weder gibt es für den Begriff der „Sexualität“ noch für die „Sexualpädagogik“ eine einheitlich anerkannte und Disziplinen übergreifende Definition. Beide Begrifflichkeiten bestimmen die fachlichen und öffentlichen Diskussionen sehr stark und werden selten konkret definiert und umschrieben. Wird z. B. allgemein von Inhalten der Sexualpädagogik gesprochen, sind diese sehr stark davon bestimmt, was genau unter Sexualität und was genau unter sexualpädagogischem Arbeiten verstanden wird.

Wird Sexualität primär als Geschlechtsverkehr bzw. genitale Sexualität definiert, ergeben sich komplett andere Aufgaben und Inhalte für eine Definition sexualpädagogischen Arbeitens, als wenn Sexualität weit definiert wird. Wird Sexualität dagegen in einer weiten Definition als eine positive, dem Menschen von Geburt an innewohnende und lebenslang andauernde Energie verstanden, die alle körperlichen, biologischen, psychosozialen und emotionalen Aspekte und Gefühle, die Menschen empfinden, wahrnehmen und ausdrücken, umfasst und in der davon ausgegangen wird, dass Sexualität kulturell, historisch, biografisch, geschlechts- und schichtspezifisch geprägt ist, ergeben sich komplett andere Inhalte und Ansätze einer sexualpädagogischen Arbeit. Mit einer solchen weiten Definition umfasst sexualpädagogische Arbeit, selbstverständlich in Abhängigkeit vom Alter und der Lebenssituation der Kinder bzw. Jugendlichen, u. a. Übungen zur Sinnesschulung und Körperwahrnehmung, Kommunikationstraining, Selbstwahrnehmung und Körperbewusstsein, Selbstbewusstseinstraining, Gesundheits- und Gewaltprävention, Schutz vor ungeplanten Schwangerschaften, Vielfalt der Geschlechtsidentitäten und sexuellen Orientierung, biologische Aufklärung.

Im Folgenden werden einige Aspekte der Definition von Sexualität und der Sexualpädagogik vorgestellt. Absicht und Hintergrund ist die Annahme, dass eine professionelle, evidenzbasierte sexualpädagogische Arbeit nur vor dem Hintergrund einer weit gefassten Definition von Sexualität und daraus abgeleitet einem umfassenden Verständnis sexualpädagogischer Arbeit erfolgen kann. Eine Verkürzung der menschlichen Sexualität auf genitale Aspekte und Geschlechtsverkehr wird der menschlichen Sexualität sowie den vielfältigen sexualpädagogischen Angeboten nicht einmal im Ansatz gerecht. Die folgenden Darstellungen erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit oder möchten auch nicht den zum Teil äußerst kontroversen Diskurs zu unterschiedlichen Ansätzen wiedergeben, dies würde den Rahmen des vorliegenden Projektes bei Weitem übersteigen.

2.1 Sexualität

Das Konzept bzw. das Konstrukt Sexualität lässt sich nicht ganz einfach definieren. Je nach wissenschaftlicher Disziplin bzw. auch Arbeitsbereich wird Sexualität unterschiedlich bzw. mit unterschiedlichen Schwerpunkten gefasst. Für die vorliegende Auseinandersetzung mit der Sexualpädagogik in Österreich erscheint es allerdings relevant, einige Definitionen von Sexualität vorzustellen und zu diskutieren, um eine sexualpädagogische Herangehensweise vor dem Hintergrund einer weit angelegten Definition von Sexualität und somit der Sexualpädagogik vorzunehmen.

Deutlich wird dies z. B. in den Auseinandersetzungen der Weltgesundheitsorganisation (WHO) mit sexueller Gesundheit. Im Rahmen dieser Diskussion und als Grundlage für die Arbeit im Gesundheits- und Bildungsbereich hat die WHO Arbeitsdefinitionen entwickelt, die versuchen der Komplexität des Konstruktes Sexualität gerecht zu werden und diese zu fassen. Als Arbeitsdefinitionen unterscheidet die WHO die Begrifflichkeiten Sex, Sexualität, sexuelle Gesundheit und sexuelle Rechte. Allein in dieser Unterscheidung wird die Komplexität des Konstruktes Sexualität deutlich. Den Begriff „Sex“ definiert die WHO in ihrer Arbeitsdefinition bewusst als die biologischen Eigenschaften, die einen Menschen als männlich oder weiblich definieren (WHO 2006: 5), und greift hiermit auf die in der englischen Sprache übliche Unterscheidung zwischen Sex und Gender zurück. „Gender“ definiert die WHO als ein soziales Konstrukt, das Merkmale von Menschen als Frau oder Mann beschreibt, die in der Gesellschaft im Rahmen des Heranwachsens erlernt werden (WHO 2002: 4). Die WHO bezieht sich hiermit auf die sozialwissenschaftliche Theorie des Sozialkonstruktivismus, in der z. B. West & Zimmermann bereits 1987 unter dem Schlagwort „*doing gender*“ die gesellschaftliche Konstruktion von Geschlecht beschrieben haben (siehe z. B. auch Budgeon 2014). „Sexualität“ definiert die WHO als einen zentralen Aspekt des Menschseins über das gesamte Leben hinweg, der unterschiedliche Dimensionen umfasst:

„Sexuality is a central aspect of being human throughout life and encompasses sex, gender identities and roles, sexual orientation, eroticism, pleasure, intimacy and reproduction. Sexuality is experienced and expressed in thoughts, fantasies, desires, beliefs, attitudes, values, behaviours, practices, roles and relationships. While sexuality can include all of these dimensions, not all of them are always experienced or expressed. Sexuality is influenced by the interaction of biological, psychological, social, economic, political, cultural, ethical, legal, historical, religious and spiritual factors.“ (WHO 2006: 5)

„Sexuelle Gesundheit“, ein nicht unwesentlicher Aspekt sexualpädagogischer Arbeit, fasst die WHO als einen Zustand des körperlichen, emotionalen, mentalen und sozialen Wohlbefindens in Bezug auf die Sexualität. Wohlbefinden wird dabei ganz bewusst nicht nur als das Fehlen von Krankheit, Funktionsstörungen oder Gebrechen verstanden, sondern sexuelle Gesundheit setzt eine positive und respektvolle Haltung zur Sexualität und zu sexuellen Beziehungen voraus sowie die Möglichkeit, angenehme und sichere sexuelle Erfahrungen zu machen – frei von Zwang, Diskriminierung und Gewalt. Um sexuelle Gesundheit zu erreichen und zu erhalten, müssen die sexuellen Rechte aller Menschen geachtet, geschützt und erfüllt werden (WHO 2006: 5, siehe auch Webseite der WHO zu sexueller Gesundheit). Um dies zu erreichen, erachtet die WHO die Sexualpädagogik als eine evidenzbasierte Intervention (WHO 2017).

Auch eine sexualmedizinische bzw. sexualberaterische Perspektive zeigt die Komplexität des Konzeptes von Sexualität sowie deren unterschiedliche Ebenen. So grenzt z. B. Richter-Appelt

für die sexualberaterische und sexualmedizinische Praxis unterschiedliche Begrifflichkeiten rund um das Thema Sexualität und Gender ab. In ihren Begriffsklärungen greift sie Disziplinen übergreifend unterschiedliche Konzepte bzw. Konstruktionen auf: Geschlechtsrolle, Geschlechtsidentität, Geschlechtsrollenidentität, sexuelle Identität, sexuelle Präferenz und sexuelle Orientierung (Richter-Appelt 2004). Schnell wird hier deutlich, welche unterschiedlichen Ebenen und Aspekte Sexualität umfasst.

Einen anderen sexualmedizinischen bzw. -beraterischen Zugang wählt die syndyastische⁷ Sexualtherapie. Sie definiert Sexualität aus einer biopsychosozialen Perspektive. Sexualität wird hier als eine körpersprachliche Kommunikationsmöglichkeit verstanden und somit als eine kommunikative Dimension. So drücken sich z. B. menschliche Grundbedürfnisse (Nähe, Angenommen-Sein, Offenheit, Verbundenheit etc.) auch in der Sexualität selbst aus (Loewit 2004). Diese biopsychosoziale Perspektive fasst die Sexualität multifunktional und schreibt ihr drei Dimensionen zu: (A) Die Lustdimension, z. B. Stimulation, Erregung, Orgasmus. (B) Die Fortpflanzungsdimension. (C) Die Beziehungsdimension, z. B. die Erfüllung biopsychosozialer Grundbedürfnisse. Sie geht also davon aus, dass Bindung und Beziehung eine zentrale Bedeutung in der Sexualität haben (Beier 2006). Sexualität wird in dieser Perspektive folgendermaßen definiert:

„Sexualität lässt sich als eine biologisch, psychologisch und sozial determinierte Erlebnisqualität des Menschen verstehen, die in ihrer individuellen Ausgestaltung von der lebensgeschichtlichen Entwicklung geprägt wird. Sexualität bezieht sich im weitesten Sinn auf alles, was mit Frau- und Mann-Sein, mit Geschlechtsidentität und Geschlechtsrollen zu tun hat, im engeren Sinn auf die Geschlechtsorgane (letztlich die Keimdrüsen) und ihre Funktion, wobei jedoch neben dem Genitale alle Sinnesorgane und das Gehirn als deren zentrale Schaltstelle für das sexuelle Erleben und Verhalten eine entscheidende Rolle spielen. Dabei sind biologische, psychische und soziale Aspekte zwar aus didaktischen Gründen zu unterscheiden, in der Realität jedoch nicht trennbar, d. h. für sich genommen nicht existent.“ (Beier & Loewit 2011: 12).

Auch in dieser Perspektive wird deutlich, dass sexualpädagogische Arbeit von einer Definition von Sexualität ausgeht, die bei Weitem mehr beinhaltet als die Konzentration auf reine körperliche Aspekte von Sexualität. In dieser Perspektive ist Sexualpädagogik gefordert, Kindern und Jugendlichen Zugang zu ihren Grundbedürfnissen zu schaffen, diese wahrzunehmen, zu spüren, zu kommunizieren und für deren Befriedigung zu sorgen.

Eine weitere Perspektive zur Definition von Sexualität stellt der sozialwissenschaftliche Zugang dar. Rüdiger Lautmann hat mit seinem Buch *Soziologie der Sexualität* einen umfassenden Beitrag dazu geleistet und definiert Sexualität folgendermaßen:

„Sexualität ist eine kommunikative Beziehung, bei der Akteure Gefühle erleben, die eine genitale Lust zum Zentrum haben, ohne sich darauf zu beschränken. Für das sexuelle Erleben ist ein Orgasmus weder notwendig noch hinreichende Bedingung, und extragenital festgemachte Emotionen gehören dazu.“ (Lautmann 2002: 24f)

Nach eigenen Aussagen hat Lautmann diese Definition als eine Art Arbeitsdefinition erstmals 1980 formuliert und nicht als eine konkrete Definition, die das eigentliche Wesen der Sexualität fasst. Er würde heute das Orgasmuserleben weglassen und dafür die Dimension Körper einsetzen, z. B. im Sinne einer lustvollen Begegnung von Körpern (Lautmann 2002). Die Definition von Lautmann ist für Josef Aigner ein Beispiel, in dem sich die Hilflosigkeit des Wissenschaftsbetriebes widerspiegelt, wenn es darum geht, Sexualität sprachlich und fachlich sinnvoll zu fassen und sich auch als Expert*innen dazu zu äußern. Diese Hilflosigkeit illustriert

⁷ Syndyastisch im Sinne von beziehungsstabilisierend, beziehungsverfestigend.

Aigner z. B. anhand der Formulierung von Lautmann über die „extragenital festgemachten Emotionen“ (Aigner 2013).

Ähnlich problematisiert auch Uwe Sielert als (Sexual-)Pädagoge die Schwierigkeiten, eine wissenschaftlich konkrete Definition für Sexualität zu finden. Wissenschaftliche Disziplinen tun sich schwer, die vielen Aspekte von Sexualität in einer Definition, sozusagen dem „eigentlichen Wesen“ des Sexuellen, festzuhalten. Er greift zur Illustration der Vielseitigkeit des Begriffes der Sexualität eine Definition oder besser gesagt auf Assoziationen einer amerikanischen Sexualtherapeutin zum Begriff Sexualität aus dem Jahr 1979 auf:

„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 (der Herrschaft, der Macht, der Strafe und der Unterdrückung), ein kurzweiliger Zeitvertreib, Liebe, Luxus, Kunst, Schönheit, ein idealer Zustand, das Böse oder das Gute, Luxus oder Entspannung, Belohnung, Flucht, ein Grund der Selbstachtung, eine Form von Zärtlichkeit, eine Art der Regression, eine Quelle der Freiheit, Pflicht, Vergnügen, Vereinigung mit dem Universum, mystische Ekstase, Todeswunsch oder Todeserleben, ein Weg zum Frieden, 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, zitiert nach Sielert 2005: 37).

Auch für Sielert steht eindeutig fest, dass Sexualität mehr als Genitalität ist, aber auch nicht alles im Leben. Um einen Versuch einer systematischen Definition von Sexualität vorzunehmen, beschreibt er unterschiedliche Aspekte (Sielert 2005): (1) Sexualität als allgemeine, auf Lust bezogene Lebensenergie. Wobei diese nicht als etwas „rein Natürliches“ von ihm verstanden wird, sondern durchaus auch auf Lernerfahrungen basiert und somit sozialisiert ist. (2) Sexualität, die sich des Körpers „bedient“, also trotz aller Vergesellschaftung und Konstruktion nicht ohne Körper denkbar ist. (3) Sexualität, die aus vielfältigen Quellen gespeist wird. Hier fasst er die kulturelle Gebundenheit und die unterschiedlichen Einflüsse, die unser sexuelles Erleben mit beeinflussen und Sexualität somit auch bedingen. (4) Sexualität, die ganz unterschiedliche Ausdrucksformen kennt und eben nicht nur auf Genitalität reduziert werden kann und darf. Sie umfasst u. a. Zärtlichkeit, Leidenschaft, Erotik, Sensualität, Lust, innig gefühltes Aufgehoben-Sein. Dieser Aspekt passt gut zu der zuvor beschriebenen biopsychosozialen Perspektive auf Sexualität. (5) Sexualität ist in verschiedenster Hinsicht sinnvoll. Sinnvoll versteht Sielert hier nicht im Sinne einer moralisch wertenden Kategorie, sondern begreift sinnvoll als unterschiedliche Funktionen, die Sexualität hat, z. B. der Fortpflanzungsfunktion sowie der Lustfunktion.

Vor einem sozialkonstruktivistischen Hintergrund fasst Lautmann Sexualität mit ihrer Vielfalt als einen sozialen Prozess auf und bezeichnet sie als „doing sexual diversity“ (Lautmann 2015). Aufgabe und Ziel der Sexualpädagogik ist es, Kinder und Jugendliche auf eine Gesellschaft vorzubereiten, in der es um die Annahme dieser Vielfalt als Bereicherung für das gesellschaftliche Miteinander geht. Um den Umgang mit Vielfalt in der Sexualpädagogik zu beschreiben, adaptierte International Planned Parenthood Federation (IPPF) Olssons „Stairs of Tolerance“. Die letzte Stufe der „Toleranz-Treppe“ stellt eben nicht eine Toleranz von Diversität dar, sondern diese Diversität zu feiern (Celebrate Diversity), im Sinne einer gesellschaftlich positiven Besetzung der Vielfalt (IPPF 2010: 8).

In einer psychoanalytischen Auseinandersetzung zu Herkunft und den Grundbedingungen der Sexualität betont Ilka Quindeau (2014c) ebenfalls, dass Sexualität nicht alleine auf ein genetisches Programm, also die Reproduktionsfunktion, reduziert werden kann. Für sie stellt die Lust und das Begehren den zentralen Kern der Sexualität dar. Die biologische Anlage der

Sexualität wird durch soziale Erfahrungen im Laufe der Lebensbiografie überformt und somit besitzt die biologische Anlage keinen unabhängigen Einfluss auf das Verhalten und Erleben des Menschen in Bezug auf die Sexualität. Der Ursprung der menschlichen Sexualität ist für Quinseau im Wesentlichen in ihrer sozialen Situation begründet. Kennzeichen menschlicher Sexualität stellen in ihrem Verständnis die Unabhängigkeit der sexuellen Erregung von sinnlicher Wahrnehmung dar. Das heißt, Erregung erfolgt nicht nur durch körperliche und/oder visuelle, auditive oder olfaktorische Eindrücke, sondern durch Erinnerungen und Fantasien, die in sozialen Interaktionen entstanden sind. Pointiert drückt Quinseau es folgendermaßen aus: „Die Lust entsteht im Kopf und nicht durch Reibung der Genitalien“ (ebd.: 31).

Vor allem vor dem sexualpädagogischen Hintergrund dieses Berichtes darf ein Aspekt in Bezug auf die Definition von Sexualität nicht fehlen: kindliche Sexualität. Auch wenn die Forschung über kindliche Sexualität nach wie vor nur Teilaspekte aufgreift (siehe z. B. Schuhrke 2015, Rademakes et al. 2000), ist es unbestritten, dass es eine kindliche Sexualität gibt. Seit Sigmund Freud wird in der Entwicklungspsychologie die Entwicklung des Kindes als eine psychosexuelle Entwicklung beschrieben, die ab Geburt beginnt. Kinder sind ab Geburt bzw. bereits pränatal sexuelle Wesen. Viele Entwicklungsprozesse des Menschen (z. B. hormonelle) passieren bereits pränatal oder in den ersten Lebensmonaten (u. a. Schurke 2015, Philips 2005, Wanzeck-Sielert 2003). Allerdings ist hierbei besonders zu betonen, dass bereits Freud die kindliche Sexualität im Rahmen der psychosexuellen Entwicklung sehr weit fasste: Alle Wünsche, Erfahrungen und Fantasien des Menschen, die mit dem Verlangen nach körperlicher Lust und/oder mit dem Gewinn von Gefühlen der körperlichen Lust in Verbindung stehen, werden in diesem Konzept als sexuell verstanden. Als Sexualität werden somit alle Regungen und Aktivitäten, die auf einen Lustgewinn abzielen, definiert (u. a. Datler & Winninger 2014, Trautner 1991). Der Begriff „Lust“ ist dabei nicht wie fälschlicherweise meist auch in der Erwachsenensexualität als reine „körperliche Lust“ zu verstehen, sondern als Bedürfnisbefriedigung im weitesten Sinn. Wie bereits angesprochen, umfasst Sexualität alle körperlichen, biologischen, psychosozialen und emotionalen Aspekte und Gefühle, die Kinder bzw. Menschen ganz grundsätzlich empfinden, wahrnehmen und ausdrücken (Wanzeck-Sielert 2003; Beier 2006; Loewit 2004).

In der sexualpädagogischen Auseinandersetzung mit der kindlichen Sexualität kann nicht stark genug betont werden, dass kindliches Verhalten, ihre Gefühle, ihre Bedürfnisbefriedigung bzw. ihr Lustgewinn etc. nicht aus der Sicht von „Erwachsenensexualität“ betrachtet und interpretiert werden darf. Die „Erwachsenenbrille“ gibt einen komplett falschen Eindruck über kindliche Sexualität im Rahmen der psychosexuellen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen wider. So sind z. B. im Rahmen der frühkindlichen Selbstbefriedigung Berührungen des Kindes am eigenen Körper (durchaus auch in der Genitalregion), die das Kind selbst als angenehm erlebt, nicht mit einer zielgerichteten sexuellen Stimulation von Erwachsenen in ihrer eigenen Sexualität zu vergleichen oder in dieser Hinsicht zu interpretieren.

Explizit ist festzuhalten, dass sich die Sexualität von Kindern und Jugendlichen deutlich von der Erwachsenensexualität abgrenzt. Die kindliche Sexualität ist egoistisch und nicht beziehungsorientiert. Sie ist gekennzeichnet durch Spontaneität, Neugier und Unbefangenheit. Kindliche Sexualität unterscheidet nicht zwischen Zärtlichkeit, Sinnlichkeit und/oder genitaler Sexualität (z. B. genitaler Stimulation). Kindliche Sexualität ist in ihrer Ausdrucksform vielfältig und vielseitig ansprechbar, d. h., Kinder sind von Geburt an mit all ihren Sinnen auf der Suche nach maximaler Befriedigung bzw. Lustgewinn und diese Befriedigung bzw. dieser Lustgewinn wird von den Kindern selbst nicht bewertet. Diese Aspekte der kindlichen Sexualität treffen

auch die gesamte kindliche Entwicklung und das kindliche Lernen zu (u. a. Quindeau 2014a und b, Philips 2014 und 2005, Becker 2014, Wanzeck-Sielert 2003). In ihrer Auseinandersetzung mit menschlicher Sexualität und vor allem der kindlichen Entwicklung beschreibt Gabriele Haug-Schnabel kindliche Sexualität folgendermaßen:

„Es gibt eine kindliche Sexualität, erlebt als eine positive körperliche Lebensäußerung. Kindliche Sexualität hat schon viel mit Liebe und lustvollen Empfindungen, schönen und warmen Gefühlen, Nähe, Körperkontakt, ja Hautkontakt, mit Wohlbefinden und einer angenehm erlebten Körperlichkeit zu tun – mit Lust, aber ohne sexuelle Begierde. Kinder trennen nicht zwischen Zärtlichkeit, Sinnlichkeit und lustvollen Körpererfahrungen, all das ist Sexualität für sie. Es geht Kindern darum, Zuneigung zu spüren und zu zeigen, Gefühle hautnah zu erleben, immer mehr über sich und die anderen zu erfahren und sich in seinem Körper wohlfühlen. Sie wollen zusammen lachen, sich spüren, umarmen, streicheln, schmuse, verwöhnen und sich verwöhnen lassen. Also um die lustvolle Erfahrung, jemandem, den man besonders gerne mag, auch besonders nahe sein zu wollen. Und gemeinsam herrliche Dinge zu tun: sich eincremen, besonders empfindsame Körperstellen kennenlernen, am großen Zeh nagen, Eis lecken, durch den Schlamm quatschen und Kuchenteig kneten. All das sind sinnlich-sexuelle Lernerfahrungen, die nicht ungenutzt bleiben dürfen. Es geht um eine aktive Förderung der kindlichen Sinnlichkeit, der Körperwahrnehmung und gegenseitiger Neugier.“ (Haug-Schnabel 2003: 4f).

Im Vergleich dazu beschreibt Haug-Schnabel die Erwachsenensexualität als eine überwiegend genitale Sexualität, die ihren Schwerpunkt auf den Geschlechtsverkehr legt. Sie reift aus der kindlichen Sexualität heraus und wird in der Entwicklungsstufe der Pubertät sozusagen „erwachsen“. Erst in diesem Alter entwickeln sich die charakteristischen Besonderheiten der Erwachsenensexualität wie z. B. sexuelle Lust, körperliche Begierde, erotische Stimulierbarkeit und Erregung (ebd.).

Sexualpädagogisch ergibt sich hier die Herausforderung, Kindern in diesem lustvollen Erkunden ihres Selbst und der Welt, dem Lernen im Umgang mit anderen, Sich-Ausprobieren etc. einen geschützten und sicheren Rahmen zu bieten, in dem sie sich entwickeln und Erfahrungen machen können.

Anlässlich der breiten Diskussion zur Aufarbeitung der Entgrenzung von kindlicher und erwachsener Sexualität im pädagogischen Kontext sei hier explizit darauf verwiesen, dass die vorliegende Auseinandersetzung mit sexualpädagogischer Arbeit vor einem Hintergrund der klaren und eindeutigen Abgrenzung kindlicher Sexualität gegenüber der Sexualität von Erwachsenen erfolgt. Zu keinem Zeitpunkt sind sexuelle Beziehungen zwischen Kindern und Erwachsenen zu rechtfertigen, unabhängig ihrer Erklärungsansätze. Zur näheren Auseinandersetzung mit problematischen Erklärungsansätzen im Rahmen der Entgrenzung der kindlichen und erwachsenen Sexualität siehe z. B. Baader 2020⁸ & 2017 sowie die Aufarbeitung der Einflüsse von Helmut Kentler auf sexualpädagogisches Arbeiten und die fehlende Abgrenzung zu pädosexuellen Übergriffen von Nentwig 2016⁹.

⁸ Meike S. Baader et al. (2020): Ergebnisbericht des Forschungsprojekts „Helmut Kentlers Wirken in der Berliner Kinder- und Jugendhilfe“. Download unter:

<https://hildok.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/searchtype/latest/docId/1092/start/0/rows/10> [Zugriff: 29.03.2021]

⁹ Teresa Nentwig (2016): Unterstützung pädosexueller bzw. päderastischer Interessen durch die Berliner Senatsverwaltung. Am Beispiel eines „Experiments“ von Helmut Kentler und der „Adressenliste zur schwulen, lesbischen & pädophilen Emanzipation“. Download unter: http://www.demokratie-goettingen.de/content/uploads/2016/12/Projektbericht_Kentler_Adressenliste_Online_G%C3%B6ttinger-Demokratieforschung2016-11.pdf [Zugriff: 29.03.2021]

2.2 Sexualpädagogik

Um sexualpädagogische Arbeiten zu beschreiben, hat sich international der Begriff der *Comprehensive Sexuality Education* (CSE) etabliert und wird daher auch diesem Bericht und dem in diesem Bericht vorgeschlagenen Konzept zur Qualitätssicherung zugrunde gelegt. Im Rahmen dieser Arbeit werden die Begriffe „Sexualpädagogik“ bzw. „sexualpädagogisches Arbeiten“ und „Sexualerziehung“ synonym verwendet und verstehen sich im Sinne der oben definierten CSE (Comprehensive Sexuality Education).

CSE wird dabei als ein lehrplanbasierter Prozess des Lernens und Lehrens verstanden (curriculum based), der sowohl formal als auch non-formal erfolgt und ein integrativer Bestandteil des Menschenrechtes auf Gesundheit ist. CSE erfolgt auf wissenschaftlich korrekter (accurate) Basis, nähert sich den Inhalten und Themen schrittweise an und orientiert sich dabei am Alter und der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Sie respektiert und beruht auf den internationalen Kinder- und Menschenrechten, der Geschlechtergerechtigkeit und der Diversität. Im Prozess der CSE geht es um die kognitiven, emotionalen, physischen (biologischen) und sozialen Aspekte der Sexualität und darum, Kindern und Jugendlichen eine sichere emotionale und körperliche Entwicklung zu ermöglichen. Sie umfasst eine Breite von inhaltlichen Themen und Aspekten und geht weit über biologische Aspekte des reproduktiven und sexuellen Verhaltens hinaus. CSE zielt darauf ab, Kinder und junge Menschen mit Kenntnissen, Fähigkeiten, Einstellungen und positiven Werten auszustatten, um sie zu Folgendem zu befähigen: (1) Ihre Gesundheit, ihr Wohlbefinden und ihre Würde zu entwickeln sowie zu verwirklichen und aufrechtzuerhalten. (2) Respektvolle soziale und sexuelle Beziehungen zu entwickeln und einzugehen. (3) Sie zu befähigen zu reflektieren, wie sich ihre eigenen Entscheidungen auf das eigene Wohlergehen und Wohlbefinden sowie das anderer Menschen auswirken. (4) Ihre (sexuellen und reproduktiven) Rechte verstehen und in der Lage sein, diese während ihres gesamten Lebens sicherzustellen und zu schützen (UNESCO 2018: 16, eigene und sinngemäße Übersetzung¹⁰, siehe auch Definition IPPF 2010: 6 oder SIECUS 2004: 13 sowie UNFPA, WHO-Europa & BZgA 2010).

In England hat sich eher der Begriff der *sex and relationship education* (SRE) oder auch *relationship and sex education* (RSE) etabliert und dies fasst somit die Sexualpädagogik weiter als der im angloamerikanischen Raum verwendete Begriff der *sexuality education* (u. a. Ponzetti Jr. 2015, Sex Education Forum UK¹¹).

Comprehensive Sexuality Education (CSE) wird primär vor dem Hintergrund der schulischen Sexualpädagogik beschrieben, während sich vor allem im deutschsprachigen Bereich eine Diskussion um die Begrifflichkeiten bzw. unterschiedliche Begrifflichkeiten etabliert hat, die zum Teil synonym, aber zum Teil auch sehr bewusst eingesetzt werden. Je nach Disziplin, ideologischen bzw. auch legislatischen Überlegungen werden unterschiedliche Begriffe mit unterschiedlichen Inhalten verbunden und favorisiert (u. a. Sielert 2005, 2007 und 2015, Kluge 2013, Valtl 2013, Henningsen 2019):

¹⁰ Originaldefinition lautet: „*Comprehensive sexuality education (CSE) is a curriculum-based process of teaching and learning about the cognitive, emotional, physical and social aspects of sexuality. It aims to equip children and young people with knowledge, skills, attitudes and values that will empower them to: realize their health, well-being and dignity; develop respectful social and sexual relationships; consider how their choices affect their own well-being and that of others; and, understand and ensure the protection of their rights throughout their lives.*“ (UNESCO 2018: 16).

¹¹ Sex Education Forum UK: <https://www.sexeducationforum.org.uk/resources/frequently-asked-questions/1-what-relationships-and-sex-education> [Zugriff: 29.03.2021]

Sexualpädagogik versteht sich als eine Aspektdisziplin der Pädagogik. Sie erforscht und reflektiert die sexuelle Sozialisation sowie die zielgerichteten erzieherischen Interventionen und Einflussnahmen auf die Sexualität von Menschen, d. h. von Kindern und Jugendlichen, aber auch von Erwachsenen in allen Altersgruppen.

Sexualerziehung versteht sich als (pädagogische) Praxis, die darauf abzielt, Menschen zu einer (sexuell) selbstbestimmten Lebensweise zu verhelfen. Sie tut dies, indem sie kontinuierlich und intendiert auf die Entwicklung sexueller Motivationen, Ausdrucks- und Verhaltensformen sowie die Einstellungs- und Sinnaspekte der Sexualität Einfluss nimmt. Sie stellt somit einen intentional gelenkten Lernprozess dar, wobei die sexuelle Sozialisation des Menschen grundsätzlich auch unabhängig von der Sexualerziehung erfolgt. Sexualität wird dabei als eine positive, biopsychosoziale Ressource zur Identitätsbildung des Menschen verstanden. Praktisch bedeutet dies z. B., dass vorherrschende Normen, Geschlechterrollen, Haltungen kritisch reflektiert werden und Bedürfnisse, Wünsche, persönliche Grenzen etc. wahrgenommen, anerkannt und kommuniziert werden. Sexualerziehung richtet sich wiederum an alle Altersgruppen. Aus Sicht des Autors trifft die Definition der Sexualerziehung am ehesten den Sinn des international verwendeten Begriffes der *Comprehensive Sexuality Education* (CSE).

Sexualaufklärung versteht sich in der Abgrenzung von Uwe Sielert und Karlheinz Valtl in der Regel als die Weitergabe von Informationen über Fakten und Zusammenhänge zu allen Themen der menschlichen Sexualität. Häufig geschieht dies in einem einmaligen Geschehen und meist zielgruppenspezifisch. Für die Autoren stellt die Sexualaufklärung einen Teil der Sexualerziehung dar. Hier ist allerdings anzumerken, dass der von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) verwendete Begriff der Sexualaufklärung sich als Sexualpädagogik versteht und die Begrifflichkeit aus dem gesetzlichen Auftrag der BZgA ableitet, der im Gesetz selbst den Begriff Sexualaufklärung anwendet. Hier ergibt sich zum Teil eine Irritation mit den deutschen Begrifflichkeiten.

Sexuelle Bildung als Konzept knüpft an die Vorstellung des lebenslangen sexuellen Lernens an, welches von „Pädagog/innen sexualfreundlich begleitet“ wird (Henningsen 2019: 118, siehe auch Valtl 2013, Kluge 2013). Bei diesem lebenslangen Prozess geht es um die Selbstaneignung der sexuellen Identität in der Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Umwelt. Die Pädagogik kann diesen Prozess intentional begleiten.

Karlheinz Valtl (2000: 149) definiert sexualerzieherisches Handeln als:

- „ist an den Interessen, Bedürfnissen und Rechten der Adressat/innen, dabei insbesondere an ihrem Recht auf Selbstbestimmung orientiert;
- findet im Rahmen eines pädagogischen Verhältnisses statt, dessen wesentliche Merkmale dialogische Struktur („freundliches Begleiten“) und Reversibilität der Kommunikation sind;
- ist lebenswelt- und erfahrungsbezogen und steht damit im Kontakt mit der Außenwelt des jeweiligen pädagogischen Handlungsfeldes;
- ist inhaltlich und didaktisch durch Multidimensionalität (den ganzen Menschen und die ganze Sexualität einbeziehend) gekennzeichnet und

- ist methodisch auf Prozess- und Erlebnisorientierung (Kontakt und Interaktion) ausgerichtet.“

Auch der Ansatz der „Sexualpädagogik der Vielfalt“ bietet eine Definition bzw. einen Rahmen, um sexualpädagogisches Handeln zu definieren. Dieser Ansatz führt in der jüngeren Vergangenheit zu kontroversen und hitzigen Debatten im deutschen und europäischen Bildungsdiskurs (siehe u. a. Gegenfurtner & Gebhardt 2018). Theoretisch beeinflusst wurde dieser Ansatz durch ganz unterschiedliche Konzepte, Ansätze und Diskurse, wie z. B. durch Erkenntnisse aus den Queer-Studies, der kritisch-reflexiven Erziehungswissenschaft und der Pädagogik der Vielfalt (siehe Timmermanns 2016). Zentraler Gedanke der „Sexualpädagogik der Vielfalt“ stellt die offene, akzeptierende und wertschätzende Haltung gegenüber der sexuellen Diversität dar, also gegenüber den unterschiedlichen Formen der Sexualität, Geschlechtsidentitäten, sexueller Orientierungen etc. Tuider et al. (2012) fassten ihre zugrunde gelegten Ideen für die Beschreibung der „Sexualpädagogik der Vielfalt“ folgendermaßen zusammen: *„Die hier zusammengetragenen Überlegungen zu einer Didaktik und Methodik der Sexualpädagogik beziehen sich auf der Ebene ihrer theoretischen Einordnung auf einen ganzheitlichen Bildungsbegriff sowie auf Ansätze aus der Themenzentrierten Interaktion (TZI), der Humanistischen und der Dekonstruktivistischen Pädagogik sowie der (neo-)emanzipatorischen Sexualpädagogik. Die Prinzipien dieser Theorien umfassen eine möglichst freie Selbstbestimmung des Individuums in jedem Lebensalter, die Befähigung zur Übernahme von Verantwortung für sich und andere sowie eine lustfreundliche und die Sexualität als positive Lebensenergie bejahende Haltung, die die unterschiedlichen Aspekte und Funktionen von Sexualität anerkennt und reflektiert.“* (Tuider et al., 2012: 15).

Im Sinne dieser einleitenden Bemerkungen zur Definition von Sexualpädagogik werden zur Illustration einige **konkrete Definitionen**, die alle über ein umfassendes Verständnis von Sexualpädagogik verfügen, im Folgenden vorgestellt. Detaillierte inhaltliche Aspekte und Anforderungen an sexualpädagogische Arbeit werden im Kapitel 3.1, Qualitätsanforderungen sexualpädagogischer Arbeit, näher besprochen.

Der aktuelle, 2015 reformierte Grundsatzterlass zur Sexualpädagogik¹² des Bundesministeriums Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) in Österreich beschreibt eine zeitgemäße Sexualpädagogik *„als eine Form der schulischen Bildung, die altersgerecht in der frühen Kindheit beginnt und sich bis ins Erwachsenenalter fortsetzt. Dabei wird Sexualität als ein positives, dem Menschen innewohnendes Potential verstanden. Im Rahmen einer umfassenden Sexualpädagogik sollen Kindern und Jugendlichen Informationen und Kompetenzen vermittelt werden, um verantwortungsvoll mit sich und anderen umgehen zu können“* (BMBWF). Das BMBWF hebt in dem Grundsatzterlass zur Sexualpädagogik die besondere Rolle von Eltern in diesem Prozess hervor, neben Institutionen wie Kindergärten und Schulen. In der Überarbeitung des Grundsatzterlasses aus dem Jahr 1970 stützte sich das BMBWF und die beteiligten Expert*innen auf die Europäischen Standards zur Sexualpädagogik der WHO/Europa und der BZgA.

Im Sinne einer ganzheitlichen Sexualpädagogik hielt die WHO/Europa & BZgA (2010) fest, dass Sexualität ein zentraler Bestandteil menschlicher Identität ist und Sexualerziehung bereits ab Geburt beginnt. Sexualität wird als ein positives Potenzial des Menschen gesehen,

¹² Geschäftszahl: BMBF-33.543/0038-1/9d/2015, siehe auch: https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2015_11.html [Zugriff: 29.03.2021]

das Bedürfnisse auf ganz unterschiedlichen Ebenen befriedigt. Alle Menschen haben ein Recht auf Informationen und eine außerschulische Sexualpädagogik alleine ist für eine moderne und globale Gesellschaft nicht ausreichend. Ebenso wie ein sexualpädagogischer Zugang, der sich primär über negative bzw. Risiko-Aspekte der Sexualpädagogik annähert (z. B. Prävention von STI und ungeplanter Schwangerschaft). Sexualpädagogisches Arbeiten soll der Lebenswirklichkeit von jungen Menschen entsprechen und richtet sich altersgerecht am Entwicklungs- und Wissensstand von Kindern und Jugendlichen aus. Es basiert auf einem ganzheitlichen Konzept des Wohlbefindens, das auch die Gesundheit einschließt sowie sich an den sexuellen und reproduktiven Menschen- und Kinderrechten orientiert. Sexualpädagogik berücksichtigt kulturelle, soziale und genderspezifische Gegebenheiten und orientiert sich an der Gleichstellung der Geschlechter, der Selbstbestimmung und Anerkennung der Vielfalt. In alldem basiert sie auf wissenschaftlich korrekten Informationen und ist somit evidenzinformiert. In diesem Sinne trägt sie zu einer von Mitgefühl und Gerechtigkeit geprägten Gesellschaft bei, indem sie Menschen und Gemeinschaften zu einem respektvollen Miteinander befähigt. Vor diesem Hintergrund wird Sexualpädagogik durch die WHO/Europa und BZgA folgendermaßen definiert:

„Sexualaufklärung¹³ bedeutet, etwas über die kognitiven, emotionalen, sozialen, interaktiven und physischen Aspekte von Sexualität zu lernen. Sexualaufklärung beginnt in der frühen Kindheit und setzt sich über die Pubertät bis ins Erwachsenenalter fort. Ihr vorrangiges Ziel bei Kindern und Jugendlichen besteht in der Förderung und dem Schutz der sexuellen Entwicklung. Sie vermittelt Kindern und Jugendlichen schrittweise Informationen, Fähigkeiten und positive Werte und befähigt sie, ihre Sexualität zu verstehen und zu genießen, sichere und erfüllende Beziehungen einzugehen sowie verantwortlich mit ihrer eigenen sexuellen Gesundheit und der ihres Partners umzugehen. Sie befähigt sie Entscheidungen zu treffen, die ihr Leben qualitativ bereichern und zu einer von Mitgefühl und Gerechtigkeit geprägten Gesellschaft beitragen. Alle Kinder und Jugendlichen haben das Recht auf Zugang zu altersgerechter Sexualaufklärung.“ (ebd.: 22)

Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) in Deutschland als eine der zentralen Institutionen im deutschsprachigen Raum, wenn es um die Entwicklung von Programmen und Materialien in der Sexualpädagogik geht, leitet ihren gesetzlichen Auftrag zur Sexualaufklärung und Familienplanung vom Schwangerschaftskonfliktgesetz (SchKG) ab. Durch diesen gesetzlichen Auftrag des SchKG ergibt sich auch die Bezeichnung der Sexualpädagogik als Sexualaufklärung in Deutschland, das SchKG verwendet diesen und dadurch auch die BZgA. Zur Umsetzung der Sexualaufklärung stimmt sich die BZgA mit den deutschen Bundesländern und Vertreter*innen von Familienberatungseinrichtungen über ein Rahmenkonzept zur Sexualaufklärung ab. In der Beschreibung dieses Rahmenkonzeptes zeigt sich die von der BZgA zugrunde gelegte Definition der Sexualaufklärung.

„Das Rahmenkonzept geht von einem umfassenden Begriff von Sexualität aus. Sexualität ist danach ein existentielles Grundbedürfnis des Menschen und ein zentraler Bestandteil seiner Identität und Persönlichkeitsentwicklung. Für jeden Menschen ist Sexualität mit ganz unterschiedlichen Hoffnungen, Erwartungen und Erfahrungen verbunden; sie ist darüber hinaus eingebettet in ein komplexes Netz aus Normen und Wertvorstellungen auf gesellschaftlicher Ebene. Eine darauf aufbauende Sexualaufklärung und Familienplanung beschränkt sich nicht auf bloße Wissensvermittlung über biologische Vorgänge wie Zeugung und Schwangerschaft, sondern thematisiert neben sachlichen Informationen auch die Beziehungen zwischen Menschen. Damit sind Liebe, Freundschaft und Emotionalität ebenfalls Gegenstand einer

¹³ Die deutsche Übersetzung der Standards spricht von Sexualaufklärung. Dies liegt in der engen Kooperation zwischen der WHO und dem WHO-Kollaborationszentrum für sexuelle und reproduktive Gesundheit begründet. Das WHO-Kollaborationszentrum ist Bestandteil der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) in Deutschland. Die BZgA ist mit der Umsetzung des Schwangerschaftskonfliktgesetzes (SchKG) betraut und somit auch an das Wording des Gesetzes gebunden.

ganzheitlich orientierten Aufklärungsarbeit. Ziel ist es, Menschen zu einem eigen- und partnerverantwortlichen, gesundheitsgerechten Umgang mit Sexualität zu befähigen.“ (Website der BZgA¹⁴)

Sexuelle Gesundheit Schweiz¹⁵ (ehemals PLANeS), als eine parteipolitisch und konfessionell unabhängige Nonprofit-Organisation, setzt sich für die Förderung der sexuellen und reproduktiven Gesundheit sowie der sexuellen Rechte ein. Sie stellt auch die schweizerische Dachorganisation der Beratungsstellen für sexuelle Gesundheit sowie die Dachverbände dieser Berufsgruppen. Sexuelle Gesundheit Schweiz fördert eine qualitativ hochstehende Sexualpädagogik, die dazu beiträgt, dass Jugendliche ihre sexuelle Identität entwickeln und ihre Verantwortung in gegenseitigem Respekt wahrnehmen können. Als Sexualaufklärung fasst sie dabei:

„Die Themen Beziehung und Sexualität gehören von Geburt an zum Leben von Kindern und Jugendlichen dazu. Sexualaufklärung bringt diese Themen zur Sprache. Sexualaufklärung ermöglicht es Kindern und Jugendlichen, zunehmend Wissen und Kompetenzen rund um Beziehungen und Sexualität zu erwerben. Sie hat zum Ziel, dass Kinder und Jugendliche lustvolle, verantwortungsbewusste und selbstbestimmte Erfahrungen sammeln können. Sexualaufklärung beugt stereotypen Rollenbildern, Geschlechtskrankheiten, ungewollten Schwangerschaften und sexualisierter Gewalt vor. Kinder und Jugendliche sollen ihre Rechte kennen und wissen, wo sie Hilfe bekommen. [...] Kinder und Jugendliche werden auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden von verschiedenen Personen begleitet, betreut und unterrichtet. Alle diese Personen tragen zu ihrer Sexualaufklärung bei und ergänzen sich gegenseitig (Kooperationsmodell). [...] SEXUELLE GESUNDHEIT SCHWEIZ setzt sich für die ganzheitliche Sexualaufklärung ein. Ganzheitlich meint, dass mit Kindern und Jugendlichen über alle Themen rund um Beziehung und Sexualität gesprochen wird. Dabei soll die Sprache dem Alter angemessen sein. Die Menschenrechte und die daraus abgeleiteten sexuellen Rechte bilden den Rahmen dieser Sexualaufklärung. Das heisst, jede Person hat die Informationen und Kompetenzen, die sie braucht, um die eigene Sexualität zu leben. Das heisst auch, dass jede Person die eigene Sexualität leben darf, wenn sie einvernehmlich ist und die körperliche und psychische Unversehrtheit des Gegenübers wahrt.

*Ganzheitliche Sexualaufklärung in der Schule beschränkt sich nicht nur auf die Vermittlung von Informationen über die Fortpflanzung. Sie fördert auch eine kritische Auseinandersetzung mit Geschlechterstereotypen. Sie leistet zudem einen wichtigen Beitrag zur Vorbeugung von sexuell übertragbaren Infektionen, ungewollten Schwangerschaften und sexualisierter Gewalt. Darüber hinaus wird auf Fachstellen für sexuelle Gesundheit hingewiesen, wo Schüler*innen kostenlose und vertrauliche Informationen und Beratung erhalten.“ (Website der Sexuellen Gesundheit Schweiz¹⁶)*

Diese grundlegende Definition der Gesundheit Schweiz, die ebenfalls an die Standards zur Sexualaufklärung der WHO/Europa und BZgA (2010) anschließen, wurde im Rahmen einer Begutachtung des Schweizer Bundesrats überprüft. Der Schweizer Bundesrat und dessen Expert*innen-Kommission hält diesbezüglich abschließend fest:

„Sexualaufklärung sollte im Elternhaus beginnen und zu Präventionszwecken in der Schule fortgeführt werden, um die Chancengleichheit zu gewährleisten. Der Bundesrat ist von dieser Herangehensweise überzeugt. Der Bundesrat respektiert die kantonale Hoheit in diesem Bereich und überlässt es den Kantonen, die Sexualaufklärung in der Schulbildung zu regeln. Deshalb äußert sich der Bundesrat – mit Ausnahme von Themen, die in der Zuständigkeit des Bundes liegen – nicht zu den einzelnen Inhalten der Sexualaufklärung. Der Bundesrat stellt basierend auf dem umfassenden Expertenbericht fest, dass die von SGCH [Anmerkung: Sexuelle Gesundheit Schweiz] verwendeten Grundlagen zur Sexualaufklärung internationalen Standards entsprechen

¹⁴ BZgA Website: <https://www.bzga.de/programme-und-aktivitaeten/sexualaufklaerung-und-familienplanung/> [Zugriff: 29.03.2021]

¹⁵ Besteht seit 2000 und ist die Nachfolgeorganisation der 1993 gegründeten Schweizer Vereinigung für Familienplanung und Sexualerziehung (SVFS).

¹⁶ Website: <https://www.sexuelle-gesundheit.ch/themen/sexualaufklaerung> [Zugriff: 29.03.2021]

und von der großen Mehrheit der befragten Fachpersonen unterstützt werden. Aufgrund dieser Resultate sieht der Bundesrat SGCH weiterhin als valable Akteurin, die einen Beitrag zur Zielerreichung des NPHS leisten kann. Er sieht deshalb keinen Anlass, die Zusammenarbeit in Frage zu stellen.“ (Bundesrat Schweiz 2018: 17)

Rutgers ist eine nationale und internationale Organisation im Bereich der sexuellen und reproduktiven Gesundheit und Rechte (sexual and reproductive health and rights, SRHR) in den Niederlanden. Rutgers' sexualpädagogische Arbeit fokussiert zum einen auf Angebote, Studien etc. in den Niederlanden, andererseits im Rahmen der internationalen Entwicklungszusammenarbeit auf sexualpädagogische Programme und Angebote weltweit. Ihre nationale und internationale Arbeit in Bezug auf die sexuelle und reproduktive Gesundheit basiert auf der Akzeptanz der sexuellen Rechte und der Gleichberechtigung der Geschlechter. Sie definiert Sexualpädagogik ebenfalls als Comprehensive Sexuality Education (CSE):

“Young people are naturally curious about sex and sexuality. Rutgers asserts the right of young people to receive adequate education to make well-informed choices in relationships and their sexual lives. Comprehensive sexuality education (CSE) means providing information and guidance about the physical and emotional aspects of growing up and starting relationships. [...] Formal, effective sex education can happen in or out of school, but it must always be based on fact. To be comprehensive it shouldn't focus solely on sex and sexuality, but emphasise the importance of forming healthy relationships. Young people should gain self-esteem and understand how to protect their physical and emotional well-being. They should understand the consequences of having sex and the importance of safer sex. Young people should learn that they have sexual health rights.” (Rutgers Webseite¹⁷)

¹⁷ Rutgers Website: <https://www.rutgers.international/what-we-do/comprehensive-sexuality-education/what-comprehensive-sexuality-education> [Zugriff: 29.03.2021]

2.3 Akteur*innen in der Sexualpädagogik

Unbestritten stellen Eltern die zentralen Akteure in der Erziehung von Kindern und Jugendlichen dar. Sie vermitteln Kindern von Geburt an sexualpädagogische Inhalte, beantworten Fragen, begleiten und unterstützen sie in ihren Entwicklungsschritten und vieles mehr. Auch aus Sicht der Jugendlichen selbst sind Eltern eine der zentralen Ansprechpersonen, wenn es um sexualpädagogische Inhalte geht. Eine Jugendstudie der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, die seit 1980 regelmäßig durchgeführt wird, kommt auch in der letzten Erhebungswelle zum Schluss, dass die sexualpädagogische Arbeit im Elternhaus nach wie vor relevant für 18 – 24-Jährige ist. Besonders Müttern kommt hier eine Schlüsselrolle zu. Für Mädchen z. B. behält die Mutter ihre Bedeutung als eine Vertrauensperson in diesen Fragen bis weit ins Erwachsenenalter hinein. Sie stellt für Mädchen und junge Frauen eine präferierte Anlaufstelle dar, wenn sich Fragen rund um die Themen Sexualität und Verhütung auftun. Väter beteiligen sich zunehmend stärker. Allerdings fällt in dieser seit Jahrzehnten durchgeführten Studie auf, dass die Rolle der Eltern bei Jugendlichen an Bedeutung etwas verliert und durch die Rolle der Peers ersetzt wird, dies vor allem bei männlichen Jugendlichen. Für Jugendliche mit Migrationshintergrund spielt das Elternhaus eine weniger aktive Rolle bei diesen Themen. Vor allem das veränderte Mediennutzungsverhalten der Jugendlichen in den letzten Jahrzehnten scheint u. a. die rückläufige Bedeutung der Eltern zu bedingen (Heßling & Bode 2015).

Die Schule stellt ebenfalls eine zentrale Vermittlungsinstanz für sexualpädagogische Themen für Kinder und Jugendliche dar. Auch hier zeigt die Studie der BZgA, dass Schule unabhängig von Geschlecht und Herkunft eine zentrale Rolle in der Sexualpädagogik für Kinder und Jugendliche spielt. Jugendliche nennen keine anderen Informationsquellen zu sexualpädagogischen Themen häufiger als die Schule. Für männliche Jugendliche haben sich Lehrkräfte zu den wichtigsten Personen entwickelt, über die sie Informationen über Sexualität, Aufklärung etc. erhalten. Für männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund stellt die Schule den wichtigsten Ort der Aufklärung dar. Für weibliche Jugendliche hat die Schule nicht ganz die zentrale Bedeutung wie für männliche Jugendliche, ihnen stehen neben dem Elternhaus auch Gynäkolog*innen als weitere Ansprechpartner*innen zur Verfügung. (Heßling & Bode 2015). Vor allem in der Prävention von sexueller Gewalt, aber auch als Ansprechpersonen im Fall von sexueller Gewalt, spielen Lehrkräfte für Kinder und Jugendliche eine zentrale Rolle. Sie können z. B. durch die sexualpädagogische Arbeit kontinuierlich präventive Botschaften und Informationen an Kinder und Jugendliche weitergeben und somit ihr Vertrauensverhältnis zu Kindern und Jugendlichen vertiefen (u. a. Bundesministerium für Justiz et al. 2012).

Eine österreichische Studie, die auf Basis der Europäischen Standards (WHO/Europa & BZgA 2010) und deren thematischen Empfehlungen für sexualpädagogisches Arbeiten durchgeführt wurde, bestätigt die hohe Bedeutung der schulischen Sexualpädagogik für Eltern, Schüler*innen und Lehrkräfte. In der Studie von Depauli und Plaute (2015¹⁸, siehe auch

¹⁸ Im Auftrag des Bildungs- und Frauenministeriums (BMBF) führte die Pädagogische Hochschule Salzburg vom 25.04. bis 15.05.2015 eine Studie zur Situation der Sexualpädagogik an österreichischen Schulen durch. Im Rahmen der Erhebung wurden Lehrkräfte, Eltern und Schüler*innen aller Schulformen in Österreich befragt. Zur Analyse gelangten 2387 Fragebögen von Lehrkräften, 3894 Fragebögen von Schüler*innen im Alter ab 13 Jahren und 2915 Fragebögen von Eltern und Angehörigen. Inhalt waren zum einen die Themen, die von Lehrkräften im schulischen sexualpädagogischen Unterricht behandelt wurden und welche Materialien dabei zum Einsatz kamen, sowie die Wichtigkeit bzw. Bedeutung unterschiedlicher sexualpädagogischer Themen. Andererseits wurden die Wünsche von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen an die Art und Weise, in der sexualpädagogischer Unterricht

Depauli & Plaute 2019) wurden rund 10 000 Lehrkräfte, Eltern und Schüler*innen aller Schulformen u. a. zur Wichtigkeit einzelner sexualpädagogischer Inhalte in der Schule befragt. Im Rahmen der Studie wurden die einzelnen sexualpädagogischen Themen der Standards nach Altersgruppen getrennt abgefragt¹⁹. Generell lässt sich bei der Studie festhalten, dass alle abgefragten Themen bei der überwiegenden Mehrheit aller Studienteilnehmer*innen auf (sehr) große Zustimmung gestoßen sind. Die überwiegende Mehrheit der abgefragten Themen und deren Thematisierung in der Schule werden jeweils mehrheitlich von Lehrkräften, Schüler*innen und Eltern für sehr wichtig bzw. wichtig erachtet. Die detaillierte Darstellung der einzelnen Themen nach der Wichtigkeit, die diese für Lehrkräfte, Eltern und Schüler*innen haben, ist der Tabelle 1 bis Tabelle 5 zu entnehmen. Die hohe Wichtigkeit zeigt sich an der Dominanz der blau hervorgehobenen Felder: Diese bedeuten eine sehr hohe Zustimmung – mindestens 75 % empfinden die schulische Behandlung des jeweiligen Themas als sehr wichtig bzw. wichtig – bzw. eine hohe Zustimmung – mindestens 50 bis 74 % finden die schulische Behandlung des Themas als sehr wichtig bzw. eher wichtig. Lediglich ein geringer Teil der Lehrkräfte und Eltern empfinden die schulische Behandlung spezieller Themen nur in einem geringeren Ausmaß als sehr wichtig bzw. wichtig (in Hell- und Dunkelorange dargestellt).

Vor allem in der Abfrage des Themenbereiches zur Sexualität stießen Depauli & Plaute (2015) in ihrer Studie zum Teil auf Kritik. Studienteilnehmer*innen kritisieren z. B., dass Themen besprochen werden sollten, die aus Sicht einiger Befragter nicht im Rahmen einer schulischen Sexualpädagogik besprochen werden sollten. Dabei handelt es sich u. a. um Themen, die mit Kindern im Alter von 6 – 9 Jahren besprochen werden können, wie *„Entdecken des eigenen Körpers und der eigenen Genitalien“* sowie *„Vergnügen und Lust beim Berühren des eigenen Körpers (frühkindliche Masturbation)“*. Nicht nur Studienteilnehmer*innen der Studie von Depauli und Plaute äußern sich kritisch zu diesbezüglichen Inhalten, sondern auch Eltern oder Lehrkräfte, die sich gegen eine schulische Sexualpädagogik aussprechen. Hier ist aus sexualpädagogischer Sicht allerdings festzuhalten, dass es sich aufgrund der verkürzten Formulierung der Items und/oder der fehlenden Vorstellung und Erfahrung, wie diese Themen mit Kindern und Jugendlichen alters- und entwicklungsgemäß angesprochen werden können, um Missverständnisse handeln könnte. Bei der Vermittlung dieser Inhalte geht es in diesem Alter der Kinder primär um die Botschaft, dass es z. B. in Ordnung ist, den eigenen Körper zu berühren und dies als angenehm zu empfinden. Diese Selbstberührungen schließen den eigenen Genitalbereich von Kindern und Jugendlichen ein. Eine konkrete Anleitung zur Masturbation empfiehlt keine internationale sexualpädagogische Richtlinie oder Empfehlung. Im Gegenteil, aus pädagogischen sowie aus ethischen Gründen wäre dies als eine klare Grenzüberschreitung Kindern und Jugendlichen gegenüber zu bezeichnen. Vielmehr soll bei der Offenheit diesen Themen gegenüber und deren Thematisierung die Selbstwahrnehmung und Selbstakzeptanz von Kindern und Jugendlichen gestärkt, gefördert und geschützt werden. Das Ansprechen dieser Inhalte in internationalen Richtlinien zielt auf eine positive Grundhaltung der Personen ab, die sexualpädagogische Inhalte vermitteln (siehe z. B. Kapella

gestaltet sein sollte, erhoben und die Wünsche an Rahmenbedingungen, die ein sexualpädagogischer Unterricht benötigt (Näheres siehe Depauli et al. 2015, Depauli & Plaute 2019).

¹⁹ Die in der Studie vorgelebten Themen orientierten sich an den Standards zur Sexualaufklärung der WHO/Europa & BZgA (2010) und umfassten folgende Bereiche mit Unterthemen: (1) Der menschliche Körper und die menschliche Entwicklung. (2) Fruchtbarkeit und Fortpflanzung. (3) Genitale Sexualität. (4) Gefühle. (5) Beziehungen und Lebensstile. (6) Sexualität, Gesundheit und Wohlbefinden. (7) Sexualität und Rechte. (8) Soziale und kulturelle Determinanten der Sexualität (Werte/Normen).

& Brockschmidt 2017). Die Schwierigkeiten von Erwachsenen mit dem Begriff der Sexualpädagogik und Sexualität von Kindern, vor allem von jüngeren Kindern, zeigt eine aktuelle finnische Studie (Caciatore et al. 2020). Ein zentraler Faktor, der die Implementierung von Sexualerziehung in der Kindheit behindert, sind die negativen Konnotationen der Erwachsenen mit diesen Begrifflichkeiten. Wörter schaffen Assoziationen, Bilder und Emotionen. Wörter von Erwachsenen führen zu erwachsenen Vorstellungen, auch über Vorstellungen von Kindern. Auf Basis dieser Überlegungen führte die *Family Federation of Finland* einen neuen Begriff für die sexualpädagogische Arbeit mit Kindern ein: die Körper-Gefühle-Erziehung (body-emotion education). In Untersuchungen zeigt sich, dass diese neue Bezeichnung unter Erwachsenen (Eltern und Professionalsten) zu einer deutlich höheren Akzeptanz und zu weniger Widerstand führt.

Tabelle 1: Wichtigkeit sexualpädagogischer Themen in der Schule aus Sicht von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen (1)

Wichtigkeit von einzelnen Themen		bei 6 – 9-Jährigen			bei 10 – 12-Jährigen			bei 13 – 15-Jährigen			bei 15+-Jährigen		
		Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen
Körperteile und ihre Funktionen	Menschliche Körper und Entwicklung	■	■										
(biologische) Unterschiede zwischen Mann und Frau (innere und äußere)		■	■		■	■							
Körperhygiene (Menstruation, Ejakulation)		■	■		■	■		■	■	■			
Veränderungen in der Frühphase der Pubertät (geistige, körperliche, soziale und emotionale Veränderungen und diesbezügliche Vielfalt)					■	■							
innere und äußere Geschlechts- und Fortpflanzungsorgane und Funktionen					■	■		■	■	■			
Körperhygiene und Selbstuntersuchung								■	■	■			
Körperwissen, Körperbild und Körpermodifikationen (Genitalverstümmelung bei Mädchen, Beschneidung, Jungfernhäutchen, Wiederherstellung des Jungfernhäutchens, Anorexie, Bulimie, Piercing, Tattoos)								■	■	■	■	■	■
Menstruationszyklus, sekundäre körperliche Geschlechtsmerkmale, ihre Funktion bei Mann und Frau und die damit verbundenen Gefühle								■	■	■	■	■	■
Schönheitsideale in den Medien, körperliche Veränderungen im Lebenslauf, Servicestellen für Jugendliche bei diesbezüglichen Problemen								■	■	■	■	■	■
psychische Veränderungen in der Pubertät											■	■	■

Quelle: Eigene Darstellung ÖIF, nach Depauli & Plaute. (2015). Erklärung:

- = sehr hohe Zustimmung, mindestens 75 % bewerten das Thema auf einer Ratingskala von 1 bis 5 (wobei 1 sehr wichtig und 5 gar nicht wichtig ist) als sehr wichtig bzw. wichtig (Werte 1 und 2).
- = hohe Zustimmung, mindestens 50 bis 74 % bewerten das Thema als sehr wichtig bzw. wichtig.
- = niedrigere Zustimmung, maximal 26 bis 49 % bewerten das Thema als sehr wichtig bzw. wichtig.
- = sehr niedrige Zustimmung, maximal bis zu 25 % bewerten das Thema als sehr wichtig bzw. wichtig.
- = nicht abgefragt, Thema wurde dieser Gruppe nicht angeboten.

Tabelle 2: Wichtigkeit sexualpädagogischer Themen in der Schule aus Sicht von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen (2)

Wichtigkeit von einzelnen Themen	bei 6 – 9-Jährigen			bei 10 – 12-Jährigen			bei 13 – 15-Jährigen			bei 15+-Jährigen		
	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen
Grundlagen der menschlichen Fortpflanzung												
das Leben: Schwangerschaft, Geburt und Babys, das Lebensende												
verschiedene Methoden der Empfängnisverhütung												
Grundbegriffe der Empfängnisverhütung												
Entscheidung über Elternschaft und Schwangerschaft, Unfruchtbarkeit und Adoption												
Grundbegriffe des Fruchtbarkeitszyklus und Mythen über die Fortpflanzung												
Fortpflanzung und Familienplanung												
verschiedene Arten der Empfängnisverhütung und ihre Anwendung; Mythen über Empfängnisverhütung												
Schwangerschaftssymptome, Risiken und Folgen des ungeschützten Sexualverkehrs (ungewollte Schwangerschaft)												
Mythen über Fakten (Zuverlässigkeit, Vor- und Nachteile) verschiedener Verhütungsmethoden (einschließlich der sogenannten Notfallverhütung)												
Schwangerschaften (auch bei gleichgeschlechtlichen Beziehungen) und Unfruchtbarkeit												
Informationen über Beratungsstellen zur Verhütung												
unwirksame Verhütung und ihre Ursachen (Alkoholkonsum, Unkenntnis von Nebenwirkungen, Vergesslichkeit, Ungleichheit zwischen den Geschlechtern usw.)												
Auswirkungen von früher Mutterschaft und Vaterschaft (Bedeutung von Kindererziehung, Familienplanung, Planung der Berufslaufbahn, Verhütung, Entscheidungsfindung und Versorgung bei ungewollter Schwangerschaft)												
Schwangerschaft (auch bei gleichgeschlechtlichen Beziehungen) und Unfruchtbarkeit, Schwangerschaftsabbruch, Verhütung, Notfallverhütung (ausführliche Informationen)												
Folgen einer Teenageschwangerschaft (Mädchen und Jungen)												
Planung von Familie und Berufslaufbahn bzw. der persönlichen Zukunft												
Veränderung der Fruchtbarkeit mit dem Alter (Leihmutterchaft, medizinisch unterstützte Fortpflanzung)												

Fruchtbarkeit und Fortpflanzung

Quelle: Eigene Darstellung ÖIF, nach Depauli & Plaute. (2015). Erklärung:

- = sehr hohe Zustimmung, mindestens 75 % bewerten das Thema auf einer Ratingskala von 1 bis 5 (wobei 1 sehr wichtig und 5 gar nicht wichtig ist) als sehr wichtig bzw. wichtig (Werte 1 und 2).
- = hohe Zustimmung, mindestens 51 bis 74 % bewerten das Thema als sehr wichtig bzw. wichtig.
- = niedrigere Zustimmung, maximal 26 bis 50 % bewerten das Thema als sehr wichtig bzw. wichtig.
- = sehr niedrige Zustimmung, maximal bis zu 25 % bewerten das Thema als sehr wichtig bzw. wichtig.
- = nicht abgefragt, Thema wurde dieser Gruppe nicht angeboten.

Tabelle 3: Wichtigkeit sexualpädagogischer Themen in der Schule aus Sicht von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen (3)

Wichtigkeit von einzelnen Themen	bei 6 – 9-Jährigen			bei 10 – 12-Jährigen			bei 13 – 15-Jährigen			bei 15+-Jährigen		
	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen
Vergnügen und Lust beim Berühren des eigenen Körpers (frühkindliche Masturbation)	2	2										
Entdecken des eigenen Körpers und der eigenen Genitalien	2	2										
angemessene Sexualsprache	1	1										
Sexualität in den (neuen) Medien	2	2										
sexuelle Gefühle (Nähe, Lust, Erregung) als Teil allgemeiner menschlicher Gefühle (sie sollten positive Gefühle sein; Nötigung oder Leid gehören nicht dazu)	1	2		1	1							
Genderorientierung (Frauen und Männer unterscheiden sich in ihrem Bewusstsein, Befinden und in ihrem Verhalten)				1	1							
erste sexuelle Erfahrungen				2	2							
Lust, Masturbation, Orgasmus												
sexuelles Verhalten von Jugendlichen (Unterschiede im sexuellen Verhalten, Gruppenzwang ...)				1	1		1	1	1			
Liebe und Verliebt-Sein				1	1		1	1	1			
erste sexuelle Erfahrungen; Lust, Masturbation, Orgasmus							1	1	1			
Genuss von Sexualität (sich Zeit lassen)								1	1			
Rollenexpectationen und Rollenverhalten hinsichtlich sexueller Erregung und hinsichtlich geschlechtsspezifischer Unterschiede							1	1	1			
Geschlechtsidentität und sexuelle Orientierung einschließlich Coming-out und Homosexualität							1	1	1			
Sexualität bedeutet mehr als Geschlechtsverkehr										1	1	1
Bedeutung von Sex in verschiedenen Altersstufen, geschlechtsspezifische Unterschiede										1	1	1
transaktionaler Sex (Prostitution, aber auch Sex als Gegenleistung für kleine Geschenke, Mahlzeiten, Diskobesuche, kleine Geldbeträge), Pornografie, sexuelle Abhängigkeit										1	1	1
Unterschiede im Sexualverhalten, Unterschiede im Erregungszyklus										2	1	1
Sexualität und Behinderung, Einfluss von Krankheit auf Sexualität (Diabetes, Krebs ...)										2	1	1

Quelle: Eigene Darstellung ÖIF, nach Depauli & Plaute (2015). Erklärung:

- sehr hohe Zustimmung, mindestens 75 % bewerten das Thema auf einer Ratingskala von 1 bis 5 (wobei 1 sehr wichtig und 5 gar nicht wichtig ist) als sehr wichtig bzw. wichtig (Werte 1 und 2).
- hohe Zustimmung, mindestens 51 bis 74 % bewerten das Thema als sehr wichtig bzw. wichtig.
- niedrigere Zustimmung, maximal 26 bis 50 % bewerten das Thema als sehr wichtig bzw. wichtig.
- sehr niedrige Zustimmung, maximal bis zu 25 % bewerten das Thema als sehr wichtig bzw. wichtig.
- nicht abgefragt, Thema wurde dieser Gruppe nicht angeboten.

Tabelle 4: Wichtigkeit sexualpädagogischer Themen in der Schule aus Sicht von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen (4)

Wichtigkeit von einzelnen Themen		bei 6 – 9-Jährigen			bei 10 – 12-Jährigen			bei 13 – 15-Jährigen			bei 15+-Jährigen		
		Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen
		Emotionen											
Heirat, Scheidung, Zusammenleben													
Eifersucht, Wut, Aggression, Enttäuschung													
unterschiedliche Beziehungen hinsichtlich Liebe, Freundschaft usw.													
unterschiedliche Familienbeziehungen													
Unterschied zwischen Freundschaft, Liebe und Lust													
heimliche Liebe, erste Liebe (Verliebtheit und „Verknalltheit“, unerwiderte Liebe)													
Unterschiede bei den individuellen Bedürfnissen nach Intimität und Privatheit													
Freundschaft und Liebe zu Menschen des gleichen Geschlechts													
verschiedene Emotionen wie Neugier, Verliebtheit, Unsicherheit, Scham, Angst und Eifersucht													
Unterschied zwischen rationalem Denken und Gefühlen													
Unsicherheiten zu Beginn einer Beziehung													
Unterschiede zwischen Freundschaft, Kameradschaft und Beziehungen sowie verschiedene Formen von Verabredung (Dating, Soziale Medien ...)													
unterschiedliche Familienbeziehungen													
Aufbau und Aufrechterhaltung von Beziehungen													
verschiedene Arten angenehmer und unangenehmer Beziehungen; Einfluss von (Geschlechter-)Ungleichheit auf Beziehungen													
verschiedene Kommunikationsstile (verbal und nonverbal) und wie sie verbessert werden können													
Familienstruktur und Veränderungen (z. B. alleinerziehende Eltern)													
Einfluss von Geschlecht, Alter, Religion und Kultur													
geschlechtsspezifische(s) Rollenverhalten, Erwartungen und Missverständnisse													
Aufbau und Aufrechterhaltung von Beziehungen													

Quelle: Eigene Darstellung ÖIF, nach Depauli & Plaute (2015). Erklärung:

- sehr hohe Zustimmung, mindestens 75 % bewerten das Thema auf einer Ratingskala von 1 bis 5 (wobei 1 sehr wichtig und 5 gar nicht wichtig ist) als sehr wichtig bzw. wichtig (Werte 1 und 2).
- hohe Zustimmung, mindestens 51 bis 74 % bewerten das Thema als sehr wichtig bzw. wichtig.
- niedrigere Zustimmung, maximal 26 bis 50 % bewerten das Thema als sehr wichtig bzw. wichtig.
- sehr niedrige Zustimmung, maximal bis zu 25 % bewerten das Thema als sehr wichtig bzw. wichtig.
- nicht abgefragt, Thema wurde dieser Gruppe nicht angeboten.

Tabelle 5: Wichtigkeit sexualpädagogischer Themen in der Schule aus Sicht von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen (5)

Wichtigkeit von einzelnen Themen		bei 6 – 9-Jährigen			bei 10 – 12-Jährigen			bei 13 – 15-Jährigen			bei 15+-Jährigen		
		Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen
gute und schlechte Erfahrungen mit dem eigenen Körper (Was fühlt sich gut an? Auf den eigenen Körper hören)	Sexualität/Gesundheit/Wohlbefinden												
Krankheiten in Verbindung mit Sexualität													
sexuelle Gewalt und Aggression													
positiver Einfluss der Sexualität auf Gesundheit und Wohlbefinden													
Symptome, Risiken und Folgen von ungeschützten, unangenehmen und ungewollten sexuellen Erfahrungen (sexuell übertragbare Infektionen (z. B. HIV), ungewollte Schwangerschaften, psychische Folgen)													
Verbreitungsgrad und verschiedene Arten sexuellen Missbrauchs, Prävention und Unterstützung/Hilfe													
riskantes (Sexual-)Verhalten (Alkohol, Drogen, Gruppenzwang, Mobbing, Prostitution, (neue) Medien) und seine Folgen													
Gesundheitssysteme und -dienste													
Symptome, Übertragung und Prävention von sexuell übertragbaren Infektionen einschließlich HIV/AIDS													
sexuelle Gewalt, unsicherer Schwangerschaftsabbruch, Müttersterblichkeit, sexuell abweichendes Verhalten/Paraphilie													
Körperhygiene und Selbstuntersuchung													
das Recht, sich selbst zu verwirklichen (Wünsche und Bedürfnisse ausdrücken und leben)		Sexualität und Recht											
Verantwortung der Erwachsenen für die Sicherheit von Kindern													
Unterschiede von Werten und Normen je nach Land und Kultur													
sexuelle Rechte von Kindern (Information, Sexualaufklärung, körperliche Unversehrtheit)													
sexueller Missbrauch													
österreichische Gesetze und Vorschriften (Schutzaltersgrenzen)													
sexuelle Rechte – Zugang und Informationen, Verstoß gegen sexuelle Rechte													
geschlechts-, kultur- und altersspezifische Unterschiede													
soziale Rolle und kulturelle Normen oder Werte	soziale & kultur. Determinanten												
Einfluss von Gruppenzwang, (neuen) Medien und Pornografie auf sexuelle Entscheidungen, Partnerschaften und Verhaltensweisen													
Einfluss von Kultur, Religion, Gender, Rechtsnormen sowie des sozioökonomischen Status auf sexuelle Entscheidungen, Partnerschaften und Verhaltensweisen													
soziale Grenzen, Normen innerhalb des Gemeinwesens													

Quelle: Eigene Darstellung ÖIF, nach Depauli & Plaute. (2015). Erklärung: siehe Tabellen davor.

Nicht nur die österreichische Studie von Depauli und Plaute (2015, siehe auch Depauli & Plaute 2019) zeigt die hohe Akzeptanz von Eltern bei der Behandlung sexualpädagogischer Themen durch die Schule, sondern auch andere internationale Studien machen dies deutlich. So betont z. B. die UNESCO-Richtlinie (2018) einerseits die Bedeutung, Eltern in die schulische Sexualerziehung zu involvieren bzw. zu informieren, und andererseits beschreibt sie die meisten Eltern als starke Unterstützer einer qualitativen schulischen Sexualpädagogik. Eltern sind für die schulische Unterstützung im Bereich der Sexualpädagogik dankbar und wissen diese zu schätzen. Eine amerikanische Studie von Kantor und Levitz (2017) kommt zu dem Schluss, dass eine überwältigende Mehrheit der Eltern mit 9- bis 21-jährigen Kindern sich für Sexualerziehung in der Schule ausspricht und diese eine Vielfalt von Themen berücksichtigen sollte. Die Studie erfasste sechs Themenbereiche: Pubertät, Gesundheit, Beziehungen, Abstinenz, Geburtenkontrolle, sexuell übertragbare Krankheiten (STD) und sexuelle Orientierung. Die Behandlung aller Themen im Rahmen der schulischen Sexualerziehung wurde von der überwiegenden Mehrheit der Eltern befürwortet, unabhängig von ihrer politischen Einstellung. Robinson et al. (2017) weisen in einer australischen Studie nach, dass die schulische Sexualerziehung für die Mehrheit der Eltern von Kindern in der Volksschule (primary school) eine hohe Bedeutung für das Leben ihrer Kinder hat. Sexualerziehung stellt für Eltern einen kooperativen Prozess zwischen Schule und Familie dar. Die Förderung von Kompetenzen durch sexualpädagogisches Arbeiten stellt aus Sicht der Autor*innen den Schlüssel für respektvolle und ethische Beziehungen, eine frühzeitige und andauernde Förderung der Gesundheit und des Wohlbefindens von Kindern dar, und dies über die Dauer ihres gesamten Lebens. In eine ähnliche Richtung argumentiert eine qualitative Studie aus Fidschi. Für alle befragten Eltern von 11- bis 13-jährigen Kindern (N = 26) ist die Bereitstellung von *Sexual and Reproductive Health Education* (SRH) durch die Schule von entscheidender Bedeutung. Themen rund um SRH werden in den Familien häufig nicht offen diskutiert und junge Menschen sollten in diesen Fragen nicht allein gelassen werden (Ram et al. 2020). Auch das Sex Education Forum in England hält bereits 2011 fest, dass für Eltern die Familie und die Schule die zwei wichtigsten Informationsquellen zur *Sex and Relationship Education* (SRE) für Kinder und Jugendliche sind, und mehr als acht von zehn Eltern befürworten die Einbeziehung der Schule²⁰.

Für die vorliegende Studie von besonderem Interesse sind die Erkenntnisse zu den Rahmenbedingungen, die schulische Sexualpädagogik benötigt, sowie die Wünsche an einen sexualpädagogischen Unterricht in der Studie von Depauli und Plaute (2015). Hohe Priorität hat für alle befragten Gruppen (Lehrkräfte, Schüler*innen und Eltern) eine entsprechende Basisqualifikation von Lehrkräften, also deren Grundausbildung, aber auch die weitere Qualifikation von Lehrkräften durch Fort- und Weiterbildungen. Der Einsatz von schulexternen Fachkräften für die schulische Sexualpädagogik wird von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen ebenfalls in einem sehr hohen Ausmaß als eine wichtige Rahmenbedingung bewertet (siehe Tabelle 6). Eine nähere ausführliche Beschreibung der Kompetenzen, über die Fachkräfte verfügen sollten, wenn sie im Sinne der CSE (Comprehensive Sexuality Education) sexualpädagogische Inhalte vermitteln, erstellte die Expert*innengruppe zur Sexualerziehung der WHO/Europa und der BZgA (siehe Kapella & Brockschmidt 2017).

²⁰ Näheres siehe Dokument des Sex Education Forums: <https://www.sexeducationforum.org.uk/sites/default/files/field/attachment/SRE%20and%20parents%20-%20evidence%20-%202011.pdf> [Zugriff: 30.03.2021]

Die Wünsche der Studienteilnehmer*innen an die konkrete sexualpädagogische Ausgestaltung des Unterrichtes sind zum Teil sehr ähnlich ausgeprägt, es zeigen sich aber auch Unterschiede zwischen den einzelnen Befragungsgruppen. Nahezu alle abgefragten Aspekte der Rahmenbedingungen werden von Teilnehmer*innen mit einer sehr hohen bzw. mit einer hohen Wichtigkeit bewertet, lediglich bei einzelnen Aspekten liegt die Zustimmung bei unter 50 % der befragten Teilnehmer*innen. Die Altersangemessenheit des sexualpädagogischen Unterrichtes wird von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen gleichermaßen als sehr wichtig erachtet. Auch die geschlechtssensible Gestaltung des sexualpädagogischen Unterrichtes sowie die Sensibilität für den Umgang mit (neuen) Medien hat für alle Befragungsgruppen eine sehr hohe Bedeutung. Die Transparenz der sexualpädagogischen Unterrichtsgestaltung den Eltern gegenüber wird ebenfalls mit einer hohen Wichtigkeit versehen, vor allem, je jünger die Kinder sind. Eltern und Lehrkräften ist die enge Kooperation bzw. das aktive Einbeziehen von Eltern in die schulische Sexualpädagogik wichtig, Jugendlichen dagegen eher nicht. Jugendliche bewerten dagegen die Möglichkeit, anonym Fragen stellen zu können, als besonders wichtig (Näheres siehe Tabelle 7 sowie Depauli & Plaute 2019).

Tabelle 6: Wünsche an die Rahmenbedingungen von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen

Rahmenbedingungen und Ressourcen	bei 6 – 9-Jährigen			bei 10 – 12-Jährigen			bei 13 – 15-Jährigen			bei 15+-Jährigen		
	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen
entsprechende Basisqualifikationen der Lehrer*innen in der Grundausbildung (Studium)	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Qualifikation der Lehrer*innen in der Fort- und Weiterbildung	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Einsatz externer Sexualpädagog*innen, Kooperation mit Gesundheitsdiensten, Beratungseinrichtungen etc.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Lehrerinnen und Lehrer, die sexualpädagogische Inhalte anbieten, brauchen Zugang zu Supervision.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Unterrichtsmaterialien	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Fachliteratur	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Elternabende an der Schule zum Thema	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Elternbildungsangebote in Zusammenarbeit mit der Schule	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Nutzung (neuer) Medien	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Exkursionen (u. a. Krankenhaus, AIDS-Hilfe, Gynäkolog*in/Urolog*in)	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Informationen durch ausgebildete Jugendliche (peer education)	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

Quelle: Eigene Darstellung ÖIF, nach Depauli & Plaute (2015). Erklärung:

- = sehr hohe Zustimmung, auf einer Ratingskala von 1 – 5 liegt der Mittelwert unter 2.
- = Zustimmung von mehr als 50 %, auf einer Ratingskala von 1 – 5 liegt der Mittelwert unter 3.
- = Zustimmung von weniger als 50 %, auf einer Ratingskala von 1 – 5 liegt der Mittelwert über 3.
- = Nicht erhoben, Frage wurde dieser Gruppe nicht gestellt.

Tabelle 7: Wünsche an den sexualpädagogischen Unterricht von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen

Sexualpädagogik soll ...	bei 6 – 9-Jährigen			bei 10 – 12-Jährigen			bei 13 – 15-Jährigen			bei 15+-Jährigen		
	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen	Lehrkräfte	Eltern	Schüler*innen
... teilweise getrennt in Gruppen von Mädchen und Buben angeboten werden.												
... in enger Kooperation aller Lehrer*innen der Schule angeboten werden.												
... gemeinsam mit Schüler*innen inhaltlich festgelegt werden.												
... aktiv von Schüler*innen mitgestaltet werden.												
... von den Schüler*innen evaluiert werden.												
... „altersangemessen“ immer wieder im schulischen Angebot vorkommen (von der Grundschule bis zum Schulabschluss).												
... gegenüber Eltern/Angehörigen transparent gestaltet werden (Information).												
... inhaltlich in enger Kooperation mit den Eltern/Angehörigen gestaltet werden.												
... offen sein für eine aktive Teilnahme von Eltern/Angehörigen.												
... sensibel sein für den Umgang mit (neuen) Medien.												
... geschlechtssensibel gestaltet werden.												
... entwicklungspezifische Unterschiede (u. a. Kinder mit intellektueller Beeinträchtigung) berücksichtigen.												
... sensibel sein für kulturelle Unterschiede (u. a. Kinder mit anderen religiösen oder kulturellen Hintergründen).												
... sensibel sein für sexuelle Vielfalt (Homosexualität, Transgender ...).												
... die Möglichkeit bieten, anonym Fragen stellen zu können.												

Quelle: Eigene Darstellung ÖIF, nach Depauli & Plaute. (2015). Erklärung:

- = sehr hohe Zustimmung, auf einer Ratingskala von 1 – 5 liegt der Mittelwert unter 2.
- = Zustimmung von mehr als 50 %, auf einer Ratingskala von 1 – 5 liegt der Mittelwert unter 3.
- = Zustimmung von weniger als 50 %, auf einer Ratingskala von 1 – 5 liegt der Mittelwert über 3.
- = Nicht erhoben, Frage wurde dieser Gruppe nicht gestellt.

Wie bereits erwähnt, stellen auch schulexterne Fachkräfte für Kinder und Jugendliche eine zentrale Ansprech- und Vertrauensperson im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik dar. Zum einen wird die Kooperation mit schulexternen Fachkräften und Angeboten explizit im Grundsatzterlass Sexualpädagogik des BMBWF empfohlen. Andererseits zeigt auch die österreichische Studie von Depauli und Plaute (2015) deutlich, dass die Einbeziehung schulexternen Sexualpädagog*innen bzw. die Kooperation mit Gesundheitsdiensten,

Beratungseinrichtungen etc. aus Sicht von Lehrkräften, Eltern und Jugendlichen eine hohe Wichtigkeit hat (Depauli & Plaute 2015, siehe Tabelle 6). Auch die deutsche Studie zur Jugendsexualität hebt z. B. Ärzte und auch Beratungsstellen als präferierte Ansprechpersonen zur Sexualität von Jugendlichen hervor (Heßling & Bode 2015). Im Sinne einer Comprehensive Sexuality Education empfehlen internationale Richtlinien eine multisektorale Verankerung der schulischen Sexualpädagogik und die Kooperation mit schulexternen Fachkräften zur Unterstützung der schulischen sexualpädagogischen Arbeit (u. a. WHO/Europa & BZgA 2013, WHO/Europa & BZgA 2010, UNESCO 2018, Brook & Open University 2020). Kinder und Jugendliche werden somit u. a. an andere Hilfs-, Unterstützungs- und Gesundheitseinrichtungen herangeführt, erhalten unterschiedliche Perspektiven und Sichtweisen zu Themen, schulische Sexualpädagogik wird unterstützt und ergänzt und Kinder und Jugendliche können leichter anonyme Fragen stellen und beantwortet bekommen, was ihnen ein zentrales Anliegen ist (dazu siehe Depauli & Plaute 2015).

Einen zentralen Aspekt für die Einbeziehung schulexterner Fachkräfte und Angebote stellt auch die Ausbildung von Lehrkräften dar. Aufgrund der Breite der Themen, die im Rahmen einer CSE (Comprehensive Sexuality Education) angesprochen werden sollten, und den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen (z. B. zunehmende Digitalisierung mit neuen Möglichkeiten und Risiken) bieten sich schulexterne Fachkräfte an, um schulische Sexualpädagogik zu ergänzen, zu unterstützen und in Bezug auf die Themenvielfalt zu erweitern. Ein Bericht der britischen Regierung (Ofsted 2013) zeigt z. B. die Mängel bei der Vermittlung sensibler Inhalte in der Schule auf. Er betont besonders, dass zu vielen Lehrkräften das Fachwissen fehlt, um sensible und kontroverse Themen zu unterrichten. Sie nennen u. a. Themen wie Sexualität, psychische Gesundheit und häusliche Gewalt. Der Bericht spricht sich für eine Verbesserung in der Ausbildung von Lehrkräften in diesen Themen aus. Auch andere Studien kommen zu der Einschätzung, dass Lehrkräften oft spezifische Informationen fehlen oder sie sich mit sexuellen oder sensiblen Themen nicht wohlfühlen (u. a. WHO 2006, Van de Bongardt et al. 2013). Van de Bongardt et al. hält für ihre niederländische Studie fest, dass Lehrkräfte besonders vor der Tatsache eines multikulturellen Klassenzimmers mit sexuellen und sensiblen Themen besonders gefordert sind.

Auch die Konzepterstellung der durchgeführten Befragung von Lehrkräften (siehe Kapitel 4.2) bestätigt die Unterstützung der schulischen Sexualpädagogik durch schulexterne Fachkräfte. So zeigt die Befragung der Lehrkräfte u. a., dass nur rund die Hälfte der Lehrkräfte sich durch ihre Lehramtsausbildung auf die Umsetzung sexualpädagogischer Themen in der Schule (teilweise) vorbereitet fühlt. Zudem betonen und begründen die Lehrkräfte die Notwendigkeit, schulexterne sexualpädagogische Angebote in einer regelmäßigen Art und Weise in der schulischen Sexualpädagogik einzusetzen.

Die Bedeutung der Gruppe der Gleichaltrigen (Peers) bzw. Partner*innen im Aufwachen von Kindern und Jugendlichen für deren Bildung und Sozialisation ist in unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen (z. B. Pädagogik, Psychologie, Soziologie) ausgiebig untersucht und belegt (siehe u. a. Köhler et al. 2016, Viernickel 2013, Ahnert 2010, Haring et al. 2010, Becker-Stoll et al. 2009) und wird im Rahmen des vorliegenden Berichtes nicht näher besprochen. Lediglich sei darauf verwiesen, dass auch die Studie zur Jugendsexualität von Heßling und Bode (2015) die Bedeutung, die Peers als Ansprechpartner*innen für sexuelle Fragen haben, belegt – mit zunehmendem Alter der Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen zeigt sich dies noch deutlicher.

3 Qualitätsanforderungen an sexualpädagogisches Arbeiten

Die Qualitätssicherung und Professionalisierung sexualpädagogischer Arbeit ist seit Jahrzehnten ein Thema und befindet sich in einer laufenden Weiterentwicklung. So haben z. B. bereits 2000 Uwe Sielert und Karlheinz Valtl ein Buch mit dem Titel „Sexualpädagogik lehren“ herausgebracht. Oder die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) fungiert seit 2003 als Kollaborationszentrum für sexuelle und reproduktive Gesundheit der WHO/Europa. Von Anfang an war in dieser Kooperation die Qualitätssicherung der Sexualpädagogik in Europa und Zentralasien der Themenschwerpunkt. Ein zentraler Schritt wurde mit der Gründung einer europäischen Expert*innengruppe für die Sexualpädagogik gemacht und mit der Publikation der Europäischen Standards zur Sexuaufklärung (WHO/Europa & BZgA 2010). Nach der Entwicklung der Standards war ein weiteres zentrales Thema der europäischen Expert*innengruppe die Auseinandersetzung mit den Kompetenzen, über die Personen mit einer sexualpädagogischen Tätigkeit verfügen müssen (siehe Kapella & Brockschmidt 2017). Eine weitere Initiative zur Qualitätssicherung sexualpädagogischer Arbeit entwickelte sich 2009 im deutschsprachigen Raum mit der Allianz Sexualpädagogik²¹, mit dem Fokus auf Qualitätssicherung und Professionalisierung der Sexualpädagogik.

In der sexualpädagogischen Praxis sind Kinder und Jugendliche im Rahmen ihrer Entwicklung als eine besonders vulnerable Gruppe zu sehen und daher ist die Qualitätssicherung dieser Arbeit von hoher Relevanz. So kann z. B. sexualpädagogisches Arbeiten, verstanden als multisinnliches Lernen, das Alter, Lebenswelt und Lernbedürfnisse der Kinder berücksichtigt, mit dazu beitragen, dass ein besonderes Vertrauensverhältnis zwischen Kindern bzw. Jugendlichen und (sexual-)pädagogischen Fachkräften entsteht. Dieses Vertrauensverhältnis kann zu einer Offenheit von Kindern und Jugendlichen führen, in der sie dazu geneigt sind, die Selbstkontrolle und ihren Selbstschutz an außenstehende Personen (Fachkräfte) zu delegieren. Vor dem Hintergrund ethischer Überlegungen müssen (sexual-)pädagogische Fachkräfte sich dieser Verantwortung und der besonderen Vulnerabilität von Kindern und Jugendlichen bewusst sein. Sexualpädagogisches, professionelles Agieren beachtet daher u. a. folgende Aspekte (Sielert & Valtl 2000: 113, siehe auch Sielert 2016): (A) Die Vermeidung einer charismatischen Indoktrination; (B) Konflikte mit sich selbst nicht auszuschließen; (C) sich selbst Zeiten zur Selbstbesinnung auf eigene Zielsetzungen lassen und nehmen; (D) verschiedene Positionen ernsthaft behandeln; sowie (E) ein zu langes Verweilen bei Selbsterfahrungsthemen mit Kindern und Jugendlichen vermeiden. Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch, darauf hinzuweisen, dass bei dieser besonderen Vulnerabilität Kinder und Jugendliche nicht als eine geschlossene homogene Gruppe zu betrachten sind. So ergeben sich z. B. aufgrund des Alters, des kulturellen Hintergrundes oder einer Beeinträchtigung weitere Aspekte spezifischer Vulnerabilität. So beschreiben z. B. Michielsen & Brockschmidt (2021) für Kinder und Jugendliche mit einer Beeinträchtigung besondere Barrieren in der Umsetzung der Sexualpädagogik, u. a.: (1) Häufig erfolgt eine Desexualisierung von Kindern und Jugendlichen mit einer Beeinträchtigung. (2) Durch die besondere Vulnerabilität der Kinder und Jugendlichen wird in sexualpädagogischer Arbeit der Fokus primär auf den Schutzaspekt gelegt (z. B. in Bezug auf sexuell übertragbare Krankheiten) und weniger auf die positiven Aspekte der Sexualität. (3) Fachkräfte in der Arbeit

²¹ Näheres siehe Website: <https://gsp-ev.de/die-gsp/sexualpaedagogische-allianz/> [Zugriff 30.03.2021]

mit Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigung verfügen selten über eine Ausbildung oder Training zu sexualpädagogischen Themen. (4) Die große Variation von Kindern und Jugendlichen in Bezug auf deren konkrete Beeinträchtigung.

Das steigende Bewusstsein einer qualitativen sexualpädagogischen Arbeit zeigt sich auch in Bezug auf die Verankerung sexualpädagogischer Arbeit im Bildungsbereich in Europa und Zentralasien. Seit 2000 zeigt sich eine erfreuliche Entwicklung, die in einer Studie der BZgA und IPPF (Ketting & Ivanova 2018) deutlich wird: In den meisten untersuchten Ländern gibt es eine politische oder gesetzliche Unterstützung der Sexualpädagogik in der einen oder anderen Form. In 18 der 25 untersuchten Ländern gibt es eine klare rechtliche Basis für die Sexualpädagogik in der Schule. Allerdings ist Sexualpädagogik nur in 11 der 25 untersuchten Ländern ein verpflichtendes Unterrichtsfach. Die europäischen Standards zur Sexualaufklärung (WHO/Europa & BZgA) spielten in vielen Ländern eine zentrale Rolle in der Entwicklung eines Curriculums bzw. in dessen Modifizierung. Die Qualitätsstandards, verstanden im Sinne einer *holistic* (Europäische) bzw. *comprehensive* Sexualpädagogik, erfüllen hauptsächlich die nordischen Länder, Belgien, Deutschland, Österreich, Schweiz und Albanien. Die Ausbildung von Lehrkräften zeigt sich in nahezu allen untersuchten Ländern als ausbaufähig. Lediglich Finnland und Estland haben Sexualpädagogik in der Ausbildung von Lehrkräften institutionalisiert (ebd.: 26).

Eine breite wissenschaftliche Evidenz zeigt mittlerweile auch, welchen Einfluss eine Comprehensive Sexuality Education (CSE) auf das (sexuelle) Verhalten von jungen Menschen hat, und unterstreicht somit die Bedeutung der Qualitätssicherung sexualpädagogischer Arbeit (u. a. UNFPA et al. 2020, UNESCO 2018, Kapella & Brockschmidt 2017, Robinson et al. 2017):

- (1) Es unterstützt Kinder und Jugendliche in ihrer gesamten Entwicklung und trägt zu einem (sexuell) gesunden Lebensstil, respektvollen Beziehungen und allgemeinem Wohlbefinden bei.
- (2) Es erhöht das Wissen von Kindern und Jugendlichen und fördert eine positive Einstellung in Bezug auf sexuelle und reproduktive Gesundheit.
- (3) Es unterstützt das Empowerment von Kindern und Jugendlichen, indem es z. B. ihr Selbstwirksamkeitsgefühl und ihren Selbstwert erhöht; verbessert ihre Entscheidungsfindung, ihr kritisches Denken und ihre Verhandlungsfähigkeit; hilft Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln, die sie vor (geschlechtsspezifischer) Gewalt besser schützen.
- (4) Es stellt einen zentralen Beitrag in der Prävention von (sexueller) Gewalt dar.
- (5) Der rechtsbasierte Ansatz von CSE fördert das Wissen und die Einstellung zu den eigenen Rechten, auch innerhalb einer sexuellen Beziehung. Zudem erhöht es die Kommunikation mit Eltern über Sexualität und Beziehungen.
- (6) Es reduziert die Anzahl von jungen Menschen, die in einem sehr jungen Alter bereits Geschlechtsverkehr haben sowie risikoreiches sexuelles Verhalten.
- (7) Es wirkt sich positiv auf das effektive und konsequente Verhütungs- und Schutzverhalten von jungen Menschen aus, indem es z. B. den Kondomgebrauch sowie den Gebrauch von Verhütungsmitteln erhöht.
- (8) Es reduziert ungeplante Schwangerschaften und trägt somit zu einer Reduktion von Teenagerschwangerschaften bei.

- (9) CSE trägt nicht zu erhöhten sexuellen Aktivitäten, Anzahl der Sexualpartner*innen oder sexueller Risikobereitschaft bei. Programme, die auf sexuelle Abstinenz abzielen, haben sich als ineffektiv und potenziell schädlich erwiesen (siehe z. B. Santelli et al. 2017).

3.1 Qualitätskriterien sexualpädagogischer Arbeit anhand internationaler Beispiele

Eine Auswahl an internationalen und nationalen Beispielen, die über eine jahrzehntelange Erfahrung in der Sexualpädagogik verfügen, öffentlich anerkannt und gefördert sind, soll die unterschiedlichen Zugänge zur Qualitätssicherung illustrieren. Bei den folgenden Beispielen zur Qualitätssicherung der sexualpädagogischen Arbeit handelt es sich nicht um eine umfassende Darstellung der jeweiligen Dokumente, Organisationen und Vereine bzw. Länder, sondern um eine fokussierte Zusammenstellung relevanter Informationen, die für die Beantwortung der Fragestellung des gegenwärtigen Projektes sinnvoll erscheinen.

In der Beschreibung der Beispiele werden die zum Teil unterschiedlichen Schwerpunkte deutlich: So fokussiert z. B. der Beitrag der WHO/Europa & BZgA auf die Kompetenzen, die sexualpädagogische Fachkräfte benötigen, um im Sinne der Europäischen Standards (WHO/Europa & BZgA) Sexualpädagogik vermitteln zu können (siehe Kapitel 3.1.1). Einen ähnlichen Schwerpunkt haben die Deutsche Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp) und die Sexualpädagogische Allianz, die auf die Professionalisierung der sexuellen Bildung fokussieren (siehe Kapitel 3.1.4). Dagegen konzentriert sich das Sex Education Forum im Vereinigten Königreich auf die Kooperation zwischen Schule und schulexternen Fachkräften und favorisiert Leistungsverträge zwischen Schule und externen Fachkräften, in denen die Kooperation und der Beitrag der externen Fachkräfte zur schulischen Sexualpädagogik festgehalten wird (siehe Kapitel 3.1.3). Das Beispiel des Deutschen Schulamtes der Autonomen Provinz Bozen in Südtirol zeigt eine konkrete Möglichkeit einer Akkreditierung, indem ein Pool von Fachkräften geschaffen wird, welches durch das deutsche Schulamt selbst im Rahmen einer Ausbildung qualifiziert wurde (siehe Kapitel 3.1.7).

Auf Basis einer Analyse von Evaluationsstudien zu sexualpädagogischen Angeboten, Programmen bzw. Modellen kommen Evert et al. (2015) zu der Schlussfolgerung, dass zur Qualität von sexualpädagogischen Angeboten folgende Qualitätskriterien berücksichtigt werden sollten (ebd.: 5ff):

- positiver Ansatz zur Sexualität als eine wichtige Ressource des Menschen
- Angebote müssen dem Alter und der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen entsprechen.
- Angebote reagieren auf kulturelle und soziale Gegebenheiten, d. h., vorhandene gesellschaftliche Kulturen zur Sexualität werden nicht als gegeben vorausgesetzt, sondern kritisch reflektiert und diskutiert.
- Gleichstellung der Geschlechter und Akzeptanz von (sexueller) Vielfalt mit der Absicht, soziale Isolation, Diskriminierung aufgrund des Geschlechts oder der sexuellen Identität etc. zu verhindern

- Basis der Angebote sind die internationalen Menschenrechte, vor allem das Recht auf Wissen und Information, das Recht auf (sexuelle) Selbstbestimmung und die Gleichbehandlung.
- Eine ganzheitliche Sicht auf Sexualität und keine Reduktion auf körperliche Gesundheitsaspekte – psychische, soziale und interaktive Aspekte der Sexualität spielen ebenfalls eine Rolle.
- Empowerment von Kindern und Jugendlichen, um zu einer fairen Gesellschaft beizutragen
- stellt wissenschaftlich korrektes Wissen zur Verfügung
- bezieht Kinder und Jugendliche ein und orientiert sich an deren Bedürfnissen
- setzen unterschiedliche methodische/didaktische Übungen ein
- Angebote sind flexibel und passen sich an unterschiedliche Bedürfnisse und Settings an.

Der folgende tabellarische Überblick zeigt einleitend relevante Qualitätskriterien, die sich auf Basis der vorgestellten nationalen (Kapitel 3.2) und internationalen Beispiele (Kapitel 3.1.1 bis Kapitel 3.1.7) zur Qualitätssicherung bilden lassen. Im Anschluss erfolgt eine detaillierte Darstellung der einzelnen herangezogenen Richtlinien bzw. Organisationen.

Tabelle 8: Überblick über relevante Qualitätskriterien (Beispiele)

Beispiele	Ethische und fachliche Basis								Kompetenzen der Fachkräfte						Strukturelles				Inhaltliche Aspekte für Schüler/innen (u. a.)			
	Menschenrechte als Basis	basiert auf wissenschaftlicher Evidenz	alters- und entwicklungsgerecht	an Lebensrealität und Bedürfnissen orientiert	frei von Diskriminierung	positive Sicht auf Sexualität	curriculumbasiert	verstanden als comprehensive	Selbstkompetenzen	Sozialkompetenzen	Fachkompetenzen/Wissen	handlungsbezogene Kompetenzen	grundsätzliche Bereitschaft, Sexualität zu unterrichten	sexualpädagogische Ausbildung/Schulung	Zusammenarbeit mit Eltern	fächerübergreifend	Kooperation mit anderen Stellen	Leistungsverträge mit Schullehrern	fördert Gleichstellung von sexueller Vielfalt	Gleichstellung der Geschlechter	fördert selbstbestimmte Sexualität	fördert Kompetenzen bei Schüler*innen
BMBWF - Grundsatzterlass	X	X	X	X	X	X	X	X						X	X			X	X	X	X	
WHO/Europa & BZgA Standards 2010, Training matters 2017	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X
UNESCO 2018	X	X	X	X	X	X	X	X						X	X	X		X	X	X	X	
Sex Education Forum	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X		X			X	X	X	X	X	
GSP & Sexualpädagogische Allianz	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X		X			X		X	X	X	X	
Rutgers	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X		X	X	X	X	
Sensoa	X	X	X	X	X	X	X	X								X	X	X	X	X	X	
Deutsches Schulamt		X	X	X			X	X					X				X			X	X	

Quelle: Eigene Darstellung und eigene Recherche.

3.1.1 Europäische Standards der WHO/Europa und BZgA

Im Rahmen der *Europäischen Standards zur Sexualpädagogik* (WHO/Europa & BZgA 2010, siehe auch Winkelmann 2013) entwickelte die Expert*innengruppe u. a. Zielsetzungen der Sexualpädagogik, die durchaus im Sinne von Qualitätskriterien verstanden werden können.

Sexualpädagogik ... (WHO/Europa & BZgA 2010: 31)

- trägt zu einem sozialen Klima bei, das sich durch Toleranz, Offenheit und Respekt gegenüber Sexualität, verschiedenen Lebensstilen, Haltungen und Werten auszeichnet.
- fördert die Achtung vor der Vielfalt und Verschiedenheit der Geschlechter sowie das Bewusstsein für sexuelle Identität und Geschlechterrollen.
- befähigt Menschen, informierte Entscheidungen zu treffen und entsprechend eigen- und partnerverantwortlich zu handeln.
- trägt zum Bewusstsein für und zu Kenntnissen über den menschlichen Körper, seine Entwicklung und Funktionen bei, insbesondere in Bezug auf Sexualität.
- unterstützt und fördert die psychosexuelle Entwicklung des Menschen – Gefühle und Bedürfnisse ausdrücken zu können, Sexualität lustvoll zu erfahren und seine sexuelle und geschlechtliche Identität auszubilden.
- stellt angemessene Informationen bereit (zu körperlichen, kognitiven, sozialen, emotionalen und kulturellen Aspekten der Sexualität).
- vermittelt die nötige Lebenskompetenz, um mit allen Aspekten von Sexualität und Beziehungen umgehen zu können.
- verbreitet Informationen über den Zugang zu Beratungs- und medizinischen Leistungen.
- regt zur Selbstreflexion über Sexualität und unterschiedliche Normen und Werte hinsichtlich der Menschenrechte an, damit eine eigene, kritische Haltung entwickelt werden kann.
- unterstützt die Fähigkeit, (sexuelle) Beziehungen aufzubauen, die sich durch gegenseitiges Verständnis und Respekt für die Bedürfnisse und Grenzen des Gegenübers auszeichnen, und eine gleichberechtigte Beziehung führen zu können (beugt somit sexueller Gewalt vor).
- befähigt, über Sexualität, Emotionen und Beziehungen zu kommunizieren, und unterstützt die Ausbildung der dafür nötigen Reflexions-, Sprach- und Kommunikationskompetenz.

Laut den *Standards* bindet Sexualpädagogik in ihrer Umsetzung systematisch Kinder und Jugendliche ein und berücksichtigt deren Lebensrealität. In der Vermittlung von Inhalten und Themen greift sexualpädagogisches Arbeiten auf ein interaktives Vorgehen zurück und versteht sich als ein kontinuierlicher Prozess, in dem Kindern und Jugendlichen Informationen und Inhalte alters- und entwicklungsadäquat (nach Alter und Entwicklungsstand) vermittelt und diese regelmäßig vertieft und wiederholt werden. Sexualpädagogik ist multisektoral verankert und stellt eine Kooperation zwischen außerschulischen und schulischen Angeboten dar, bei denen Eltern und die Community einbezogen werden. Grundsätzlich geht Sexualpädagogik gendersensibel vor.

Als inhaltliche Themen schlagen die *WHO/Europa- & BZgA-Standards* acht inhaltliche Schwerpunktthemen vor, die je nach Entwicklungsstand und Alter der Kinder wiederholt und mit zunehmendem Alter der Kinder und Jugendlichen vertieft werden. Zur besseren Übersicht wurden die Themen nach Altersgruppen in Form einer Matrix dargestellt. Die Altersgruppen wurden entsprechend der psychosexuellen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen gewählt: 0 – 4-Jahre, 4 – 6-Jahre, 6 – 9-Jahre, 9 – 12-Jahre, 12 – 15-Jahre, 15 und älter:

- der menschliche Körper und die Entwicklung des Menschen
- Fruchtbarkeit und Fortpflanzung
- Sexualität
- Emotionen
- Beziehungen und Lebensstile
- Sexualität, Gesundheit und Wohlbefinden
- Sexualität und Rechte
- soziale und kulturelle Determinanten von Sexualität.

Die einzelnen Themen sind in der Matrix so organisiert, dass es in der sexualpädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen einerseits um die Vermittlung von Wissen geht, aber auch um die Vermittlung von Kompetenzen, die Kinder und Jugendliche bei diesen Themen erwerben sollten. Des Weiteren wurde pro Thema und Inhalt auch die grundsätzliche Haltung thematisiert, in der die Vermittlung der einzelnen Themen und Inhalte erfolgen sollte bzw. die bei Kindern und Jugendlichen entstehen bzw. vertieft werden sollte. Zur Illustration ein Beispiel: In der Altersgruppe der 0 – 4-Jährigen geht es beim Thema „der menschliche Körper und die Entwicklung“ darum, alle Körperteile und ihre Funktionen sowie die unterschiedlichen Körper und unterschiedlichen Geschlechter zu kennen. Kinder in diesem Alter sollen die Körperteile kennen und benennen können sowie Unterschiede von Körpern kennen. Dadurch soll ein positives Körper- und Selbstbild gelegt und aufgebaut werden. Für die Altersgruppe der 12 – 15-Jährigen wird das zugrunde gelegte Wissen über die Körperteile und den Körper erweitert, indem z. B. Wissen über den Menstruationszyklus, Körperbilder, Körpermodifikationen, sekundäre Geschlechtsmerkmale vermittelt wird. Jugendliche erweitern somit ihre Kompetenzen und ihre Einstellung zum eigenen Körper und ihrer Gesundheit und wie sie diese selbst beeinflussen können. Jugendlichen wird in diesem Rahmen z. B. eine kritische und reflektierte Haltung zu Körpermodifikationen vermittelt (siehe WHO/Europa & BZgA 2010: 42ff).

Um die *Europäischen Standards* zur Sexualpädagogik in der Praxis umsetzen zu können, benötigt es qualifizierte Fachkräfte. Die Anforderungen an diese Fachkräfte wurden in einer weiteren Publikation der WHO/Europa und BZgA näher beschrieben: *Training Matters: A framework for core competencies of sexuality educators* (Kapella & Borckschmidt 2017). Für eine qualitative Sexualpädagogik werden drei Bereiche von Kompetenzen bzw. Fähigkeiten beschrieben, über die Fachkräfte in der sexualpädagogischen Arbeit verfügen sollten und die Inhalt von Aus- und Fortbildungen sein sollten: (1) Die grundsätzliche Haltung von sexualpädagogischen Fachkräften (attitude) sexualpädagogischen Themen sowie Kindern und Jugendlichen gegenüber. (2) Die Fähigkeiten bzw. Fertigkeiten und Kompetenzen, über die Fachkräfte verfügen sollten. (3) Das professionelle Wissen, welches für die Vermittlung

von sexualpädagogischen Inhalten auf Basis der Europäischen Standards erforderlich ist (Näheres siehe ebd.).

Ad (1): In Bezug auf die grundsätzliche Haltung bzw. Einstellung zur Sexualpädagogik werden drei Kompetenzen angesprochen: das Engagement bzw. die Bereitschaft zur sexualpädagogischen Arbeit, die Wahrung der persönlichen Integrität und Grenzen achten sowie die Aufgeschlossenheit und Respekt gegenüber anderen. Jede dieser Kompetenzen wird mit ganz unterschiedlichen Aspekten näher ausgeführt. Das *Engagement bzw. die Bereitschaft* (commitment) von Fachkräften für die sexualpädagogische Arbeit zeigt sich u. a. an folgenden Aspekten:

- Bereitschaft und Motivation, das Thema Sexualität Kindern und Jugendlichen näherzubringen
- sich den Prinzipien der Comprehensive Sexuality Education (CSE) bzw. der ganzheitlichen Herangehensweise der Europäischen Standards verpflichtet fühlen
- davon überzeugt sein, dass CSE einen positiven Einfluss auf das Leben von Kindern und Jugendlichen hat
- persönliche Bereitschaft, eigene Vorstellungen, Normen, Gefühle etc. in Bezug zur Sexualität, unterschiedliche kulturelle und religiöse Hintergründe, Geschlechtsidentitäten und sexuelle Orientierungen zu reflektieren und infrage zu stellen
- Bewusstsein darüber, dass eigene Erfahrungen, Haltungen und Verhalten einen Einfluss auf das Lernen von Kindern und Jugendlichen haben.

Neben der grundsätzlichen Bereitschaft und Motivation zur sexualpädagogischen Arbeit sollten Fachkräfte die *persönliche Integrität wahren und Grenzen verstehen und achten*. Auch hier sind wiederum ganz unterschiedliche Aspekte angesprochen, z. B.:

- die Privatheit sowie die körperliche, psychische und sexuelle Integrität von einem selbst und von anderen (Lernenden, Eltern, Kollegen) zu respektieren und zu achten
- keine Weitergabe von Informationen über die Sexualität von anderen Personen sowie über die eigene Sexualität
- die eigenen Grenzen und Einschränkungen wahrnehmen und akzeptieren und die Bereitschaft, an andere Fachkräfte weiter zu verweisen
- keine Toleranz gegenüber sexueller und geschlechtsspezifischer Gewalt und Diskriminierung und dazu bereit sein, Kinder und Jugendliche davor zu schützen
- eine Selbstverpflichtung, alle Personen mit Respekt und Würde zu behandeln, unabhängig der verschiedenen Hintergründe, Fähigkeiten, Geschlechtsidentitäten und sexueller Orientierung.

Die grundsätzliche Haltung für die sexualpädagogische Arbeit drückt sich auch in *Aufgeschlossenheit und dem Respekt anderen gegenüber* aus, indem Fachkräfte z. B.

- Sexualität als ein positives Potenzial des Individuums betrachten
- eine positive Haltung und Respekt gegenüber der alters- und entwicklungsentsprechenden Sexualität von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen zeigen

- offen für unterschiedliche Hintergründe, Fähigkeiten, Geschlechtsidentitäten und sexuelle Orientierungen sind
- Bewusstsein für soziale Verantwortung und Toleranz fördern
- Verständnis zeigen für gesellschaftliche, kulturelle, religiöse, familiale und individuelle Faktoren, die sexuelles Verhalten sowie sexuelle Ausdrucksformen beeinflussen
- Respekt gegenüber den internationalen Menschenrechten, die für Lernende, deren Partner*innen sowie Kolleg*innen gelten, sowie den darin inkludierten sexuellen und reproduktiven Rechten
- die vielen verschiedenen Perspektiven auf sexuelle Entscheidungen, Verhaltensweisen und Ausdrucksformen verstehen und respektieren.

Ad (2): Fachkräfte in der sexualpädagogischen Arbeit müssen über ganz unterschiedliche Fähigkeiten verfügen, die gelernt, geschult und verfeinert werden können, um eine hohe Qualität in der Vermittlung sexualpädagogischer Inhalte zu erreichen. Einerseits werden allgemeine berufliche Fähigkeiten angesprochen und andererseits spezifische Fähigkeiten für die sexualpädagogische Arbeit. Sexualpädagogische Fachkräfte müssen: (A) Das Lernen von Lernenden auf *unterschiedlichen Stufen von Lernzielen* fördern können, z. B. das Wissen in Bezug auf Faktenwissen, das Verstehen und das Begründen mit eigenen Worten, bis hin zum vernetzten und optimierenden Denken und der Evaluation und Beurteilung von Inhalten und Wissen. (B) In der Lage sein, mit unterschiedlichen Situationen und Herausforderungen umgehen zu können, z. B. ihr eigenes Lernen und Vorbereiten organisieren oder mit Stress im pädagogischen Alltag umgehen zu können. (C) Berufliche Anforderungen wie z. B. Zeitmanagement, Leitung, Vernetzung, Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und Fachkräften bewältigen können. (D) Eine sichere, integrative und förderliche Lernumgebung schaffen und aufrechterhalten können. (E) Interaktive Lern- und Lehrmethoden einsetzen und anwenden können. (F) Effektiv kommunizieren können, z. B. über kontroverse Themen mit Lernenden und Eltern sprechen können, angemessene Sprache und Begriffe benutzen, keine verurteilende und abwertende Sprache einsetzen. (G) In der Lage sein, Überzeugungen und Werte zu reflektieren.

Ad (3): In Bezug auf das professionelle Wissen von sexualpädagogischen Fachkräften lassen sich unterschiedliche Arten von Wissen unterscheiden: das grundsätzliche pädagogische Fachwissen (pedagogical knowledge), das (spezifische) Fachwissen in dem Bereich (content knowledge), welches in den europäischen Standards anhand unterschiedlicher Themen beschrieben wurde (WHO/Europa & BZgA 2010), und das pädagogische Handlungswissen (pedagogical subject knowledge).

3.1.2 International technical guidance on sexuality education – UNESCO

Der überarbeitete *international technical guidance on sexuality education* der UNESCO (2018) hält in Bezug auf Comprehensive Sexuality Education (CSE) fest, dass diese in einem formalen, aber auch nicht institutionellen (non-formal) Setting erfolgen kann, und definiert sie in ihrer Richtlinie folgendermaßen ...

- wissenschaftlich korrekt
- schrittweise, beginnend in der frühen Kindheit
- alters- und entwicklungsgemäß
- basierend auf einem Lehrplan (curriculum based)
- umfassend (comprehensive) in Bezug auf (1) Inhalte (z. B. Pubertät, sexuelle und reproduktive biologische Aspekte, sexuell übertragbare Krankheiten, Verhütung, Schwangerschaft und Geburt), aber auch Inhalte und Aspekte, die für den jeweiligen sozialen und kulturellen Kontext eine Herausforderung darstellen können. (2) Aber auch das Empowerment von Kindern und Jugendlichen durch die Förderung ihrer analytischen und kommunikativen Fähigkeiten und anderen sogenannten Life Skills. (3) Comprehensive im Sinne von sich wiederholenden und sich vertiefenden Inhalten und nicht verstanden als eine einmalige Unterrichtsstunde (one-off lesson) oder Intervention
- basiert auf den Menschenrechten
- basiert auf der Gleichheit der Geschlechter
- ist kulturell relevant und für den kulturellen Kontext angemessen
- trägt zu einer gleichberechtigten Gesellschaft bei
- hilft Fähigkeiten und Fertigkeiten für das Leben zu entwickeln, um gesunde Entscheidungen für sich und andere zu treffen.

Diese grundsätzlichen Aspekte in der Umschreibung der CSE lassen sich durchaus im Sinne von Qualitätskriterien für die sexualpädagogische Arbeit verstehen. Die UNESCO definiert CSE aber durchaus umfassender und ausführlicher, indem sie unterschied:

Aus Sicht der UNESCO-Richtlinien umfasst sexualpädagogisches Arbeiten mehr als Informationen zu Reproduktion, Risiken und Krankheiten. Sexualpädagogik stellt einen Zugang zur Sexualität dar, der auch positive Aspekte umfasst, wie z. B. Liebe, Beziehungen, die auf gegenseitigem Respekt und auf Gleichberechtigung basieren. Sexualpädagogisches Arbeiten muss kontinuierlich soziale und kulturelle Bedingungen diskutieren, in Bezug auf eine breite Definition von Beziehungen und Vulnerabilitäten wie z. B. Geschlecht und Machtungleichheit, sozioökonomische Faktoren, Rasse, HIV-Status, Beeinträchtigung, sexuelle Orientierung sowie Geschlechtsidentitäten. Das Dokument beschreibt ausführlich die umfassenden Themen und Lernziele, die sexualpädagogisches Arbeiten berücksichtigen sollte (UNESCO 2018: 34ff).

“A lack of high-quality, age- and developmentally-appropriate sexuality and relationship education may leave children and young people vulnerable to harmful sexual behaviours and sexual exploitation. Excluding complex issues from CSE renders young people vulnerable and limits their agency in their own sexual practices and relationships.”

(UNESO 2018: 18)

Sexualpädagogisches Arbeiten bietet Informationen über alle Zugänge zur Vermeidung ungeplanter Schwangerschaften, sexuell übertragbarer Krankheiten (STI) und HIV. Konkret spricht die UNESCO hier den Umgang mit unterschiedlichen Programmen der Prävention an, so auch Programme mit dem Abstinence-only-Ansatz. Aus Sicht der UNESCO stellt die Abstinenz von sexuellen Aktivitäten eine Möglichkeit der Prävention dar, allerdings haben sich Abstinence-only-Programme als ineffektiv und als potenziell schädlich für Kinder und Jugendliche erwiesen (UNESCO 2018: 18). Sexualpädagogisches Arbeiten muss junge Menschen darin unterstützen und ermutigen, Wege und Möglichkeiten zu finden, ihre sexuellen Gefühle auszudrücken, die im Einklang mit ihren persönlichen Werten sind. Ein wichtigerer Aspekt hier ist die Information über kinder- und jugendspezifische Beratungs- und Informationsangebote.

Im sexualpädagogischen Arbeiten kommt das Konzept des learner-centred approach zum Einsatz. Hier liegt der Fokus nicht im Frontalunterricht bzw. Lernen, sondern in einem Ansatz, der die Autonomie sowie die Unabhängigkeit von Kindern und Jugendlichen beim Lernen und dem Erwerb von Wissen und Informationen unterstützt. Dieser Ansatz stellt die Bedürfnisse, Fähigkeiten, Aufgaben, das Umfeld und den Kontext etc. der Kinder und Jugendlichen in den Mittelpunkt.

In ihren Richtlinien erkennt die *UNESCO* die zentrale Rolle der Schule im sexualpädagogischen Arbeiten mit Kindern und Jugendlichen an, verweist aber auch auf die wichtige Bedeutung von nicht formalen und community-basierten Programmen für die lehrplanbasierte Sexualerziehung von Kindern und Jugendlichen.

Die UNESCO hält in ihrer Richtlinie weiter fest, dass es sich bei Kindern und Jugendlichen um keine homogene Gruppe handelt (ebd.: 25). Die Bedürfnisse und die Themen und Aspekte, die Kinder und Jugendliche betreffen, sind sehr vielschichtig. Einerseits nennt die *UNESCO* allgemeine Aspekte, die bei der sexualpädagogischen Arbeit in Bezug auf die Vielfaltigkeit von Kindern und Jugendlichen besonders vor einem internationalen Kontext berücksichtigt werden müssen, z. B. deren Familiensituation, der sozioökonomische Status, die ethnische Zugehörigkeit, der HIV-Status, die geografischen Gegebenheiten, religiöse und kulturelle Überzeugungen, sexuelle Orientierung und Geschlechtsidentitäten. Andererseits thematisiert das Dokument einige besonders vulnerable Gruppen von Kindern und Jugendlichen beispielhaft: junge Menschen, die mit HIV leben; junge Menschen in Armut; lesbische, schwule, bisexuelle, transgender und intersexuelle junge Menschen (LGBTI); Kinder und junge Menschen, die durch eine humanitäre Krise betroffen sind (z. B. die in Krisenregionen leben oder keinen Zugang zu Bildung haben).

In Bezug auf die inhaltlichen Themen sexualpädagogischer Arbeit schlägt die Richtlinie vier Altersgruppen vor: 5 – 8-Jährige, 9 – 12-Jährige, 12 – 15-Jährige und 15 – 18+-Jährige. Die Inhalte sind für die jeweiligen Altersgruppen angepasst und für jüngere Altersgruppen sind die Konzepte und Inhalte eher an Basisinformationen orientiert, die weniger kognitive Leistungen erfordern und weniger komplexe Lernaktivitäten beinhalten. Die Inhalte bestehen aus acht

zentralen Konzepten bzw. Themen, die im Folgenden kurz dargestellt werden (für Details siehe Dokumente ab S. 36):

1. Beziehung (Relationships)
 - (1) Familien; (2) Freundschaft, Liebe und romantische Beziehungen; (3) Toleranz, Inklusion und Respekt; (4) Langfristige Bindung und Elternschaft
2. Werte, Rechte, Kultur und Sexualität (Values, Rights, Culture and Sexuality)
 - (1) Werte und Sexualität; (2) Menschenrechte und Sexualität; (3) Kultur, Gesellschaft und Sexualität
3. Geschlecht als Konstrukt verstehen (Understanding Gender)
 - (1) Die soziale Konstruktion von Geschlecht (Gender) und Geschlechter-Normen; (2) Gleichheit/Gleichberechtigung der Geschlechter, Stereotype und Tendenzen; (3) Geschlechtsspezifische Gewalt
4. Gewalt und Sicher-Sein (Violence and Staying Safe)
 - (1) Gewalt; (2) Einverständnis bzw. Zustimmung (consent), Privatheit und körperliche Integrität; (3) Sichere Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologie (ICT)
5. Fertigkeiten und Fähigkeiten für Gesundheit und Wohlbefinden (Skills for Health and Well-being)
 - (1) Normen und der Einfluss von Gleichaltrigen (Peers) auf sexuelles Verhalten; (2) Entscheidungsfindung; (3) Kompetenzen in der Kommunikation, zur Verhandlung und Ablehnung bzw. Zurückweisung (refusal); (4) Medienkompetenz (media literacy) und Sexualität; (5) Hilfe und Unterstützung finden
6. Der menschliche Körper und Entwicklung (The Human Body and Development)
 - (1) Sexuelle und reproduktive Anatomie und Physiologie; (2) Reproduktion; (3) Pubertät; (4) Körperbild
7. Sexualität und sexuelles Verhalten (Sexuality and Sexual Behaviour)
 - (1) Sex, Sexualität und sexueller Lebenszyklus; (2) Sexuelles Verhalten und sexuelle Reaktionen
8. Sexuelle und reproduktive Gesundheit (Sexual and Reproductive Health)
 - (1) Schwangerschaft und Schwangerschaftsverhütung; (2) HIV und Stigmatisierung von AIDS, Pflege, Behandlung und Unterstützung; (3) Verstehen, Erkennen und das Reduzieren von sexuell übertragbaren Krankheiten (STI), inklusive HIV

Wie bereits erwähnt, werden die Themen-Kategorien (Key-Concepts) je nach Altersgruppe mit anderen Inhalten ausgestaltet. Ähnlich wie bei den europäischen Standards (WHO/Europa & BZgA) verstehen sich die Themen-Kategorien als Überthemen, die mit zunehmendem Alter der Kinder und Jugendlichen mit weiteren Aspekten vertieft und ausgebaut werden sollten. Die UNESCO-Richtlinie vermittelte zur Orientierung für das jeweilige Thema und die jeweilige Alterskategorie Grundideen (Key-Ideas) in Form von Lernzielen. So gibt sie in der Themen-Kategorie „Gender“ (Nummer 3) z. B. in der Altersgruppe der 5 – 8-Jährigen als Lernziel an, ein Verständnis zu entwickeln für die Unterscheidung zwischen biologischem (sex) und sozialem (gender) Geschlecht. Für die Altersgruppe der 12 – 15-Jährigen bestehen die Key-

Ideas darin, Jugendlichen näherzubringen, dass Geschlechtsrollen und Geschlechtnormen unser Leben beeinflussen (siehe UNESCO 2018: 50). Für das Hauptthema „Beziehungen“ (Nummer 1) nennt das Dokument als zentrales Lernziel der 5 – 8-Jährigen z. B. zu verstehen, dass es unterschiedliche Freundschaften gibt. Ein Lernziel für die 15 – 18+-Jährigen wäre z. B., zwischen gesunden und ungesunden sexuellen Beziehungen unterscheiden zu können (ebd.: 40).

3.1.3 Sex Education Forum – UK

Das *Sex Education Forum* im Vereinigten Königreich von Großbritannien und Nordirland (UK) gründete sich bereits 1987 als Zusammenschluss unterschiedlicher Partnerorganisationen, um die Qualität der Beziehungs- und Sexualerziehung (relationships and sex education, RSE) für alle Kinder und Jugendlichen sicherzustellen. Schulen und andere Organisationen können Mitglieder des *Sex Education Forums* werden. Die Arbeit des *Sex Education Forums* geht von einer evidenzbasierten Sexualpädagogik aus, die auf internationalen Menschenrechten sowie den Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen basiert.

Eine hohe Qualität der RSE (relationship and sex education) stellt das *Sex Education Forum* durch 12 Prinzipien sicher, denen alle Partner und Mitgliedsorganisationen sowie Schulen zustimmen müssen (Website des *Sex Education Forum*²², eigene sinngemäße Übersetzung):

1. RSE ist ein identifizierbarer Teil des PSHE-Curriculums (personal, social, health and economic curriculum, PSHE²³), welches Unterrichtsstunden in allen wichtigen Stufen vorsieht.
2. Unterricht erfolgt durch Personen, die regelmäßig in RSE und PSHE geschult werden. Die schulische RSE kann durch das Hinzuziehen von externen Fachkräften ergänzt und erweitert werden, dort, wo angemessen.
3. RSE arbeitet partnerschaftlich mit Eltern und anderen Betreuungspersonen zusammen und informiert sie darüber, was Kinder lernen und wie sie von zu Hause darin unterstützt werden können.
4. Bietet einen Unterricht, in dem Schüler*innen sich sicher fühlen, und ermutigt zur Teilnahme. Unterschiedliche Unterrichtsmethoden kommen zum Einsatz, um kritisches Denken und Beziehungsfähigkeit zu entwickeln und zu fördern.



²² Website: <https://www.sexeducationforum.org.uk/about/what-we-do> [Zugriff: 30.03.2021]

²³ PSHE stellt ein eigenes Schulfach in englischen Schulen dar.

5. Stützt sich auf zuverlässige Informationsquellen und schließt Informationen über gesetzliche und rechtliche Regelungen ein und unterscheidet zwischen Tatsachen (facts) und Meinungen (opinions).
6. Fördert sichere, gleichberechtigte, fürsorgliche und angenehme Beziehungen und beschäftigt sich mit Fragen des wirklichen Lebens, die dem Alter und dem Entwicklungsstadium der Schüler*innen entsprechen. Dabei schließt RSE Themen wie Freundschaften, Familie, Einverständnis geben (consent), Missbrauch in Beziehungen, sexuelle Ausbeutung und sichere Online-Beziehungen ein.
7. Vermittelt eine positive Sicht auf die menschliche Sexualität durch ehrliche und medizinisch korrekte Informationen, damit Schüler*innen etwas über ihren Körper, ihre sexuelle und reproduktive Gesundheit lernen – in einer Art und Weise, die ihrem Alter und ihrer Reife entsprechen.
8. Bietet Schüler*innen die Möglichkeit, über Werte und Einflüsse zu reflektieren und nachzudenken, die ihre Einstellung zu Partnerschaft und Sexualität beeinflussen (z. B. Peers, Medien, Religion und Kultur), und fördert die Achtung vor unterschiedlichen Sichtweisen.
9. Beinhaltet das Lernen, sich Hilfe und Unterstützung zu suchen, wie z. B. durch medizinische Fachkräfte in der Schule, bei Gesundheits- und Beratungseinrichtungen sowie durch vertrauenswürdige Online-Informationen.
10. Fördert die Gleichstellung der Geschlechter und die der LGBT*-Community (Lesben, Schwule, Bisexuelle, Trans*) und stellt alle Formen der Diskriminierung im Rahmen des RSE-Unterrichtes und im Schulalltag infrage.
11. Erfüllt die Bedürfnisse aller Schüler*innen mit ihren vielfältigen Erfahrungen – inkludiert dabei auch Schüler*innen mit besonderen Bedürfnissen und Beeinträchtigungen.
12. Beschäftigt sich mit den Sichtweisen der Schüler*innen über RSE, damit der Unterricht für ihr reales Leben relevant ist und sie in die Lage versetzt werden, diese zu bewerten und anzupassen, wenn sich ihre Bedürfnisse ändern.

Eine qualitative Sexualerziehung (RSE) sollte folgende Elemente enthalten (ebd. Website *Sex Education Forum*, eigene sinngemäße Übersetzung):

- In der Bereitstellung von Informationen über Sexualität, Beziehungen, gesetzliche Regelungen und der sexuellen Gesundheit ist es wichtig, genau und faktenbasiert zu sein, um informierte Entscheidungen treffen zu können.
- RSE muss positiv inklusiv sein in Bezug auf die Benützung von Begrifflichkeiten und Bezeichnungen über Geschlecht, sexuelle Orientierung, Beeinträchtigung, Ethnie, Kultur, Alter, Religion oder Glaube sowie andere Lebenserfahrungen, im Besonderen bezüglich des HIV-Status und Schwangerschaft.
- Die Entwicklung von Fähigkeiten, die sexuelle Gesundheit und sichere Beziehungen sowie eine gute Kommunikation über diese Themen sicherstellen, sollen in RSE einbezogen werden.
- Förderung eines kritischen Bewusstseins für die unterschiedlichen Einstellungen und Ansichten zu Sexualität und Beziehungen in der Gesellschaft, z. B. in der Gruppe der Peers oder den Medien

- Möglichkeiten zum Nachdenken und Reflektieren bieten, um persönliche Werte zu fördern, die auf einem gegenseitigen Respekt und gegenseitiger Fürsorge beruhen
- RSE ist Teil des lebenslangen Lernens, welches früh in der Kindheit beginnt und über das gesamte Leben hinweg erfolgt. Alter und Entwicklungsstand der Person sollten jeweils berücksichtigt werden.
- Es ist sicherzustellen, dass Kinder und Jugendliche klar über ihre Rechte informiert sind, z. B. darüber, wie sie eine vertrauliche Beratung und Gesundheitsdienste in Anspruch nehmen können im Rahmen der Sicherung ihres Wohls.
- Sexualpädagogische Angebote müssen relevant für Kinder und Jugendliche sein und ihre Bedürfnisse bzw. Ansprüche befriedigen. Im Rahmen der qualitativ hochwertigen Versorgung mit RSE sind Kinder und Jugendliche aktiv als Teilnehmer*innen, Fürsprecher*innen sowie Evaluator*innen zu involvieren.
- RSE muss von kompetenten und selbstsicheren Fachkräften vermittelt werden.
- RSE muss in einer Lernumgebung vermittelt werden, in der die involvierten Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen sicher sind. Diese Sicherheit beruht auf der Annahme, dass Vorurteile, Diskriminierung und Mobbing schädlich sowie inakzeptabel sind.

Das *Sex Education Forum* betont die starke Kooperation zwischen Schule und externen Fachkräften und dabei vor allem, welche Perspektive von den externen Fachkräften in der schulischen Sexualpädagogik ergänzend bzw. erweiternd eingebracht werden soll²⁴. Die Verantwortung für die gesamte schulische Sexualpädagogik obliegt den Lehrkräften der Schule und diese müssen überlegen und begründen, welche Sichtweise, Perspektive, Ergänzungen etc. von schulexternen Fachkräften im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik eingebracht werden sollen. Die Zusammenarbeit von Schule und externen Fachkräften wird über Leistungsverträge geregelt²⁵.

²⁴ Informationen zum Sex Education Forum beziehen sich neben der Website auf Gespräche mit der Expertin Yoan Reed vom Sex Education Forum.

²⁵ Siehe Beispiel für einen Leistungsvertrag im übergeordneten Schulfach PSHE, in dessen Rahmen RSE in UK stattfindet. Download: <https://www.pshe-association.org.uk/curriculum-and-resources/resources/selecting-and-working-visitors-and-speakers-%E2%80%94> [Zugriff: 30.03.2021]

3.1.4 Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp) und Sexualpädagogische Allianz

Die Kompetenzen der sexualpädagogischen Fachkräfte stellen für die *Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp)* eines der zentralen Kriterien professioneller sexualpädagogischer Arbeit dar. In den Richtlinien und Kriterien der *gsp* finden sich vielfältige Kompetenzprofile bzw. Anforderungen an Fachkräfte für die sexualpädagogische Arbeit.

Die *Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp)* in Deutschland ist ein deutschlandweiter Fachverband von wissenschaftlich und praktisch tätigen Sexualpädagoginnen und Sexualpädagogen, die einerseits ein Qualitätssiegel für sexualpädagogische Arbeit in Deutschland herausgebracht haben (siehe Kapitel 3.3) und andererseits im deutschsprachigen Raum die *Sexualpädagogische Allianz*²⁶ gemeinsam mit Sedes (Schweiz), der Plattform für Sexualpädagogik (Südtirol) und der Plattform Sexuelle Bildung (Österreich) gegründet haben.

Als sexualpädagogische Grundhaltung hält die *Sexualpädagogische Allianz* fest, dass der Mensch von Geburt an ein sexuelles Wesen ist. Sexuelle Selbstbestimmung und Entscheidungsfreiheit sind menschliche Grundrechte. Das Verständnis von Sexualität ist vielschichtig und umfasst sowohl Identitäts-, Beziehungs-, Lust- und Fruchtbarkeitsaspekte. Die sexualpädagogische Arbeit begleitet und bietet Hilfestellungen bei der Reflexion sowie der Auseinandersetzung auf persönlicher, pädagogischer und informativer Ebene an. Somit ermöglicht die Sexualpädagogik, den Weg zu einer selbstbestimmten, vielgestaltigen, ganzheitlichen und sinnlichen Sexualität zu finden (siehe Website der Sexualpädagogischen Allianz²⁷).

Die *Sexualpädagogische Allianz* hält für die sexualpädagogische Arbeit folgende professionelle Kompetenzen im Sinne einer Qualitätssicherung und Professionalisierung fest²⁸:

- (1) *Selbstkompetenzen*: Diese werden als ein reflexives Verhältnis zwischen der eigenen sexuellen Identität als Körper-, Geist- und Seele-Einheit verstanden, die über Alltagskompetenz hinausgeht. Sie zeigt sich z. B. darin, die eigene sexuelle Biografie kritisch zu bedenken, widersprüchliche Impulse dynamisch auszubalancieren, Persönliches vom professionellen Wertesystem zu unterscheiden, mit widersprüchlichen Rollenanforderungen konstruktiv umzugehen, sich selbst und seine Arbeit kritisch zu reflektieren.
- (2) *Sozialkompetenz*: verstanden als eine reflektierte Kommunikation sowie den pädagogischen Umgang mit Intimität, mit Nähe und Distanz. Hier sind Fähigkeiten angesprochen wie z. B. sexuell relevante Erfahrungen, Bedürfnisse, Einstellungen und Verhaltensweisen, andere wahrzunehmen und respektvoll zu behandeln; zwischen Personen und sexuellem Verhalten zu unterscheiden; Intimitäts- und Sicherheitsbedürfnisse anderer zu spüren und zu achten
- (3) *Fachkompetenz*: Hier sind das vertiefende sexualwissenschaftlich-pädagogische Wissen sowie das analytische Bewusstsein über die menschliche Sexualität gefragt,

²⁶ Siehe Website: <https://gsp-ev.de/die-gsp/sexualpaedagogische-allianz/> [Zugriff: 30.03.2021]

²⁷ Grundsatzpapier der Sexualpädagogischen Allianz, unter : https://gsp-ev.de/wp-content/uploads/2016/02/Grundsatzpapier_April_2010.pdf [Zugriff: 30.03.2021]

²⁸ Ausführlicher und Näheres siehe Positionspapier, unter: https://gsp-ev.de/wp-content/uploads/2016/02/Kompetenzen_-fuer_die_sexualpaedagogische_Arbeit_April_2010.pdf [Zugriff: 30.03.2021]

z. B. Sexualität, Kultur und Gesellschaft heute; psychosexuelle Entwicklung von Menschen in diversen Lebenslagen; Geschlechtsrollen und -identität; sexuelle Praktiken; sexualisierte Gewalt; Pornografie; biologische, psychodynamische und medizinische Aspekte von Sexualität.

- (4) *Kompetenz zur Anwendung* sexualpädagogisch relevanter Handlungsmodalitäten: Im Konkreten sind hier die Fähigkeiten und die Bereitschaft zum Handeln in direkter Interaktion, zur Vermittlung von Inhalten sowie zur Intervention in Organisationen und Netzwerken angesprochen. Dies umfasst u. a. die Förderung einer Kommunikation in einem respektvollen Umgang untereinander; inter- und intragruppensdynamische Prozesse zu erkennen und zielfördernd zu lenken; Überweisungen zu anderen Hilfs- und Unterstützungsangeboten; Fähigkeiten zu Vorbereitung, Durchführung und Auswertung didaktischer Lerneinheiten.
- (5) *Kompetenz der sexualpädagogischen Umsetzung* in diversen Lebenswelten und Handlungsfeldern: Angesprochen ist hier die Berücksichtigung der Adressat*innen sexualpädagogischer Angebote in Bezug auf deren institutionelle und situative Bedingungen sowie der eigenen Professionsrolle, z. B. durch die Berücksichtigung des Alters, des Reifegrades, der Lebenslage; Einbezug des Kontextes und der Lebenswelt der jeweiligen Zielgruppe; Wissen um die Atmosphäre bzw. das Klima und das sexualpädagogisch relevante Meinungsspektrum im jeweiligen Handlungsfeld.
- (6) *Professionelle sexualpädagogische Identität*: verstanden als die berufliche Identität sexualpädagogischer Fachkräfte, z. B. Grundhaltungen und Routinen beim sexualpädagogischen Handeln, Wissen um und Eintreten für sexualpädagogische Grundwerte (Selbstbestimmung, Anerkennung der Verschiedenheit etc.), Wissen um das eigene Können und die eigenen Grenzen.

3.1.5 Rutgers

Rutgers, eine nationale und internationale Organisation im Bereich der sexuellen und reproduktiven Gesundheit und Rechte in den Niederlanden, kooperiert eng mit dem niederländischen Bildungsministerium. Unter der Einbeziehung von Curriculum-Entwicklern legt *Rutgers* den Fokus auf die Ausbildung von Lehrkräften. Sie empfehlen grundsätzlich zwar den Einsatz von schulexternen Personen, schlagen aber im Sinne der Nachhaltigkeit sowie zur grundsätzlichen Sicherstellung der schulischen Sexualpädagogik vor, vor allem in die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften zu investieren. Nur durch die Lehrkräfte selbst kann eine Kontinuität in der Sexualpädagogik her- und sichergestellt werden. Lehrkräfte müssen in der Lage sein, Fragen und offene Themen der Sexualpädagogik zu bearbeiten und nach dem Einsatz von schulexternen Personen Fragen zu beantworten bzw. Themen weiter zu vertiefen. *Rutgers* empfiehlt dem Bildungsministerium daher: in die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften zu investieren, comprehensive Sexualerziehung in der Ausbildung von Lehrkräften zu implementieren sowie Gastreferent*innen nur zur Einführung von Themen bzw. in der Ausbildung der Lehrkräfte einzusetzen²⁹.

Für die Arbeit von Fachkräften im Gesundheitsbereich, die mit Kindern und Jugendlichen sexualpädagogisch arbeiten, beschreibt *Rutgers* für das niederländische Jugendgesundheitszentrum einige allgemeine Kompetenzen dieser Fachkräfte³⁰:

- *Kenntnisse über die sexuelle Entwicklung* von Kindern und Jugendlichen und deren unterschiedliche Phasen. Fachkräfte müssen über ein Wissen verfügen, was eine normale und gesunde sexuelle Entwicklung ist und wann ein abweichendes oder riskantes Verhalten bzw. Entwicklung vorliegt. Dieses Wissen umfasst weiter auch Kenntnisse über Risiko- und Schutzfaktoren sowie über sexualpädagogische Interventionen und Instrumente.
- Fachkräfte verfügen über eine *proaktive und einladende Haltung* und sprechen Themen der Sexualpädagogik in einer Art und Weise an, die Kinder und Jugendliche sowie Eltern einlädt und ermöglicht, Fragen zu stellen und sich zu diesen Themen auszutauschen.
- Sind *in der Lage, über Sexualität zu sprechen und Fragen zu stellen*, um das sexuelle Verhalten von Kindern und Jugendlichen richtig zu interpretieren und zu deuten.
- *Reflexion der eigenen Werte und Normen*, um in der Lage zu sein, die Werte und Normen von anderen Bevölkerungsgruppen zu verstehen. Die Werte und Normen der sexualpädagogischen Fachkräfte basieren auf den Menschenrechten und bewerten Sexualität grundsätzlich positiv. Fachkräfte müssen in der Lage sein, mit Vielfaltigkeit umzugehen.

Für die konkrete Ausbildung von Lehrkräften für die Sekundarstufe beschreibt *Rutgers* folgende sechs Kompetenzen, die sie mit Lernzielen für die Schüler*innen verbinden (*Over seks gesproken. Handleiding seksuele en relationele vormign voor lerarenopleidingen*)³¹:

²⁹ Mündliche und schriftliche Informationen von Sana Maris von Rutgers.

³⁰ Eigene sinngemäße Übersetzung. Näheres siehe: <https://www.ncj.nl/richtlijnen/alle-richtlijnen/richtlijn/?richtlijn=2&rlpag=490> [Zugriff: 30.03.2021]

³¹ Eigene sinngemäße Übersetzung. Siehe: <https://shop.rutgers.nl/nl/webwinkel/over-seks-gesproken/15317> [Zugriff: 30.03.2021]

1. Lehrkräfte sind sich der Bedeutung der Sexual- und Beziehungserziehung für Kinder und Jugendliche bewusst und vermitteln diese. Schüler*innen können somit z. B. über die Prinzipien und Ziele der schulischen Sexual- und Beziehungserziehung reflektieren und eine eigene Position dazu entwickeln.
2. Lehrkräfte sind in der Lage, die Sexual- und Beziehungserziehung mit der sexuellen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu verbinden und dabei den Entwicklungsstand, die Erfahrungen, das Wissen und die Bedürfnisse der Schüler*innen sowie andere Einflüsse, die dabei eine Rolle spielen, zu berücksichtigen. Schüler*innen lernen somit u. a. die sexuellen Risiken in ihrem Alter einzuschätzen und können den Einfluss von Eltern, Peers, Medien etc. auf ihre sexuelle Entwicklung einschätzen und reflektieren.
3. Lehrkräfte können eine sichere und vertrauensvolle Lernumgebung schaffen und sicherstellen, dass die Kommunikation über Sexualität und Beziehungen in einer respektvollen Art und Weise erfolgt.
4. Lehrkräfte sind sich der unterschiedlichen Werte und Normen sowie der sexuellen Vielfalt bewusst und sind für diese Vielfalt offen und zeigen Respekt und Verständnis dafür.
5. Lehrkräfte können Probleme und Schwierigkeiten in der Sexualität und in der Beziehungsgestaltung erkennen und wissen über mögliche Unterstützungssysteme für Kinder und Jugendliche Bescheid und sind in der Lage, Schüler*innen an diese zu verweisen.
6. Lehrkräfte sind in der Lage, Sexual- und Beziehungserziehung zu unterrichten und wirksame Methoden und Materialien einzusetzen. Schüler*innen werden somit z. B. in die Lage versetzt, offen und frei über Sexualität und Beziehungen zu sprechen sowie über die Stärken und Schwächen des Sexual- und Beziehungsunterrichts zu reflektieren.

3.1.6 Sensoa

*Sensoa*³² ist eine Organisation in Belgien, die vor allem in Flandern ein Zentrum für sexuelle Gesundheit ist und Arbeitsmaterialien, Ausbildungen etc. anbietet. *Sensoa* arbeitet nicht nur national, sondern auch international und hat z. B. eine evidenzbasierte Methode zur Prävention von sexualisierter Gewalt gemeinsam mit *Rutgers* entwickelt (Flag System³³).

Bevor eine Organisation bzw. ein Programm auf der Website von *Senso* aufgenommen wird bzw. mit dieser Organisation kooperiert wird, muss eine Art Vertrag unterschrieben werden, in dem die Organisation zustimmt, die Qualitätskriterien einer guten Comprehensive Sexuality Education einzuhalten. Diese Kriterien beziehen sich stark auf die europäischen Standards zur Sexualerziehung von der WHO/Europa und der BZgA³⁴:

- Beziehungs- und Sexualerziehung erfolgt altersgemäß und ist an die unterschiedlichen Entwicklungsstadien von Kindern und Jugendlichen angepasst. Kultur, sozialer Kontext, Geschlecht und die reale Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen werden ebenfalls berücksichtigt.
- Beziehungs- und Sexualerziehung basiert auf den sexuellen und reproduktiven Rechten sowie den allgemeinen Menschenrechten.
- Beziehungs- und Sexualerziehung basiert auf einem ganzheitlichen Ansatz, der Gesundheit einschließt.
- Beziehungs- und Sexualerziehung basiert auf der Gleichstellung der Geschlechter, der Selbstbestimmtheit sowie der Akzeptanz von Vielfalt.
- Beziehungs- und Sexualerziehung beginnt ab Geburt.
- Beziehungs- und Sexualerziehung trägt zu einer gerechten und mitfühlenden Gesellschaft bei, indem sie das Individuum und die Gemeinschaft stärkt.
- Beziehungs- und Sexualerziehung basiert auf wissenschaftlich belegten Erkenntnissen.

Für Belgien lässt sich in Bezug auf die Qualitätssicherung ein Beispiel aus Flandern anführen, bei dem die Schulbehörde von Flandern eine Direktive zur Einbeziehung von schulexternen Personen vorgestellt hat. Programme bzw. schulexterne Fachkräfte werden bezüglich folgender Kriterien geprüft bzw. überprüft³⁵:

- eine Auseinandersetzung mit dem Hintergrund der Organisation bzw. der schulexternen Fachkräfte
- den pädagogischen Botschaften, die Kindern und Jugendlichen vermittelt werden und ob diese pädagogisch verantwortlich und positiv sind. Kinder und Jugendliche sollen darin unterstützt werden, verantwortungsvolle und bewusste Entscheidungen zu treffen und Risiken selbst einschätzen zu können.

³² Näheres siehe Website von *Sensoa*: <https://www.sensoa.be/sensoa-flemish-expertise-centre-sexual-health> [Zugriff: 30.03.2021]

³³ Näheres siehe Website des Flag Systems: <https://www.flagsystem.org/> [Zugriff: 30.03.2021]

³⁴ Informationen von Wannes Magits, einer Mitarbeiterin von *Senso*. Eigene und freie Übersetzung aus dem Flämischen und Englischen (Mail vom 07.09.2019).

³⁵ Eigene sinngemäße Übersetzung, siehe Website: <https://www.vlor.be/handvatten> [Zugriff: 30.03.2021]

- Die eingesetzten Materialien und Interventionen sollen dem Alter der Kinder und Jugendlichen sowie deren Lebensrealität entsprechen.
- Angebote sollen mit fächerübergreifenden Zielen und Entwicklungszielen der Schule übereinstimmen bzw. eine Verbindung hergestellt werden können.
- Informationen über die Erfahrung der schulexternen Fachkräfte mit Materialien und schulischen Angeboten bzw. Arbeit im schulischen Kontext
- inwieweit die von der Organisation bzw. dem Programm/Angebot propagierten (pädagogischen) Ziele bzw. Visionen mit den pädagogischen Zielen der Schule übereinstimmen
- Überprüfung der Angaben und Links, die z. B. auf der Website der Organisation genannt werden, ob diese wissenschaftlich korrekt und vorurteilsfrei sind
- Gibt es hinter der Darstellung bzw. Webpräsenz eine „hidden agenda“?
- Informationen und Erfahrungen anderer Kolleg*innen, Beratungsstellen, Fachkräfte etc. mit der jeweiligen Organisation einholen.

Die Schulen werden ermutigt, direkt Kontakt mit den Organisationen und Fachkräften aufzunehmen und Fragen bezüglich deren Zielsetzungen, Motivationen, Inhalten, wissenschaftlich evidenzinformierten Vorgehensweisen etc. zu stellen. Des Weiteren soll die Schule selbst sehr klarmachen, was ihre Erwartungen an schulexterne Fachkräfte sind und wie die Schule diese in den gesamten Lernprozess der Kinder und Jugendlichen einbindet und deren Ziele und die Vermittlung kontrolliert bzw. überwacht. Die Schule ist und bleibt für den Lernprozess der Schüler*innen verantwortlich, auch wenn schulexterne Fachkräfte eingebunden werden (siehe angegebene Website).

3.1.7 Deutsches Schulamt – Südtirol

Das *deutsche Schulamt der Autonomen Provinz Bozen – Südtirol* hat einen Pool von Sexualpädagoginnen und Sexualpädagogen 2018 implementiert. Für die Schaffung des Pools konnten sich Fachkräfte im Rahmen einer öffentlichen Ausschreibung der Deutschen Bildungsdirektion der Autonomen Provinz Bozen, Südtirol, bewerben (Bekanntmachung 43367, 141/2018)³⁶. Durch diese Ausschreibung sollten weitere Mitglieder in den Pool von Sexualpädagog*innen für das Schuljahr 2018/2019 aufgenommen werden. Die Mitglieder des sexualpädagogischen Pools kommen bei unterschiedlichen Tätigkeiten zum Einsatz. Das Leistungsspektrum reicht von der Arbeit mit Lehrpersonen (z. B. Beratung und Begleitung, Fortbildung, Planung von Projekten) über die Arbeit mit Eltern bis hin zur Arbeit mit Schüler*innen (siehe Artikel 4 der Bekanntmachung 43367).

Um in den sexualpädagogischen Pool aufgenommen zu werden, nennt die Deutsche Bildungsdirektion der Autonomen Provinz Bozen folgende Kriterien (siehe Artikel 6 der Bekanntmachung 43367):

- a) Kenntnisse der deutschen Sprache
- b) Annahme der Teilnahme- und Vertragsbedingungen
- c) eine abgeschlossene Ausbildung im psycho-pädagogischen Bereich, aufbauend auf der Reifeprüfung. **Oder:** den Nachweis von Tätigkeiten im Bereich der Sexualpädagogik in einem Ausmaß von 300 Stunden, geleistet in den letzten 5 Jahren
- d) eine dreijährige Berufserfahrung in den Bereichen Pädagogik, Psychologie und/oder der Gesundheitsförderung, zumindest als Teilzeitkraft. **Oder:** den Nachweis einer abgeschlossenen Ausbildung auf universitärer Ebene sowie Zusatzqualifikation und Publikationen im Bereich Sexualität/sexuelle Bildung
- e) positiver Abschluss einer sexualpädagogischen Ausbildung (mindestens 180 Stunden), welche u. a. im Rahmen der Kooperation mit dem Österreichischen Institut für Familienforschung in Wien oder im Rahmen der Kooperation mit dem Institut für Sexualpädagogik Dortmund oder Hochschullehrgang zum Titel
 - Moderator*in zum Modell „LoveTalks“ durch das Österreichische Institut für Familienforschung an der Universität Wien
 - Sexualpädagog*in führt.

Die Anerkennung einer gleichwertigen Ausbildung u. a. bei der Akademie für Sexuelle Bildung Südtirol wird bei der Aufnahme in den Pool geprüft und kann gegebenenfalls als gleichwertig eingestuft werden.

- f) Es liegt keine Verurteilung im Sinne der Legislativdekretes Nr. 39/2014 (EU-Richtlinie 2011/93/UE betreffend die Bekämpfung des sexuellen Missbrauchs und der sexuellen Ausbeutung von Kindern sowie Kinderpornografie) vor.

Die eingereichten Unterlagen werden durch die Deutsche Bildungsdirektion geprüft und bei einer positiven Bewertung erfolgt die Aufnahme in den Pool.

³⁶ Siehe Ausschreibung: <https://ausschreibungen-suedtirol.it/special-notice/download/idN/43367> [Zugriff: 30.03.2021]

3.2 Grundsatzterlass und Lehrpläne als Basis schulischer sexualpädagogischer Arbeit in Österreich

Als Basis zu Qualitätsanforderungen für die schulische sexualpädagogische Arbeit in Österreich hat das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) im Rahmen des Grundsatzterlasses zur Sexualpädagogik³⁷ auf Basis internationaler Menschenrechte und der Europäischen Standards zur Sexualpädagogik (WHO/Europa & BZgA 2010) Kriterien und Aspekte festgelegt. Bevor die grundsätzliche Haltung bzw. Ausrichtung der sexualpädagogischen Arbeit festgehalten wird, resümiert das BMBWF zentrale Aspekte internationaler Richtlinien, quasi als Ausgangsbasis des österreichischen Grundsatzterlasses. Diese Aspekte umfassen die grundsätzliche Ausrichtung sexualpädagogischer Arbeit, indem sie festhalten, dass Sexualpädagogik ...

- grundlegendes Wissen sowie Kompetenzen und die Ausbildung von Werten für eine selbstbestimmte Sexualität für sich und andere vermittelt.
- wissenschaftlich gestützte, realistische und nicht verurteilende Informationen weitergegeben werden.
- Sexualität als ein ganzheitliches, in die emotionale und soziale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen eingebettetes Phänomen verstanden wird.
- sich versteht als ein altersgerechter und kulturell relevanter Ansatz zur Vermittlung von Sexualität und Beziehung.

Als ein weiteres Qualitätskriterium hält das BMBWF die Ausrichtung an internationalen Menschenrechten fest und nennt diesbezüglich folgende sexuelle Rechte, die für jeden Menschen gelten und frei von Zwang, Diskriminierung und Gewalt sichergestellt sein müssen, und dies eben auch in sexualpädagogischer Arbeit. Das Recht (dar-)auf ...

- bestmöglichen Standard sexueller Gesundheit, einschließlich des Zugangs zu sexueller und reproduktiver Gesundheitsversorgung.
- Informationen zu Sexualität zu suchen, zu erhalten und zu verbreiten.
- sexuelle Aufklärung.
- Respekt gegenüber der körperlichen Unversehrtheit.
- freie Partner- und Partnerinnenwahl.
- zu entscheiden, ob die Person selbst sexuell aktiv sein will oder nicht.
- einvernehmliche sexuelle Beziehungen.
- einvernehmliche Eheschließung und das Eingehen von Partnerschaften.
- zu entscheiden, ob und wann ein Kinderwunsch besteht.
- das Streben nach einem befriedigenden, sicheren und lustvollen Sexualleben.

³⁷ Geschäftszahl: BMBWF-33.543/0038-1/9d/2015, siehe auch: https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2015_11.html [Zugriff: 30.03.2021]

Auf Basis dieser einzuhaltenden und sicherzustellenden Grundlagen beschreibt das BMBWF im Grundsaterlass zur Sexualpädagogik allgemeine Grundsätze, wie die Umsetzung der Sexualpädagogik an österreichischen Schulen erfolgen sollte:

1. positive pädagogische Haltung gegenüber der sexuellen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen
2. Die sexuelle Entwicklung von Kindern und Jugendlichen stellt die Basis der schulischen Sexualpädagogik dar. Entwicklung bedeutet die Erweiterung und Differenzierung von Kompetenzen. Sexuelle Basiskompetenzen werden auf kognitiver, emotionaler, sensorischer und körperlicher Ebene entwickelt.
3. Sexualpädagogik unterstützt die gesamte Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen.
4. Durch sexualpädagogisches Arbeiten wird bei Kindern und Jugendlichen deren Ausdrucks- und Auseinandersetzungsfähigkeit gefördert (Kompetenzerweiterung).
5. Sexualpädagogik trägt zur Erweiterung des Faktenwissens bei sowie
6. zur Erweiterung der Körperkompetenzen.
7. Zur praktischen Umsetzung der sexualpädagogischen Arbeit werden Vereinbarungen über soziale Regeln im gegenseitigen Umgang in der Schulgemeinschaft vereinbart und transparent kommuniziert.

Als weitere Grundlagen für die sexualpädagogische Arbeit hält der Grundsaterlass eine Vorgehensweise fest, die an Lehrplänen orientiert ist und sich im schulischen Alltag fächerübergreifend koordiniert sowie sich mit anderen Unterrichtsprinzipien abstimmt (z. B. der Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern). Das kompetenzorientierte Vorgehen richtet sich daran aus, dass die kognitive, emotionale und handlungsorientierte Entwicklung von Schülerinnen und Schülern unterstützt und gefördert wird (z. B. Kompetenzen in Bezug auf die Wissenserweiterung, Haltungen zu entwickeln, zu bewerten und zu entscheiden) und sich an den Alltagserfahrungen der Schüler*innen und deren Lebenswelt orientiert.

Lehrpläne stellen für Pädagog*innen die Grundlage ihrer eigenständigen und verantwortlichen Unterrichts- und Erziehungsarbeit dar. Auf Basis der Definition einer umfassenden Sexualpädagogik (im Sinne der Comprehensive Sexuality Education, siehe Definition CSE in Kapitel 2.2 sowie die Kapitel 3.1.1 und 3.1.2) bieten die österreichischen Lehrpläne eine Fülle von Ansatzpunkten für die Vermittlung sexualpädagogischer Inhalte – fächerübergreifend und durch alle Altersklassen hinweg.

Zur Illustration wurden beispielhaft die Lehrpläne der Volksschule (inklusive der Vorschulstufe), der Neuen Mittelschule sowie der AHS Unter- und Oberstufe nach Bildungs- und Lehraufgaben durchsucht, die sich im Sinne eines breiten Verständnisses von CSE der sexualpädagogischen Arbeit an Schulen zuordnen lassen. Im Zuge dieser Recherche wurden die unterschiedlichen Unterrichtsfächer berücksichtigt, um dem fächerübergreifenden Ansatz des sexualpädagogischen Grundsaterlasses gerecht zu werden (siehe detaillierte Aufstellung in den Tabellen im Anhang in Kapitel 7.1). Das Fach Religion bietet ohne Zweifel ebenfalls vielfältige Anknüpfungspunkte für die Vermittlung sexualpädagogischer Inhalte. Aufgrund der Tatsache, dass die Lehrpläne für den Religionsunterricht jeweils von den betreffenden Kirchen und Religionsgemeinschaften zu erlassen sind, wurden diese in der Recherche nicht aufgenommen, da es den Umfang der zur Illustration dienenden Recherche überstiegen hätte.

Sexualität stellt einen zentralen Bereich der Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung dar (siehe z. B. Kapitel 2.2). Die zentralen Inhalte einer CSE sind äußerst vielfältig und beschränken sich nicht, wie häufig reduziert dargestellt, auf körperliche, biologische und genitale Aspekte. Die Inhalte reichen z. B. von Themen der Gesundheit und des Wohlbefindens über das Thema Beziehungen und deren Gestaltung, Lebensstile, soziale und kulturelle Determinanten von Sexualität, Prävention von (sexueller) Gewalt, Werte sowie Rechte und vieles mehr. Die Unterstützung von Kindern und Jugendlichen in ihrer gesamten Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung, die Ausbildung aller Sinne sowie die Kommunikation über Gefühle, Bedürfnisse, Sinneswahrnehmungen etc. sind dabei nur einige Aufgaben von CSE (ausführliche Darstellung der Vielfältigkeit der Themen und Aufgaben von CSE siehe z. B. Kapitel 3.1.1 und 3.1.2). Wie bereits erwähnt, bieten die österreichischen Lehrpläne vielfältige Ansatzpunkte für eine CSE im schulischen Alltag, einige Beispiele werden im Folgenden vorgestellt (Näheres siehe Kapitel 7.1, überwiegend wörtlich aus den Lehrplänen übernommen): (1) Thema Beziehung. (2) Thema Persönlichkeits- und Identitätsbildung von Kindern und Jugendlichen. (3) Kommunikation. (4) Der menschliche Körper und seine Entwicklung.

(ad 1): Einen der zentralen Bereiche der CSE stellt das Thema *Beziehung* dar. Die UNESCO Guidance (2018) fasst darunter Aspekte wie z. B. Familie, Freundschaft, Liebe und romantische Beziehungen sowie längerfristige Bindungen und Elternschaft, aber auch Toleranz, Inklusion und Respekt. Diesbezüglich beschreiben österreichische Lehrpläne z. B.:

- Lehrplan der Grundschule – Grundstufe I + II im Fach Sachunterricht im Erfahrungs- und Lernbereich Gemeinschaft: die Vielfalt des Zusammenlebens in Gemeinschaften außerhalb der Schule kennenlernen und mitgestalten: Familie als „Lebensgemeinschaft“; soziale Alltagskonflikte im Rollenspiel darstellen und Lösungsmöglichkeiten erproben. (z. B. verschiedene Funktionen und Rollen der Familienmitglieder; Liebe und Partnerschaft in der Familie; unterschiedliche Formen von Familien). In den Formulierungen für die Grundstufe I + II der Grundschule zeigt sich auch gleich ein Bezug auf den Hinweis der Diversität in Bezug auf die Lebens- und Familienformen in unserer Gesellschaft.
- Lehrplan der Neuen Mittelschule im Fach Geschichte und Sozialkunde/politische Bildung z. B. im Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft: insbesondere der Umgang mit gesellschaftlichen Minderheiten, die Achtung demokratischer Werte und Grundrechte und die Arbeit an einer geschlechtergerechten und inklusiven Gesellschaft; Gewalt, Gefühle und Einstellungen im gesellschaftlichen Kontext, u. a. Liebe und Gefühle, Geschlechterrollen (Modul 6, 3. Klasse)
- Lehrplan AHS im Fach Deutsch im Bereich Sprache als Grundlage von Beziehungen z. B. Beziehungen aufnehmen, ausbauen und gemeinsames Handeln ermöglichen; Interessen wahrnehmen, verschiedene Absichten beschreiben und vergleichen lernen
- Lehrplan AHS im Fach Geschichte und Sozialkunde/politische Bildung z. B. Gewalt, Gefühle und Einstellungen im gesellschaftlichen Kontext, z. B. Liebe und Gefühle, Geschlechterrollen (Modul 6, 3. Klasse).

(ad 2): Einen weiteren zentralen Bereich stellt die Unterstützung in der *Persönlichkeits- und Identitätsbildung* von Kindern und Jugendlichen dar. Auch diesbezüglich finden sich etliche Bezugspunkte in den Lehrplänen:

- Lehrplan der Grundschule – Grundstufe I + II im Fach Sachunterricht im Erfahrungs- und Lernbereich Gemeinschaft: sich selbst und andere kennenlernen in der Grundstufe I, z. B. eigenes Verhalten und die eigene Rolle gegenüber anderen beobachten und sich selbst beschreiben; Gefühle und Stimmungen in bestimmten Situationen beschreiben; das Anderssein der Mitmenschen (z. B. Wünsche, Meinungen) wahrnehmen, sich damit auseinandersetzen und akzeptieren; Bewältigung von Schwierigkeiten, die sich im Zusammenleben mit anderen ergeben; richtiges Verhalten gegenüber möglicher Verführung und Gewalt

Für die Grundstufe II wird dies erweitert unter dem Aspekt, sich selbst und andere verstehen, um z. B. Verschiedenheit von Menschen zu erkennen und Anderssein zu verstehen und zu respektieren; sich eigener Neigungen, Fähigkeiten und Schwächen bewusst werden; eigene Gefühle, Wünsche und Bedürfnisse sowie die anderer wahrnehmen und Möglichkeiten finden, damit umzugehen; kindliche Wahrnehmungen und Erlebnisse (wie Schwangerschaft, Geburt, Partnerschaft, Nacktsein) sowie die damit verbundenen Gefühle und soziale Erlebnisse besprechen und reflektieren; Konflikte aus dem Verständnis für andere bewältigen lernen; Nachdenken darüber, wie sich Menschen in bestimmten Rollen oder Situationen verhalten (haben); Vorstellungen über verantwortungsbewusstes Handeln entwickeln

- Lehrplan der Grundschule – Grundstufe I + II im Fach Bewegung und Sport im Bereich Wahrnehmen und Gestalten, z. B. mit unterschiedlichen Sinnen den eigenen Körper, Person, den Raum, Gegenstände wahrnehmen, entdecken und erfahren; sensomotorische Fähigkeiten (weiter-)entwickeln und diese Körper- und Bewegungserfahrungen zuordnen zu können
- Lehrplan Neue Mittelschule im Fach Geschichte und Sozialkunde/politische Bildung, z. B. Identitäten, u. a. Selbst- und Fremdbild sowie Selbstreflexion (Modul 8, 3. Klasse)
- Lehrplan Neue Mittelschule im Fach Bewegung und Sport, z. B. Körpergefühl entwickeln und Körperwahrnehmung verbessern; Reaktionen des Körpers erfahren
- Lehrplan AHS im Fach Psychologie und Philosophie, z. B. unter dem Aspekt der Persönlichkeit: die Bedeutung von Emotionen erfassen; seelische Gesundheit und deren Beeinträchtigung diskutieren oder Phänomene der psychischen Entwicklung unter dem Aspekt der Entwicklung und Erziehung

(ad 3): Die zwischenmenschliche *Kommunikation* (verbal oder nonverbal) stellt eine zentrale Basis bei den unterschiedlichsten sexualpädagogischen Themen dar. Sie umfasst z. B. Aspekte wie das Äußern von persönlichen Gefühlen und Bedürfnissen in unterschiedlichen Beziehungen bzw. Kommunikation darüber; das Mitteilen von Grenzen bzw. das Aushandeln von Grenzen; gemeinsame Entscheidungen in Beziehung über gesundheitliches Verhalten, Verhütungsverhalten bis hin zu Aspekten, sich Hilfe und Unterstützung zu holen bzw. sich jemandem anzuvertrauen bei Problemen, Gewalterfahrungen etc. Auch diese vielfältigen Aspekte spiegeln sich in den Lehrplänen wider, z. B.:

- Lehrplan der Grundschule – Grundstufe I + II im Fach Deutsch, Lesen, Schreiben: Erlebnisse, Beobachtungen und Gefühle mitteilen; (aufmerksam) zuhören, Schulung des Hörens und Verstehens; Situationen sprachlich bewältigen

- Lehrplan der Grundschule – Grundstufe I + II im Fach Bildnerische Erziehung: Gefühle sichtbar machen, Stimmungen ausdrücken durch Farben, Formen, Bewegungen usw.; sinnliche Wahrnehmungen verfeinern
- Lehrplan der Neuen Mittelschule im Fach Deutsch im Bereich Sprache als Grundlage von Beziehungen, z. B. Erlebnisse, Erfahrungen, Gedanken austauschen; Beziehungen aufnehmen, ausbauen und gemeinsames Handeln ermöglichen; Sprache als Gestaltungsmittel
- Lehrplan der Neuen Mittelschule im Fach Lebende Fremdsprache, z. B.: Die Schülerinnen und Schüler sind durch die Einbindung der sprachlichen Mittel in vielfältige situative Kontexte mit verschiedenen Themenbereichen vertraut zu machen (wie Familie und Freunde, Wohnen und Umgebung, Körper und Gesundheit, Kindheit und Erwachsenwerden, Erlebnisse und Fantasiewelt, Gedanken, Empfindungen, Gefühle, Einstellungen und Werte etc.).
- Lehrplan AHS im Fach Deutsch im Bereich Sprache als Grundlage von Beziehungen, z. B. Erlebnisse, Erfahrungen und Gedanken mündlich und schriftlich partnergerecht mitteilen (Unterstufe) oder an verschiedenen Kommunikationssituationen teilnehmen; auf die Angemessenheit des sprachlichen Ausdrucks achten (Oberstufe)
- Lehrplan AHS im Fach Geschichte und Sozialkunde/politische Bildung in Bezug auf die Urteilskompetenz, z. B. eigene Meinung, Werturteile und Interessen artikulieren und (öffentlich) vertreten; Entscheidungen erst nach Abwägen verschiedener Standpunkte treffen

(ad 4): Der Bereich des *menschlichen Körpers* und seiner Entwicklung, thematisiert in Bezug auf die Sexualpädagogik, u. a. Themen wie die sexuelle und reproduktive Anatomie und Physiologie, die Reproduktion, Pubertät und das Körperbild sowie sexuelle und reproduktive Gesundheit (vgl. UNESCO 2018). Aspekte aus den österreichischen Lehrplänen sind u. a.:

- Lehrplan Grundschule – Grundstufe I + II im Fach Sachunterricht im Erfahrungs- und Lernbereich Natur, z. B. Kenntnisse über den menschlichen Körper erwerben und erweitern; die Bedeutung der eigenen Gesundheit erkennen lernen und gesundheitsbewusstes Verhalten anbahnen; elementares Wissen und eine positive Einstellung zur menschlichen Sexualität anbahnen (Geschlechtsunterschiede, Liebe und Partnerschaft, Elternschaft). Vertiefung in der Grundstufe II: grundlegendes Wissen über den Bereich der menschlichen Fortpflanzung erwerben und allmählich erweitern; Liebe und Partnerschaft als wichtige Grundlage menschlicher Sexualität verstehen; Vorbereitung auf die bevorstehenden geschlechtsspezifischen Entwicklungen (im Zusammenwirken mit Eltern/ Erziehungsberechtigten).
- Lehrplan Neue Mittelschule im Fach Biologie und Umweltkunde, z. B. aufbauend auf den in der Volksschule erworbenen Kenntnissen ist ein Überblick über Bau und Funktion des menschlichen Körpers, insbesondere der Organsysteme, zu geben. Gleichzeitig ist eine Vertiefung des Verständnisses für den eigenen Körper anhand der Schwerpunkte Bewegung und Sexualität anzustreben oder unter Einbeziehung der Interessen der Schülerinnen und Schüler sind folgende Themen zu behandeln: Bau und Funktion der Geschlechtsorgane, Menstruation, Empfängnis, Schwangerschaft und Geburt, körperliche, psychische Entwicklung und Befindlichkeit in der Pubertät, Aufklärung über sexuellen Missbrauch/Prophylaxe sowie in der 4. Klasse: Sexualität

als biologisches, psychologisches und soziales Phänomen, Empfängnisregelung, Schwangerschaft, Geburt; AIDS-Prophylaxe

- Lehrplan Neue Mittelschule im Fach Bewegung und Sport, z. B. bewusstes und eigenverantwortliches Umgehen mit dem Körper
- Lehrplan Neue Mittelschule im Fach Digitale Grundbildung, z. B. Vermeiden von Gesundheitsrisiken und Bedrohungen für das körperliche und seelische Wohlbefinden in Bezug auf digitale Technologien; reflektieren, welche gesundheitlichen Probleme die übermäßige Nutzung digitaler Medien nach sich ziehen kann
- Lehrplan Neue Mittelschule im Fach Bewegung und Sport, z. B. bewusstes und eigenverantwortliches Umgehen mit dem Körper
- Lehrplan AHS im Fach Biologie und Umweltkunde, z. B. unter Einbeziehung der Interessen der Schülerinnen und Schüler Bau und Funktion der Geschlechtsorgane, Menstruation, Empfängnis, Schwangerschaft und Geburt, körperliche, psychische Entwicklung und Befindlichkeit in der Pubertät, Aufklärung über sexuellen Missbrauch/Prophylaxe (1. Klasse). Sexualität als biologisches, psychologisches und soziales Phänomen, Empfängnisregelung, Schwangerschaft, Geburt; AIDS-Prophylaxe (4. Klasse)
- Lehrplan AHS im Fach Bewegung und Sport, z. B. Entwicklung des Körperbewusstseins; Entfalten von Gefahrenbewusstsein und Eigenverantwortung; Bedeutung der Bewegung für das physische, psychische und soziale Wohlbefinden erfassen

3.3 Sexualpädagogische Ausbildungen

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass sexualpädagogisches Arbeiten bzw. Sexualpädagogik keine geschützten Begriffe darstellen. Weder gibt es in Österreich noch international einheitliche Regelungen über die Ausbildung bzw. Weiterbildung sexualpädagogischer Fachkräfte. Im deutschsprachigen Bereich gibt es unterschiedliche Modelle bzw. Angebote für eine sexualpädagogische Ausbildung. Die häufigste Form stellt eine Ausbildung im Rahmen von Fort- und Weiterbildungsangeboten an, tertiäre Ausbildungen in diesem Bereich gibt es nur bedingt. Häufig sind diese Zusatzqualifikationen an bestimmte Quellberufe bzw. Basisqualifikationen gebunden, z. B. an eine pädagogische, soziale, medizinische, psychologische und/oder therapeutische Ausbildung.

Eine Piloterhebung in Österreich in Bezug auf die Verankerung von sexualbezogenen Inhalten (Sexualmedizin und Sexualpädagogik) an Universitäten, Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen, postgradualen Ausbildungen sowie wissenschaftlichen Studien und Artikeln in Österreich zeigt ein eher ernüchterndes Bild: Sexualmedizinische und sexualpädagogische Inhalte sind an österreichischen Universitäten nur selten verpflichtend verankert. In medizinischen Fächern z. B. werden sexualmedizinische Inhalte lediglich in der Psychosomatik, der Gynäkologie und der Urologie behandelt: In den Lehrplänen von Lehramtsstudiengängen sowie in der Pädagogik und Bildungswissenschaften als auch in den Studienfächern Psychologie, Soziologie und Pflegewissenschaften ist Sexualpädagogik explizit ebenfalls nicht verankert. Einzelne sexualpädagogische Themen können im Rahmen von Wahlfächern behandelt werden. (Wimmer-Puchinger & Schöber 2016).

Seit geraumer Zeit gibt es im deutschsprachigen Raum Bemühungen, die sexualpädagogische Tätigkeit zu professionalisieren und deren Qualität sowie die dementsprechenden Ausbildungen zu sichern. Für Deutschland hat sich in der Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp) ein bundesweiter Fachverband von wissenschaftlich und praktisch tätigen Sexualpädagog*innen konstituiert. Der gsp fühlt sich der Qualitätssicherung sexualpädagogischer Arbeit verpflichtet und vergibt seit 2008 ein Qualitätssiegel, um die Professionalisierung sexualpädagogischer Arbeit zu fördern. Die Vergabe des Siegels berechtigt Sexualpädagog*innen, in ihrer Bezeichnung gsp zu führen. Die Qualifizierung wird durch einen wissenschaftlichen Beirat von fünf Personen begleitet. Das gsp-Qualitätssiegel kann von Einzelpersonen beantragt werden und trägt somit zur individuellen Qualifizierung von Sexualpädagog*innen bei. Einige Kriterien des gsp-Qualitätssiegels³⁸:

- Sie knüpft in der Regel an eine pädagogisch relevante Grundlagenausbildung an.
- Das zeitliche Minimum einer sexualpädagogischen Ausbildung darf insgesamt 172 Zeitstunden (entspricht 230 Unterrichtseinheiten) nicht unterschreiten.
- Das Verhältnis von Theorie bzw. Didaktik sowie reflektierter Praxis muss einem Verhältnis von ca. zwei Drittel Theorie (mindestens 112 Zeitstunden) und einem Drittel reflektierte Praxis (mindestens 60 Zeitstunden) entsprechen.
- Die antragsstellende Person muss innerhalb ihrer sexualpädagogischen Qualifizierung eine Prüfung nachweisen.

³⁸ Näheres siehe auf der Website der gsp: <https://gsp-ev.de/angebote/zertifizierung/> [Zugriff: 30.03.2021]

Für die sexualpädagogische und präventive Arbeit, die durch die geförderten Familienberatungsstellen in Österreich stattfindet, wurde von Rappersberger und Holch (2019) ein Vorschlag zur Beurteilung der sexualpädagogischen Qualifikation von Fachkräften dem damaligen Bundesministerium für Frauen, Familien und Jugend (heute: Bundesministerium für Arbeit, Familie und Jugend) vorgelegt³⁹:

- Als Grundausbildung empfiehlt der Vorschlag, wie andere sexualpädagogische Ausbildungen, eine Basisqualifikation in einem pädagogischen, sozialen, medizinischen oder therapeutischen Beruf.
- Aspekte zur grundsätzlichen Ausrichtung sexualpädagogischer Ausbildungen, z. B. Ausrichtung an sexuellen und reproduktiven Menschenrechten, orientiert am aktuellen Forschungsstand, unter Bezugnahme der bestehenden Diversität
- Ausmaß und Umfang der sexualpädagogischen Ausbildung: Theorie, Didaktik, Methodik mindestens 120 Unterrichtseinheiten; Praktikum von mindestens 25 Unterrichtseinheiten; Supervision/Mentoring von mindestens 5 Unterrichtseinheiten
- Neben der grundsätzlichen sexualpädagogischen Ausbildung wird auch zum Erhalt des fachlichen Standards eine laufende Fort- und Weiterbildung sowie Supervision gefordert. Die Autor*innen sprechen von 10 Einheiten an jährlichen Fort- und Weiterbildungen, jeweils vier Einheiten an jährlicher Supervision und Intervention.

Im Folgenden sollen einige derzeit aktuelle Ausbildungsmöglichkeiten im deutschsprachigen Raum, mit Fokus auf Österreich, kurz vorgestellt werden:

- Institut für Sexualpädagogik (ISP, Dortmund)⁴⁰:
 - ✓ Zugangsvoraussetzung: haupt- und ehrenamtliche Tätigkeit in Präventions- und Bildungsarbeit, Beratung, Erziehung oder in der Pflege tätige Personen
 - ✓ Weiterbildung Sexualpädagogik: neun Weiterbildungsblöcke mit einem gesamten Umfang von 30 Tagen. Erfüllt die Anforderungen der Gesellschaft für Sexualpädagogik an Theorieunterrichtsstunden und Praxisreflexionen in einem Mindestumfang von 172 Zeitstunden bzw. 230 Unterrichtseinheiten.
 - ✓ Zertifikat als Sexualpädagog*in (isp), erfüllt die Anforderungen der Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp)
- Österreichisches Institut für Sexualpädagogik und Sexualtherapien (ISP)⁴¹:
 - ✓ Zugangsvoraussetzung: Tätigkeit im psychosozialen Feld und/oder eine psychosoziale Grundausbildung
 - ✓ Lehrgang praxisorientierte Sexualpädagogik: 10 Blockveranstaltungen über 2 Semester zu jeweils 2,5 Tagen
 - ✓ Zertifikat als Sexualpädagog*in

³⁹ Rappersberger, Stefanie; Hloch, Stephan (2019): Grundsätze der Qualitätssicherung sexualpädagogischer Ausbildung. Unveröffentlichtes Dokument, wurde als im Auftrag des Bundeskanzleramtes Abteilung V/4A erstellt.

⁴⁰ Näheres siehe Website des ISP, Dortmund: <https://www.isp-sexualpaedagogik.org/angebote-sexualpaedagogik/weiterbildung/weiterbildung-sexualpaedagogik-7.html> [Zugriff: 30.03.2021]

⁴¹ Näheres siehe Website des ISP: <https://sexualpaedagogik.at/lehrgang-sexualpaedagogik/> [Zugriff: 30.03.2021]

- Österreichische Gesellschaft für Sexualwissenschaft (ÖGS)⁴²:
 - ✓ Zugangsvoraussetzung: steht allen Interessierten offen
 - ✓ Basismodul – Sexuologische Basiskompetenzen: Im Rahmen des 1. Semesters sind vier Module mit 64 Einheiten zu absolvieren.
 - ✓ Sexualpädagogik: Die sexualpädagogische Ausbildung baut auf dem Basismodul auf und umfasst im Rahmen von 2 Semestern 5 Module mit 74 Einheiten.
 - ✓ Zertifikat der ÖGS als Sexualpädagog*in

- Pro Juventute Akademie⁴³:
 - ✓ Zugangsvoraussetzung: richtet sich an Lehrkräfte, Erzieher*innen, Sozialpädagog*innen und andere Fachkräfte aus der psychosozialen Arbeit
 - ✓ Lehrgang im Umfang von 7 Modulen, als Blockveranstaltungen zu jeweils vier Tagen, inklusive Abendeinheiten
 - ✓ Zertifikat als Sexualpädagog*in sowie eine Bestätigung über den Lehrgang mit 20 EC-Punkten (European Credits-Punkte).

Im Rahmen einer Hochschulausbildung werden Qualifizierungen für eine sexualpädagogische Tätigkeit ebenfalls angeboten, wenn auch in einem geringeren Ausmaß als in einem Fort- und Weiterbildungsformat:

- Hochschule Merseburg (Deutschland), Masterstudiengang Angewandte Sexualwissenschaft⁴⁴:
 - ✓ Zugangsvoraussetzung: Hochschulabschluss in Sozialer Arbeit/Sozialpädagogik oder Vergleichbares
 - ✓ Masterstudium (Teilzeitstudium in 12 Modulen) mit einer Regelstudienzeit von 6 Semestern
 - ✓ Zertifikat bzw. Abschluss: Master of Arts

- Sigmund Freud Privatuniversität, Universitätslehrgang Sexualberatung im pädagogischen und therapeutischen Kontext⁴⁵:
 - ✓ Zugangsvoraussetzung: Fachkräfte aus psychosozialen, beratenden, pädagogischen, therapeutischen, medizinischen und pflegerischen Berufen
 - ✓ Universitätslehrgang über 4 Semester, besteht aus 15 Modulen. Nach der Absolvierung der ersten zwei Semester bzw. der ersten 5 Module besteht die Möglichkeit, sich zur „Akademisch geprüften Sexualpädagog*in“ zertifizieren zu lassen. Der Lehrgang insgesamt umfasst 40 ECTS-Punkte bzw. 300 Unterrichtseinheiten.

⁴² Näheres siehe Website der ÖGS:

https://www.oegs.or.at/bildung_beratung/oegs_sexualakademie#basiskompetenzen [Zugriff: 30.03.2021]

⁴³ Näheres siehe Website der Pro Juventute Akademie: <https://www.projuventute-akademie.at/de/angebote-seminare/lehrgaenge/dateshow-sexualpaedagogik-september-2020-8211-april-2022-17.09.2020?return=dateflat-#content> [[Zugriff: 30.03.2021]

⁴⁴ Näheres siehe Website der Hochschule Merseburg:

<https://www.hs-merseburg.de/studium/studiengaenge/angewandte-sexualwissenschaft/> [Zugriff: 06.08.2020]

⁴⁵ Näheres siehe Website der SFU: <https://psychologie.sfu.ac.at/de/studienangebot-psy/universitaetslehrgaenge/ulg-sexualberatung-im-paedagogischen-und-therapeutischen-kontext/> [Zugriff: 30.03.2021]

- ✓ Akademisch geprüfte Sexualpädagog*in (nach 2 Semestern) oder zur Akademisch geprüften Sexualberater*in (gesamter Lehrgang)
- Hochschule Luzern (Schweiz), Master of Advanced Studies (MAS) Sexuelle Gesundheit im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich⁴⁶:
 - ✓ Zugangsvoraussetzung: Fachpersonen in spezifischen Arbeitskontexten des Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereichs. Abschluss in Sozialer Arbeit, Pädagogik, Psychologie, Medizin und Gesundheitsberufen oder Ähnlichem
 - ✓ MAS-Programm ist modulartig aufgebaut und kann in der Regel in drei Jahren absolviert werden. Der Lehrgang insgesamt umfasst 60 ECTS-Punkte bzw. 1800 Stunden. Das Programm besteht aus Pflichtmodulen, dem Certificate Advanced Studies (CAS) Sexuelle Gesundheit und sexuelle Rechte sowie dem Master-Modul und aus Wahlpflichtmodulen CAS Sexualpädagogik in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sowie CAS Psychosoziale Beratung zur Sexualität und sexueller Gesundheit.
 - ✓ Masterabschluss mit dem Fachtitel „Fachperson sexuelle Gesundheit in Bildung und Beratung“

⁴⁶ Näheres siehe Website der Hochschule Luzern: <https://www.hslu.ch/de-ch/soziale-arbeit/weiterbildung/studienprogramm/mas/sexuelle-gesundheit/> [Zugriff: 30.03.2021]

4 Datenerhebungen zur Entwicklung eines Konzeptes der Qualitätssicherung

Um sicherzustellen, dass die Erstellung eines Qualitätssicherungskonzeptes an die österreichischen konkreten Gegebenheiten angepasst ist, wurden unterschiedliche empirische Schritte unternommen: Neben Recherche und Literaturdiskussion zu unterschiedlichen Aspekten der Sexualpädagogik (siehe Kapitel 2 und Kapitel 3) erfolgte eine erste Überblicksrecherche zu sexualpädagogischen Programmen, Modellen und Angeboten, die Schulen zur Verfügung gestellt werden (siehe Kapitel 4.1). Im Rahmen einer Online-Erhebung wurden Lehrkräfte zur Praxis der schulischen Sexualpädagogik sowie der Einbindung schulexterner Angebote befragt (siehe Kapitel 4.2). Das entwickelte Qualitätssicherungskonzept wurde abschließend mit Fachkräften aus der sexualpädagogischen Praxis besprochen und deren Rückmeldungen wurden eingearbeitet (siehe Kapitel 4.3). Der finale Vorschlag für ein Qualitätssicherungskonzept, das auf allen durchgeführten Rechenschritten und empirischen Erhebungen beruht, wird abschließend in Kapitel 5 vorgestellt und beschrieben.

4.1 Sexualpädagogik in Österreich – Programme, Modelle, Angebote (erstes Screening)

Die Angebote im Bereich der Sexualpädagogik, die Schulen und anderen Institutionen zur Verfügung stehen, sind sehr heterogen. Die unterschiedlichen Programme und Modelle sexualpädagogischer Arbeit und die damit verbundenen Zielsetzungen lassen sich primär in drei Ansätze unterteilen. Diese Ansätze spiegeln auch eine Entwicklung der internationalen Verwendung des Begriffes der „*Comprehensive Sexuality Education*“ wider und wie dessen Inhalt und Verständnis sich international in den letzten Jahrzehnten verändert hat.

Für die sexualpädagogische Arbeit bzw. auch grundsätzliche Intention bei der Unterrichtsgestaltung lassen sich folgende Ansätze sexualpädagogischer Modelle, Programme etc. beschreiben (siehe auch z. B. Gebhardt & Gegenfurtner 2018, Bundesrat Schweiz 2018, Ketting et al. 2015, Coyle et al. 2015, Ponzetti 2015, Marques et al. 2015, WHO/Europa & BZgA 2010):

(1) Der Abstinenz-Ansatz (*abstinence-only*) bzw. „Enthaltsamkeitsprogramme“. Sie stellen einen eher repressiven Ansatz für Programme, Angebote etc. dar. Dieser Ansatz proklamiert primär die Abstinenz von sexuellen Aktivitäten vor der Ehe. Die inhaltliche Ausgestaltung der Angebote fokussiert u. a. auf die Aufklärung, die primär auf biologische Aspekte reduziert ist, und nimmt eine eher kritische Haltung zu Kontrazeptiva ein. Kontrazeptiva werden häufig als ineffizient dargestellt. Das Hauptziel des Ansatzes ist die Enthaltsamkeit bis zur Ehe, in der Sexualität sich dann entwickeln darf und sich entfalten soll, häufig unter dem Aspekt der Fortpflanzungsfunktion der Sexualität.

(2) Der Risikoreduzierungs-Ansatz (*abstinence plus*) bzw. in der Vergangenheit, primär im angloamerikanischen Raum und damit auch in vielen Bereichen der sexualpädagogischen Arbeit im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit, auch als *comprehensive approach* bezeichneter Ansatz. Dieser Ansatz vertritt die Enthaltsamkeit nicht so streng, empfiehlt sie aber als eine gute Option des Umgangs mit Sexualität im persönlichen Leben. Im Rahmen

dieser Programme werden bzw. wurden aber auch Kontrazeptiva und der geschützte Geschlechtsverkehr thematisiert, um das Risiko von sexuell übertragbaren Krankheiten (z. B. HIV) sowie ungeplante Schwangerschaften zu verhindern.

(3) *Ganzheitlicher* bzw. heutzutage auch international als *comprehensive approach* bezeichneter Ansatz (CSE). Dieser Ansatz definiert sexualpädagogische Arbeit vor dem Hintergrund einer weiten Definition von Sexualität (siehe Aspekte in Kapitel 2.1), die alle Funktionen und Aspekte in der menschlichen Sexualität umfasst und Sexualität als eine biopsychosoziale Ressource zur Identitätsbildung begreift. Dabei bezieht sie die Lebensumstände, den Kontext, die spezifische Situation etc. von Kindern und Jugendlichen in die sexualpädagogische Arbeit mit ein und richtet diese daran aus. Sexualität wird als eine grundsätzliche positive Lebensenergie im Menschen und damit auch bei Kindern und Jugendlichen verstanden. Sexualpädagogische Arbeit muss und soll Risikoaspekte der Sexualität berücksichtigen (z. B. sexuell übertragbare Krankheiten, ungeplante Schwangerschaften, sexuelle Gewalt), soll sich aber nicht auf diese Angebote reduzieren, sondern ein grundsätzlich positiver Zugang zur menschlichen Sexualität soll die Basis sexualpädagogischer Arbeit sein. Im Rahmen der Entwicklung der Europäischen Standards zur Sexualpädagogik (WHO/Europa & BZgA 2010) wurde in der europäischen Expert*innengruppe sehr schnell ersichtlich, dass dieser Ansatz in den meisten europäischen Ländern der zentrale Zugang zur sexualpädagogischer Arbeit ist. Zum *comprehensive approach* ist allerdings anzumerken, dass in der Zeit, in der die Europäischen Standards entwickelt wurden, es noch nötig war, sich von einem (alten) Verständnis von *Comprehensive Sexuality Education* abzugrenzen, vor allem im Rahmen einer internationalen Arbeit. Das „alte“ Verständnis des *comprehensive approaches*, auch als *abstinence-plus* bezeichnet, sah primär eine an der sexuellen Abstinenz orientierte Arbeit vor und inkludierte den Schutz vor sexuell übertragbaren Krankheiten und vor ungeplanten Schwangerschaften und erlaubte somit Aspekte der Verhütung zu integrieren. Aus diesem Grund wurde dieses umfassendere Verständnis des *comprehensive approach* in den Europäischen Standards als ganzheitlicher Ansatz (*holistic approach*) bezeichnet (siehe auch Ketting et al. 2020). Mittlerweile herrscht dieses Verständnis des *comprehensive approach* in allen internationalen großen Organisationen, die in diesem Bereich arbeiten, vor und ist in den unterschiedlichen Rahmenwerken durchaus so beschrieben und wird als *Comprehensive Sexuality Education* beschrieben (CSE, z. B. IPPF 2010, UNESCO 2018).

Sexualpädagogische Angebote zur Ergänzung schulischer Sexualpädagogik durch schulexterne Fachkräfte und Organisationen haben in Österreich eine lange Tradition und können als Angebote im Sinne einer CSE (*Comprehensive Sexuality Education*) verstanden werden. Zu einem ähnlichen Schluss kommt auch eine Studie, die sich in der WHO Europa-Region mit den Angeboten zur Sexualpädagogik in 23 Ländern auseinandergesetzt hat. Sie führt Österreich als eines von neun Ländern, in denen sie das sexualpädagogische Angebot als *comprehensive* bezeichnen würde, neben Belgien, Deutschland, Estland, Finnland, Niederlande, Schweiz, Schweden und der Tschechischen Republik. Länder wie z. B. England, Irland, Spanien oder die Ukraine verfügen über ein Angebot von Sexualpädagogik, wurden in der Studie aber nicht als *comprehensive* klassifiziert. In England z. B. ist Sexualerziehung nicht verpflichtend und die Themen, die im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik aufgegriffen werden, sind im Sinne des Verständnisses von CSE für die Studienautor*innen zu limitiert. Bulgarien, Georgien, die Russische Föderation und Serbien verfügen kaum über sexualpädagogische Angebote (Näheres siehe Ketting et al. 2020).

Im Rahmen dieses ersten Screenings über österreichische sexualpädagogische Angebote von schulexternen Fachkräften sollte ein Überblick und Eindruck über die Vielfältigkeit und die grundsätzliche Struktur und inhaltliche Ausrichtung dieser Angebote gewonnen werden, da eine Konzepterstellung eines möglichen Begutachtungssystems (zu Beginn des Projektes aus als Akkreditierung bezeichnet) ohne Kenntnisse über die Beschaffenheit des Feldes wenig sinnvoll erscheint. In diesem ersten Screening ging es nicht darum, erste Angaben für eine mögliche Begutachtung des jeweiligen Angebotes zu erheben, sondern lediglich darum, einen ersten Eindruck zu erlangen. Organisationen und Fachkräfte konnten aber selbstverständlich auch ihr Interesse für eine mögliche Begutachtung bekunden und können somit bei Einführung eines Qualitätssicherungssystems angeschrieben werden.

Durch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) wurden die dem BMBWF bereits bekannten externen Einrichtungen und Anbieter im Bereich der Sexualpädagogik angeschrieben⁴⁷. Dieses Anschreiben enthielt die Bitte, dem Österreichischen Institut für Familienforschung an der Universität Wien (ÖIF) die jeweiligen Angebote in Form einer Kurzinformation zu beschreiben (max. 2 DIN-A4-Seiten). Um die Angaben vergleichbar zu halten, wurden die schulexternen Fachkräfte gebeten, sich in ihrer Kurzinformation an folgenden Fragen bzw. Aspekten zu orientieren:

- Welche Themen decken die jeweiligen Angebote ab?
- kurze Beschreibung des methodischen/didaktischen Konzeptes, das der Arbeit zugrunde liegt
- Angaben zu den Grundqualifikationen (Basis-Ausbildung) und Zusatzausbildung der Mitarbeiter*innen, die im Rahmen des Angebots zum Einsatz kommen.

Sexualpädagogische Angebote wurden in diesem ersten Screening weit definiert. Alle Angebote, die u. a. folgende Themen umfassen, wurden inkludiert: der menschliche Körper und seine Entwicklung; Fruchtbarkeit und Fortpflanzung; Beziehungen und Lebensstile, Geschlecht und Geschlechtsidentität sowie sexuelle Orientierung; Sexualität; Emotionen und Gefühle sowie Körperwahrnehmungen; (sexuelle) Gewaltprävention; Sexualität, Gesundheit und Wohlbefinden. Dieses weite Verständnis spiegelt somit das Verständnis sexualpädagogischer Angebote im Sinne einer CSE (Comprehensive Sexuality Education) wider (siehe Kapitel 2.2). Das Anschreiben des BMBWF wurde von den betreffenden Einrichtungen und Fachkräften auch im Sinne des Schneeballverfahrens an weitere Einrichtungen bzw. Fachkräfte weitergeleitet, dies wurde im Anschreiben des BMBWF auch als Bitte formuliert. Die Rückmeldungen erfolgten direkt an die Projektleitung im ÖIF.

Den Einrichtungen und Fachkräften wurde die Möglichkeit gegeben, von Mitte Februar 2020 bis Ende März 2020 die Kurzinformationen über die jeweiligen Angebote dem ÖIF zu übermitteln. Selbstverständlich wurden auch später eingehende Rückmeldungen in das Screening aufgenommen⁴⁸. In Summe erfolgten Rückmeldungen von über 97 sexualpädagogischen Angeboten, von 76 Organisationen bzw. Vereinen sowie von 21 Einzelpersonen. Anzumerken ist, dass die folgende strukturelle und inhaltliche Beschreibung der sexualpädagogischen Einrichtungen einen ersten Eindruck vermitteln soll und keine umfassende Beschreibung oder eine umfassende Erhebung der sexualpädagogischen

⁴⁷ Anschreiben des BMBWF mit der Geschäftszahl BMBWF-33.543/0030-I/2/2019 vom 13.02.2020.

⁴⁸ In Bezug auf die Erhebungsphase der schulexternen Angebote ist anzumerken, dass diese direkt zu Beginn des Lockdowns anlässlich der SARS-CoV-2-Pandemie in Österreich fiel.

Aktivitäten in Österreich darstellt – eine solche war mit der vorliegenden Studie nicht beauftragt und nicht intendiert.

4.1.1 Strukturelle Beschreibung der Angebote

Die 97 sexualpädagogischen Angebote lassen sich strukturell in Bezug auf deren Verteilung in den österreichischen Bundesländern, die Zeit, seit wann Organisationen bzw. Fachkräfte im Feld der Sexualpädagogik aktiv sind, die primären Altersgruppen, auf die die sexualpädagogischen Angebote abzielen, und welchen Stellenwert Sexualpädagogik in den Tätigkeitsfeldern der jeweiligen Organisationen bzw. Fachkräfte unterscheiden. Zur näheren Information siehe auch das dem Bericht beigefügte Excel-Dokument mit der strukturellen Darstellung aller Informationen aus den 97 eingehenden Kurzinformationen zu den sexualpädagogischen Angeboten (Übersicht siehe Tabelle 9).

In Bezug auf die Bundesländerverteilung zeigt sich, dass aus allen neun Bundesländern Informationen zu sexualpädagogischen Angeboten übermittelt wurden. Nicht für alle Angebote war eine klare Zuteilung zu einem Bundesland möglich. Die Zuteilung zu den Bundesländern erfolgte über die angegebene Adresse, was nicht automatisch mit dem Wirkungsbereich der Organisation gleichzusetzen ist. Aussagen über den konkreten Wirkungsraum sind aus vorliegender Erhebung nicht eindeutig zu erschließen und bedürfen einer umfassenderen Recherche.

Rund die Hälfte (N = 50) machte in den Kurzinformationen Angaben, ab welchem Alter bzw. Schulstufe die Angebote gemacht werden, die andere Hälfte (N = 47) nicht. Die Altersspanne der sexualpädagogischen Angebote umfasst dabei Angebote für Kinder ab dem dritten Lebensjahr bis zu Angeboten, die auch noch junge Erwachsene bis zum Alter von 26 Jahren einschließen. Bei jenen, die Altersangaben machten, fällt auf, dass das Gros der sexualpädagogischen Angebote sich an Kinder bzw. Jugendliche ab der Sekundarstufe I richtet und auch die Sekundarstufe II umfasst (N = 26). Die zweitstärkste Gruppe sind Angebote, die sich an alle Schulstufen richten, also ab der Primarstufe beginnen (N = 19). Allerdings ist hier anzumerken, dass ein Großteil explizit festhält, die Angebote an Kinder ab dem achten bzw. neunten Lebensjahr zu richten. Sexualpädagogische Angebote für Kinder ab dem sechsten Lebensjahr spielen eine untergeordnete Rolle. Sexualpädagogische Angebote, die sich nur an eine eng gefasste Altersspanne richten, sind ebenfalls nur bedingt vorhanden – zwei sexualpädagogische Angebote ausschließlich für die Primarstufe und drei Angebote ausschließlich für Jugendliche ab der Sekundarstufe II wurden erfasst.

Auch wenn nicht explizit danach gefragt wurde, machten manche Organisationen Angaben zu dem Zeitraum, seit wann sie in dem Feld der Sexualpädagogik aktiv sind. Für rund ein Drittel der Angebote (N = 32) war es somit möglich, die Dauer der Tätigkeit im Feld nachzuvollziehen. Das Gros der Angebote besteht bereits seit den 2000er-Jahren und davor. Einige Organisationen verfügen über eine Berufspraxis, die bis in die 1980er-Jahre zurückgeht. Angaben dazu machten die Frauenberatung – Notruf bei sexueller Gewalt, AIDS-Hilfe Tirol, Beratungsstelle Sprungbrett, HOSI Linz, MA 15 – Gesundheitsdienst in Wien, Gesundheitsvorsorge für Kinder und Jugendliche. Allerdings ist hier anzumerken, dass z. B. auch für andere AIDS-Hilfen oder Gesundheitsdienste der Magistratsabteilungen davon auszugehen ist, dass diese seit längerer Zeit im Feld der Sexualpädagogik tätig sind, auch wenn nicht in den zugrunde gelegten Kurzinformationen explizit hervorgehoben.

Die überwiegende Mehrheit der Angebote (N = 76), die eine Kurzbeschreibung übermittelt haben, wird von Institutionen bzw. Vereinen angeboten und ein knappes Fünftel (N = 21) der sexualpädagogischen Angebote erfolgt durch Einzelpersonen. Die Zuteilung erfolgte anhand der verfügbaren Informationen zur Organisationsstruktur, also ob hinter sexualpädagogischen Angeboten ein Verein, eine Organisation oder eine sonstige Einrichtung steht oder ob es sich um eine Privatperson handelt, die z. B. eine Beratungspraxis betreibt. Bei etlichen Institutionen bzw. Vereinen scheint es auch so zu sein, dass jede länderspezifische Einrichtung ein gesondertes sexualpädagogisches Angebot für ihr Bundesland übermittelt hat.

Eine grobe Analyse nach der inhaltlichen Ausrichtung bzw. nach dem Fokus, den die sexualpädagogischen Angebote in ihrer Arbeit verfolgen, zeigt, dass die Mehrheit der erfassten sexualpädagogischen Angebote (N = 65) ein breites Themenspektrum bedient. Sie greifen in ihrer sexualpädagogischen Arbeit z. B. Themen der körperlichen Entwicklung, der sexuellen Orientierung, der Verhütung, Gewaltprävention sowie Schutz vor STI auf und decken somit viele Themen einer CSE (Comprehensive Sexuality Education) ab. Ein Teil der sexualpädagogischen Angebote ist in ihrer Arbeit eher auf einen spezifischen Themenbereich fokussiert. So stellt ein Fokus den Bereich der Gesundheit dar, z. B. Prävention und Informationen über STI und HIV/Aids, Körperbewusstsein und Essstörungen (N = 10). Ein weiterer Bereich bezieht sich auf den Fokus rund um Fragestellungen zum Thema LGBTIQ⁴⁹ (N = 6), also die Bearbeitung von Themen wie z. B. der sexuellen Orientierung, Trans*-Identität, Inter*. Die Prävention von Gewalt, vor allem der sexuellen Gewalt, stellt einen weiteren Fokus der sexualpädagogischen Angebote dar (N = 13). Eng damit verbunden ist ein Fokus auf Gewalterfahrungen im digitalen Raum bzw. der Umgang mit digitalen Medien (N = 3). Vertiefend zu dieser groben Einteilung des inhaltlichen Fokus der sexualpädagogischen Angebote siehe auch die Darstellung der Themen, die sexualpädagogische Angebote in Österreich aufgreifen (Kapitel 4.1.2.2).

⁴⁹ LSBTIQ*, eine Abkürzung, die für die geschlechtliche Vielfalt von Lebens- und Beziehungsformen jenseits der Zweigeschlechtlichkeit steht und nicht heterosexuelle Orientierungen und Geschlechtsidentitäten beschreibt. Es steht für **L**esben, **S**chwul, **B**i, **T**rans*, **I**nter* und **Q**ueer. Das * deutet weitere nicht näher bezeichnete Formen und Konstruktionen an. Im Englischen verwendet als LGBTIQ*.

Tabelle 9: Überblick über einige strukturelle Angaben der erfassten sexualpädagogischen Angebote

Bundesland	Anzahl (N = 97)
Burgenland	2
Kärnten	5
Niederösterreich	10
Oberösterreich	13
Salzburg	5
Steiermark	11
Tirol	9
Vorarlberg	6
Wien	24
keine Zuordnung möglich	11
anderes Land	1
Angebote für Alter ab	
über alle Schulstufen, ab Primarstufe	19
ab Sekundarstufe I (inkl. II)	26
ab Sekundarstufe II	3
nur für Primarstufe	2
keine Angaben	47
Dauer der Tätigkeit im Feld	
seit den 1980er-Jahren tätig	5
seit den 1990er-Jahren tätig	6
seit den 2000er-Jahren tätig	13
seit den 2010er-Jahren tätig	8
k. A.	65
Verein/Institution bzw. Einzelperson	
Verein/Institution	76
Einzelperson	21
Fokus des Angebotes	
breites Angebot in Bezug auf Themen	65
primärer Fokus auf Gesundheit	10
Prävention sowie sexuelle Gewalt	13
LGBTIQ*-Themen	6
Gewalt im digitalen Raum	3

Quelle: eigene Darstellung ÖIF. Angaben basieren auf allen erhaltenen Kurzinformationen (N = 97).

Ein Teil der Angebote richtet sich auch an spezifische Zielgruppen wie z. B. Mädchen, Jungen, Menschen mit Beeinträchtigung sowie Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund. Auch kommen zum Teil sehr spezifische pädagogische Ansätze zum Einsatz, z. B. Modelle der Peer-Education, theaterpädagogische Ansätze.

Bei den meisten Organisationen mit sexualpädagogischen Angeboten stellt die Sexualpädagogik nur einen ihrer Arbeitsbereiche dar. Wenige Organisationen bzw. Vereine widmen sich in ihrer Tätigkeit ausschließlich der sexualpädagogischen Arbeit. Häufig sind sexualpädagogische Angebote in Einrichtungen angesiedelt wie z. B. der Jugendarbeit, der Sozialarbeit oder des Gesundheitsbereiches. Auch Beratungseinrichtungen für Frauen, Männer, Kinder und Jugendliche, Familien sowie der Sexualberatung spielen mit ihren sexualpädagogischen Angeboten eine wichtige Rolle im Feld der Sexualpädagogik.

4.1.2 Inhaltliche Beschreibung der Angebote

Die Kurzinformationen über die jeweiligen sexualpädagogischen Angebote, die Anbieter*innen dem ÖIF zur Verfügung stellten, beinhalteten unterschiedliche inhaltliche Aspekte: (1) Eine Selbstdarstellung, häufig gestaltet als kurzes Statement über das Angebot, die Organisation bzw. sich selbst und welche Haltung zur sexualpädagogischen Arbeit das jeweilige Angebot umfasst. (2) Themen bzw. Themenbereiche, die das sexualpädagogische Angebot umfasst.

4.1.2.1 Beschreibung des methodisch-didaktischen Konzeptes

Nahezu vier Fünftel der Kurzinformationen verfügten über eine kurze Selbstdarstellung (N = 78), häufig in der Form eines Statements verfasst, die sich auf die Beschreibung des Konzeptes bezog. Diese Selbstdarstellungen lassen sich durch unterschiedliche, wiederkehrende Elemente beschreiben. Neben der inhaltlichen Ausrichtung bzw. der inhaltlichen Schwerpunktsetzung des jeweiligen Angebotes, die eine eigene Frage darstellte (siehe Kapitel 4.1.2.2), wurde kurz auf die grundsätzliche Arbeitshaltung bzw. die ethische Ausrichtung des Angebotes verwiesen, zum Teil unter Bezugnahme auf internationale und nationale Empfehlungen zur (sexual-)pädagogischen Arbeit. Ein Teil nutzte aber auch die Kurzbeschreibung des sexualpädagogischen Angebotes, um den Begriff der Sexualpädagogik zu definieren und die Orientierung an der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen bzw. das bedürfnisorientierte Vorgehen des jeweiligen Angebotes als eine spezifische Arbeitsweise hervorzuheben. Die Beschreibung und Darstellung der Selbstdarstellungen der Anbieter*innen in Bezug auf die methodische/didaktische Ausrichtung erfolgt anhand von Fragen, welche die wiederkehrenden Elemente der Selbstdarstellungen gut wiedergeben.

Zur Illustration werden Originalzitate wiedergegeben. Allerdings ist hier anzumerken, dass diese lediglich für eine erste Kurzinformation von den Anbieter*innen sexualpädagogischer Angebote formuliert wurden und somit kein offizielles Statement zur Veröffentlichung darstellen, daher sind die Angaben zu den jeweiligen Einrichtungen bzw. Fachkräften auch anonymisiert. Die Zitate erlauben aber einen Eindruck in die professionelle Auseinandersetzung der Anbieter*innen im Bereich der Sexualpädagogik.

Auf welcher Basis wird sexualpädagogisch gearbeitet?

Häufig werden als Basis der sexualpädagogischen Arbeit in den Angeboten zur schulischen Sexualpädagogik regionale, nationale und internationale Richtlinien der Sexualpädagogik genannt. Hierbei handelt es sich zum einen um nationale und internationale Richtlinien, die im Kapitel 2.2 bereits beschrieben wurden, den österreichischen Grundsatzterlass zur Sexualerziehung, die Europäischen Standards zur Sexuaufklärung der

Weltgesundheitsorganisation (WHO/Europa) und der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) sowie den Ansatz der Sexualpädagogik der Vielfalt (siehe kurze Beschreibung in Kapitel 2.2). Jeweils rund ein Viertel der sexualpädagogischen Angebote verweist auf den Grundsatzterlass zur Sexualpädagogik sowie die Europäischen Standards zur Sexualpädagogik, häufig findet sich in sexualpädagogischen Angeboten ein Verweis auf beide Richtlinien. Andererseits wurden auch andere Richtlinien als Basis für die sexualpädagogische Arbeit genannt: Richtlinien des Österreichischen Institutes für Sexualpädagogik für die sexualpädagogische Arbeit⁵⁰, das Human Dignity Curriculum (HDC) der World Youth Alliance⁵¹ sowie das Konzept der entwicklungssensiblen Sexualpädagogik (ESSP®) des Instituts für dialogische und identitätsstiftende Seelsorge und Beratung e. V.⁵², die IPPF-Charta für sexuelle und reproduktive Rechte⁵³ oder auch Ansätze der Kinder- und Jugendanwaltschaft (KIJA) in Oberösterreich. Ein Beitrag verweist auf das Angebot „Fit for Love? Praxishandbuch zur Prävention von Internet-Pornografie-Konsum. Eine bindungsorientierte Sexualpädagogik“ von „return – Fachstelle Mediensucht“ aus Deutschland, die ihr methodisches Angebot auch in Österreich machen.⁵⁴ Allerdings verweist rund die Hälfte der sexualpädagogischen Angebote in ihren Kurzbeschreibungen auf keine grundsätzliche Richtlinie, an der sich die Arbeit orientiert.

Neben diesen nationalen und internationalen Richtlinien und Konzepten der Sexualpädagogik bezogen sich Angebote auch auf andere Ansätze und Konzepte für ihre sexualpädagogische Arbeit: allgemeine pädagogische Konzepte und Ansätze (z. B. feministische Mädchenarbeit, humanistische und de-konstruktivistische Pädagogik, Sozialraumorientierung, humanistische Psychologie, Montessori-Pädagogik, themenzentrierte Interaktion, Theaterpädagogik), Ansätze aus dem Gesundheitsbereich sowie der Beratung bzw. der Psychotherapie (Salutogenese, Psychotherapiewissenschaft, Sexocorporel, Ottawa-Charta), gesetzliche Grundlagen (z. B. Menschenrechte, sexuelle Rechte).

⁵⁰ Primär durch einzelne Fachkräfte erwähnt, die über eine Ausbildung beim ISP verfügen. Siehe Beschreibung auf der Website des Österreichischen Institutes für Sexualpädagogik und Sexualtherapien: <https://sexualpaedagogik.at/> [Zugriff: 30.03.2021]

⁵¹ Das Human Dignity Curriculum (HDC) versteht sich als ein neues Modell für die Sexualerziehung. Das Programm wurde von der World Youth Alliance (WYA) vorgestellt. Das Anliegen von HDC ist die Förderung eines gesunden und integrierten Verständnisses von Sexualität unter jungen Menschen. Die Grundlage des Curriculums stellt die Menschenwürde dar und es möchte ein ganzheitliches Verständnis der Person fördern. Somit soll die gesamte Entwicklung des Menschen gefördert werden, anstatt lediglich sexuelle Aktivitäten oder deren Folgen zu verhindern. In der Argumentation für die Notwendigkeit für ein neues Modell bezieht sich das HDC auf die Europäischen Standards der WHO & BZgA, in denen aus der Sicht des HDC die Menschenwürde nicht genügend verankert ist und Inhalte der Standards kritisch gesehen werden (Näheres siehe HDC, abrufbar unter: <https://www.wya.net/programs/human-dignity-curriculum/> [Zugriff: 30.03.2021])

⁵² Die entwicklungssensible Sexualpädagogik (ESSP®) stellte einen Arbeitsbereich der entwicklungssensiblen Pädagogik des Instituts für dialogische und identitätsstiftende Seelsorge und Beratung (vormals wuestenstrom) e. V. (idisb) dar und wird vom Weißen Kreuz unterstützt. Die entwicklungssensible Sexualpädagogik möchte mehr als junge Menschen über Sexualität aufklären, sie möchte junge Menschen bei der komplexen Aufgabe der Aneignung und Herausbildung der individuellen Sexualität begleiten. Näheres siehe Website: <https://www.idisb.de/sexualpaedagogik.html> [Zugriff: 30.03.2021]

⁵³ International Planned Parenthood Federation (IPPF) verabschiedete 1995 eine Charta über sexuelle und reproduktive Rechte (<https://oegf.at/wp-content/uploads/2018/02/charta.pdf>) sowie im Jahr 2008 eine Erklärung zu den sexuellen Rechten (https://www.ippf.org/sites/default/files/ippf_sexual_rights_declaration_german.pdf). [Zugriff: 30.03.2021]

⁵⁴ „Fit for Love?“ wird von return – Fachstelle Mediensucht als eines ihrer Angebote zur sexualpädagogischen Arbeit angeboten. Im Fokus der Arbeit stehen die Internetpornografie sowie Anliegen der Prävention. Via Internet erfolgt ein massenhaft vermitteltes destruktives Bild einer Sexualität ohne Beziehungszusammenhang. Arbeiten innerhalb der Fachstelle erfolgt vor einer klaren Werte- und Beziehungsorientierung. Diese Orientierung gewinnen die Mitarbeiter*innen von einem christlich geprägten Menschenbild. Näheres siehe Website der Fachstelle: <https://www.return-mediensucht.de/fachstelle/leitbild/> [Zugriff: 30.03.2021]

„Grundlagen sind der Grundsatzterlass für Sexualerziehung und die Europäischen Standards für Sexualaufklärung.“

„Unsere Arbeit basiert auf den WHO-Standards zur sexuellen Bildung.“

„Wir orientieren uns an den Europäischen Standards für Sexualaufklärung der WHO (2011), dem österreichischen Grundsatzterlass für Sexualpädagogik (Nr. 11, 2015), dem von der WHO definierten Begriff der Sexuellen Gesundheit und der IPPF-Charta der sexuellen und reproduktiven Rechte (1995). Unsere Workshops gestalten wir altersgerecht, interaktiv, lebensweltnah, geschlechter- und kultursensibel.“

„Verfolgen den Ansatz der sexuellen Bildung in der Diktion des Unterrichtsprinzips der Sexualerziehung als Teil des traditionellen Bildungskanons im schulischen Alltag.“

„Vorgangsweise orientiert sich an den drei Prinzipien der Gesundheitsförderung (Ottawa-Charta): Interessen vertreten, befähigen und ermöglichen, vermitteln und vernetzen.“

„Die Workshops und Einzelberatung basieren auf den Grundlagen der Sexualpädagogik nach dem ISP.“ [Anmerkung: ISP, Österreichisches Institut für Sexualpädagogik und Sexualtherapien]

„Das [Anmerkung: Name anonymisiert] orientiert sich in seiner Grundhaltung unter anderem an: den allgemeinen Grundregeln der Beratung, die z. B. die Vermittlung einer wertneutralen Haltung zum Inhalt haben und sich an humanistischen Konzepten orientieren; Orientierung an den Menschenrechten und dabei speziell an den Menschenrechten in Bezug auf Sexualität; Orientierung an den WHO-Standards für die Sexualaufklärung; an der Salutogenese; den pädagogischen Konzepten der Sozialraumorientierung, dem neusten sexualwissenschaftlichen Modell sexocorporel; den Erkenntnissen des Züricher Ressourcenmodells; den Sichtweisen neuester Forschung im Bereich der Körperorientierung.“

„Theoretisch verorten wir unsere Arbeit in der Sexualpädagogik der Vielfalt – basierend auf den Menschenrechten. Wir arbeiten auf der Basis der humanistischen und der de-konstruktivistischen Pädagogik und gehen von einem ganzheitlichen Begriff von Bildung aus. Dies beinhaltet u. a. ein diversitätssensibles, gendersensibles und neo-emanzipatorisches Bewusstsein.“

„Unser Programm besteht aus zwei Teilen: Das Human Dignity Curriculum (HDC) legt die anthropologische Grundlage und stellt die Würde des Menschen in den Mittelpunkt. Das FEMM/MEN wird als Komponente der Gesundheitserziehung jeweils für Mädchen bzw. Jungen angeboten.“

„[Anmerkung: Name anonymisiert] ist eine Initiative des [Anmerkung: Name anonymisiert], das sich als Fachstelle für Beziehungsfragen, Sexualethik und Lebensschutz versteht, und möchte mithilfe der Entwicklungssensiblen Sexualpädagogik den jungen Menschen zum Nachdenken über Sexualität anregen und ihm den Weg zu einer erfüllenden Sexualität weisen. Sexualpädagogische Angebote unter dem Titel der Entwicklungssensiblen Sexualpädagogik (ESSP®) haben das Ziel, die Selbstkompetenz des jungen Menschen bei der Integration von Geschlecht und Sexualität in seine Gesamtpersönlichkeit zu fördern, so dass ihm ein selbstverantworteter gelingender Umgang mit seiner eigenen Geschlechtlichkeit und Sexualität möglich wird.“

„Die [Anmerkung: Name anonymisiert] Mädchenworkshops unterliegen den Prinzipien feministischer Mädchenarbeit! Anerkennung weiblicher Eigenschaften und Kompetenzen; Parteilichkeit der Workshopleiterinnen; Arbeit in geschlechtshomogenen Gruppen und eigenen Räumen: Hier können sich Mädchen von gesellschaftlichen Rollenzuweisungen befreien und mehr Authentizität gewinnen. Sie beschäftigen sich mit ihren Kompetenzen, Interessen, Bedürfnissen und Empfindungen, und sie können neue entdecken, ausprobieren und festigen. In diesem Prozess gewinnen sie Vertrauen zu sich, zu ihren Grenzen und Möglichkeiten. Sie machen die Erfahrung, dass sie stark, bedeutsam und liebenswert als ganze Person sind und nicht nur aufgrund ihres Äußeren.“

„Meine sexualpädagogische Arbeit basiert auf einem humanistisch-ganzheitlichen Ansatz mit der Methode des lebendigen Lernens. Sowohl Kognition als auch Emotion, Sinneswahrnehmung, Körper und soziale Bezogenheit des Menschen im Kontext seiner erlebten Umwelt als auch die Einbeziehung gesellschaftlicher und kultureller Aspekte unter dem Blickwinkel der Erkenntnisse der Sexualwissenschaft und benachbarter Disziplinen sind die Eckpfeiler meiner Arbeit.“

„Bei [Anmerkung: Name anonymisiert] liegt der Schwerpunkt auf: (1) Die spezifische, bewusste und professionelle Beziehungsgestaltung mit der Zielgruppe, die sich an den Erkenntnissen der aktuellen Psychotherapiewissenschaft orientiert. (2) Steigerung der und Motivation zur eigenen Körperwahrnehmung, die ein zentrales Element in dem ‚Modell der sexuellen Gesundheit nach Sexocorporel‘ darstellt. (3) Einer Expertise, in der Beratung und Einordnung von Themen die sexualisierte Gewalt betreffen.“

Zum Teil ist es Anbieter*innen auch wichtig, im Rahmen der Selbstdarstellung Sexualität näher für das jeweilige Angebot zu definieren. Sexualität wird als ein zentraler Bestandteil menschlicher Identität, als ein positives, dem Menschen innewohnendes Potenzial über die gesamte Lebensspanne verstanden. Sexualität umfasst weit mehr als Genitalität und muss in ihrer biologischen, psychosozialen und kulturellen Vielfalt betrachtet werden.

„Wir sehen Sexualität als zentralen Bestandteil menschlicher Identität.“

„Wir betrachten Sexualität in ihrer biologischen, psychosozialen und kulturellen Vielfalt, als ein positives, dem Menschen innewohnendes Potenzial. Jeder Mensch hat das Recht, lustvolle Sexualität frei von Zwang und Diskriminierung zu erleben.“

„Sexualität ist mehr als Genitalität und betrifft Menschen über die gesamte Lebensspanne.“

„Menschenrechtsbasierte Sexualpädagogik – Das Projekt vertritt einen holistischen Ansatz der Sexualaufklärung.“

In den Selbstdarstellungen der sexualpädagogischen Angebote wird die Ausrichtung dieser Angebote an ethischen und fachlichen Kriterien ausgesprochen deutlich. Nahezu alle Angebote verweisen in ihrer Selbstdarstellung darauf, dass sie alters- und entwicklungsgerecht in ihrer sexualpädagogischen Arbeit vorgehen und die Angebote an der Lebensrealität und den Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen orientiert sind. Jeweils rund ein Drittel der Angebote verweist auch darauf, dass die Arbeit auf wissenschaftlicher Evidenz basiert, sich an den internationalen Menschenrechten orientiert, frei von Diskriminierung ist und eine positive Sicht auf Sexualität vertritt.

Wie erfolgt die Vermittlung sexualpädagogischer Inhalte?

Die hohe Professionalität der sexualpädagogischen Angebote zeigt sich auch in der Art und Weise, wie sexualpädagogische Inhalte vermittelt werden sollten. Anbieter*innen heben vielfältige Aspekte hervor, wie sexualpädagogische Arbeit erfolgen sollte. Die Gesamtheit der Nennungen ergibt eine beeindruckende Darstellung an die Ansprüche professioneller sexualpädagogischer Arbeit.

Ganz grundsätzlich erfolgt sexualpädagogisches Arbeiten evidenzbasiert, ist altersadäquat, frei von Wertung und erfolgt in einer (weltanschaulich) neutralen Haltung, ist aber auch parteilich, sie ist non-direktiv, praxisnah, niederschwellig, ressourcen-, bedürfnis- und lebensweltorientiert, zeigt Wertschätzung allen Menschen gegenüber und verfolgt somit einen Diversity-Ansatz und achtet in ihrem Arbeiten die Würde jedes einzelnen Menschen. Die sexualpädagogische Arbeit mit den Zielgruppen erfolgt respektvoll und achtsam, intersektional, partizipativ, vertraulich und freiwillig. Sexualpädagogisches Arbeiten berücksichtigt und reflektiert gesellschaftliche, kulturelle sowie religiöse Gegebenheiten und verfügt über einen Sexualität bejahenden („sex-positive“) und präventiven Ansatz. Sexualpädagogisches Arbeiten schafft „Artikulationsräume“ für Kinder und Jugendliche, in denen diese Fragen stellen und Themen, Einstellungen etc. diskutieren und reflektieren können.

„Wir vermitteln evidenzbasiertes Wissen und nehmen eine wertungsfreie, weltanschaulich-neutrale Haltung ein.“

„Unser Zugang ist professionell, wissenschaftlich fundiert, non-direktiv, praxisnah und lebensweltorientiert.“

„Dabei ist [Anmerkung: Name anonymisiert] parteilich und positioniert sich deutlich gegen Diskriminierung von Minderheiten, gegen patriarchale Strukturen und Rollenzuschreibung und für ein Leben in Vielfalt und (Gender-)Diversitäten.“

„Wesentlich ist uns die Wertschätzung allen Menschen gegenüber, egal welcher Herkunft oder Glaubensrichtung, ob geboren oder ungeboren, egal welche sexuelle Orientierung sie haben.“

„Achtsamkeit und Respekt in der Bildungsarbeit sind uns wichtig.“

„Die [Anmerkung: Name anonymisiert] steht für Geschlechterreflexion. Dabei orientieren wir uns am Konzept der Intersektionalität: Wir sehen den Menschen und die Gruppe mit seinen/ihren sozialen Merkmalen im Kontext gesellschaftlicher Verhältnisse.“

„[Anmerkung: Name anonymisiert] haben wir einen Diversity-Ansatz: In ihren Schwerpunktbereichen stehen sie allen Menschen aller sexuellen Orientierungen und aller geschlechtlichen Identitäten professionell beratend zur Verfügung.“

„Die Prinzipien unserer Arbeit sind Parteilichkeit, Freiwilligkeit, Vertraulichkeit und Partizipation.“

„Grundhaltungen: Niederschwelliger Zugang und Freiwilligkeit/Parteilichkeit/Partizipation sowie ressourcen- und bedürfnisorientiertes Angebot/Empowerment/Ressourcenorientierung/Transkulturalität.“

„Die Workshops sind interaktiv und mit altersentsprechenden Methoden gestaltet, der Umgang ist offen, wertschätzend und respektvoll.“

„Das Besondere an der sexualpädagogischen Arbeit [Anmerkung: Name anonymisiert] ist der Blick, der von der Prävention herkommt und weniger biologisches Wissen ins Zentrum stellt als vielmehr das Besprechbarmachen von Themen rund um Sexualität, Körper, Begehren, Identität, Lebensformen, Übergriffe und Gewalt. Es geht also in erster Linie nicht um Wissensvermittlung, sondern um das Öffnen von Denk- und Sprechräumen und um eine sex-positive Selbststärkung der Kinder und Jugendlichen.“

„In den Workshops werden Artikulationsräume geschaffen. Damit sind Räume gemeint, in denen Jugendliche diskriminierende Zuschreibungen, die vielleicht alltäglich erlebt werden, benennen können und sich gemeinsam über mögliche Handlungsstrategien austauschen können.“

In Bezug auf die Art und Weise, in der sexualpädagogische Inhalte vermittelt werden sollten, werden zwei Aspekte von den Anbieter*innen besonders hervorgehoben: die Orientierung der Arbeit an der Lebensrealität sowie die Orientierung an den Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen.

„Die Workshops verschreiben sich einer jugendgerechten und lebensweltbezogenen Vermittlung von Themen zur Sexualität und sexuellen Gesundheit.“

„Wir arbeiten grundsätzlich an der Lebensrealität der Kinder und Jugendlichen orientiert, geschlechtssensibel und mit positiver Haltung zur sexuellen Entwicklung und zur Diversität.“

„Dabei hängt die Auswahl der im Workshop behandelten Themen nach Wissenstand, Interessen und Fragen der Kinder und Jugendlichen ab. Diese werden altersadäquat und angepasst an ihre Lebensrealität beantwortet.“

„Wichtig ist uns, dass wir den Workshop auf dem Wissen der Kinder/Jugendlichen aufbauen und die Sprache der Kinder/Jugendlichen zugelassen wird, aber in einer erwachsenen und vertrauten Sprache geantwortet wird.“

„Über den Schwerpunkt der Sensibilisierung (Medien-)Kompetenzerweiterung verfolgen wir das Ziel, Kinder und Jugendliche zu einem selbstbestimmten und sicheren Umgang mit den digitalen Medien anzuleiten, wobei sexualitätsbezogene Möglichkeiten und Risiken im Internet einen wesentlichen Anteil haben.“

„Die Kinder und Jugendlichen werden in die Arbeit miteinbezogen und bestimmen den Ablauf und die Inhalte maßgeblich mit. Unser Ziel ist es, die Inhalte an die Lebenswelt der Zielgruppe anzupassen. Uns ist die Einbeziehung der erwachsenen Bezugspersonen der Kinder wichtig, denn sie können einen wesentlichen Beitrag zur Prävention von sexueller Gewalt und zur gesunden Sexualerziehung leisten.“

*„Dabei geht es nicht um einen theoretischen Lehrvortrag, sondern um eine möglichst ganzheitliche Vermittlung, die die einzelnen Teilnehmer*innen dort abholt, wo sie sich entwicklungs- und wissensmäßig befinden. Die Themenwahl orientiert sich demnach auch stark an den Fragen und Wünschen der Teilnehmer*innen.“*

„Das Thema wird von den Jugendlichen (in der Regel aus einem bestehenden Themenangebot z. B. Klassengemeinschaft, Liebe, Beziehung und Sexualität, Meine Zukunft) selbst gewählt. [Anmerkung: Name anonymisiert] sind in einem christlichen Menschen- und Weltbild verwurzelt und bieten den Jugendlichen Raum für Entfaltung und Gestaltung. Sie stellen die Jugendlichen als individuelle Persönlichkeiten und als Gemeinschaft in den Mittelpunkt.“

Welche Methoden kommen in der sexualpädagogischen Arbeit zum Einsatz?

In Bezug auf die methodisch-didaktische Herangehensweise zeigt sich eine enorme Vielfalt in der Vermittlung sexualpädagogischer Inhalte durch die Anbieter*innen. Wie bereits bei der vorherigen Frage beschrieben, verweisen Anbieter*innen auf unterschiedliche Aspekte, die bei der Vermittlung sexualpädagogischer Inhalte sichergestellt sein müssen. Einige dieser Aspekte heben Anbieter*innen in ihrer Selbstdarstellung vor allem im Zusammenhang mit dem konkreten methodischen bzw. didaktischen Vorgehen des jeweiligen Modells hervor. Bei den Methoden, die in der sexualpädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zum Einsatz kommen, ist besonders zu berücksichtigen, dass diese u. a. ...

- ✓ nach dem Alter, dem Wissens- und Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen ausgewählt und eingesetzt werden – häufig auch als „altersgerecht“.
- ✓ ressourcenorientiert und kontextbezogen erfolgen.
- ✓ Materialien sexualpädagogischen Standards entsprechen und evidenzbasiert sind.
- ✓ eine positive Haltung zur sexuellen Entwicklung und Sexualität sowie zur Diversität zum Ausdruck kommt.
- ✓ kultur- und gendersensibel sind.
- ✓ flexibel bzw. „situationselastisch“ ausgewählt und eingesetzt werden.
- ✓ in einem geschützten und vertraulichen Rahmen umgesetzt werden.
- ✓ sich für interaktives Arbeiten eignen.
- ✓ Kinder und Jugendliche freiwillig daran teilnehmen.
- ✓ sich auch am Lernplan orientieren.

Zum Teil verweisen Anbieter*innen auf Lehr-, Lern- und Methodenhandbücher bzw. Programme und Materialien, die für den sexualpädagogischen Einsatz angeboten werden, als eine Grundlage ihrer methodisch-didaktischen Arbeit. Zum Teil verweisen sie auch darauf, dass ihre Angebote modular aufgebaut sind.

Die eingesetzten Methoden und die didaktische Herangehensweise lassen sich wie folgt strukturell anhand von genannten Aspekten darstellen:

Sozialform, die zur Vermittlung der Inhalte gewählt wird und primär in der Form eines Workshops angeboten wird, z. B. Kleingruppen, Plenum, Einzelarbeit, Stationen bzw. Parcours (z. B. Erlebnisstationen, um die Wahrnehmung mit allen Sinnen zu fördern), wenn sinnvoll und bei Bedarf Trennung nach Geschlechtern, Einzelgespräche.

Methoden, die zum Einsatz kommen, z. B. Plakatdiskussion, Rollenspiele (zum Teil als theaterpädagogische Angebote) sowie Konfliktübungen, Quizze, Brainstorming in unterschiedlichen Formen gestaltet, Diskussionen, Impulsdiskussionen, Texte, Medien, Filmsequenzen, Infovortrag (z. B. mittels PowerPoint-Präsentation), Piktogramme und Schaufeln, gruppenspezifische Spiele, Bearbeitung von Fragen, die anonym gestellt werden können („Blackbox“), „Krabbelsack“ bzw. „Tastkästchen“ (z. B. zum Erasten und Erraten unterschiedlicher Gegenstände), Pantomime, Zeichnen, Körperarbeit, Soziometrie, Selbstreflexion, Arbeitsblätter, Puzzles, Memory, Handouts bzw. Weitergabe von Broschüren etc., Erstellen von Videoclips, Bewegungs- und Sesselkreisspiele, Fragen und Antworten, Selbstverteidigungspraxis, Skalierungs- und Aufstellungsübungen, Ampelmodell-Übungen (z. B. zur Sensibilisierung für Berührungen, Gefühle), Wissensvermittlung, Lieder, Tänze, Körperdistanzübungen, begehbare Installationen, Bastelmaterial, Computerspiele, Anschauungsmaterial (z. B. Verhütungsmittel, Schaufeln, Hygieneartikel, Bücher, Modelle von Geschlechtsorganen), Exkursionen, die angeboten werden, z. B. Besuch von Ausstellungen (z. B. Museum für Verhütung und Schwangerschaftsabbruch, Ausstellung „LebenErleben“ der Aktion Leben) oder First-Love-Ambulanzen.

Elterninformation bzw. Elternarbeit: Ein Teil der Anbieter*innen verweist dezidiert auf Elternarbeit als einen integrativen Bestandteil des sexualpädagogischen Angebotes.

Einbeziehung von Lehrkräften: Zum Teil verweisen Anbieter*innen auf die Einbeziehung von Lehrkräften im Rahmen von Vorbereitungsgesprächen, Informationsveranstaltungen etc. als integrativen Bestandteil des sexualpädagogischen Angebotes. Die Einbeziehung von Lehrkräften bezieht sich auf die Ebene der Informationsweitergabe und der Vor- und Nachgespräche, nicht auf die konkrete Einbeziehung innerhalb der sexualpädagogischen Workshops.

Mit welcher Absicht bzw. Ziel erfolgt die sexualpädagogische Arbeit?

Zentrales Anliegen der meisten sexualpädagogischen Angebote ist die altersadäquate, an der persönlichen Situation von Kindern und Jugendlichen ausgerichtete, auf evidenzbasiertem Fachwissen aufbauende Unterstützung von Kindern und Jugendlichen in ihrer Entwicklung und (sexuellen) Identitätsbildung. Die Angebote verstehen sich als Ergänzung zur schulischen Sexualpädagogik. Sie bleiben dabei allerdings nicht bei der reinen Wissensvermittlung stehen, sondern stellen auch die Förderung des kritischen Denkens, der Reflexion und des Hinterfragens eigener und gesellschaftlicher Werte und Normen, den Erwerb von Medienkompetenzen etc. in den Mittelpunkt ihrer sexualpädagogischen Arbeit. Kinder und Jugendliche sollen dadurch in ihrer Selbstreflexion und Selbstbestimmung angeregt und unterstützt werden.

„Alle Interventionen und Maßnahmen beruhen auf vier Ansätzen: Rechtebasiert, d. h., die Grundlage stellen die Menschenrechte dar. Gendersensitiv, d. h., wir fördern eine kritische Hinterfragung von Gender und tradierten Rollenbildern. Citizenship-orientiert, d. h., wir fordern zum kritischen Denken und Hinterfragen auf, um Verhandlungsmoral in Paarbeziehungen zu

fördern und zu stärken. Und sexualbejahend, d. h., ein positiver Zugang zu Sexualität fördert die Entwicklung einer gefestigten sexuellen Identität.“

„[Anmerkung: Name anonymisiert] vertreten eine emanzipatorisch-reflektierte Sexualpädagogik, deren Ziele neben dem Bereitstellen von Informationen auch zu Selbstreflexion und Selbstbestimmung anregen sollen.“

„Die Workshops im [Anmerkung: Name anonymisiert] sind ein primärpräventives und gesundheitsförderndes Angebot für Mädchen und junge Frauen* sowie teilweise für Jungen* und junge Männer*. Die Trainer_innen arbeiten parteilich für Mädchen*, geschlechterreflektierend, ressourcen- und stärkenorientiert mit dem Ziel der Selbstermächtigung für ein selbstbestimmtes Leben. Weiters wirken sie durch eine wertfreie, offene Haltung auf das Anerkennen von Vielfalt und vielfältige individuelle Lebenswelten, Biografien und Identitäten sowie Vielfalt in Bezug auf Geschlecht, Identität und Begehren. Die jungen Menschen werden darin bestärkt, eigene Bedürfnisse wahrzunehmen und auszudrücken; ihnen werden die Dimensionen selbstbestimmter Sexualität vermittelt, unter Einbezug von Gewaltprävention und Sensibilisierung für Formen von Diskriminierung.“*

„[Anmerkung: Name anonymisiert] steht für eine emanzipatorische Sexualpädagogik, die Sexualität mit den Herausforderungen des Menschseins im Ganzen, mit Geschlechterrollen und Sinnesaspekten wie Identität, Kommunikation, Beziehung, Lust, Körperlichkeit und Fruchtbarkeit verbindet. [Anmerkung: Name anonymisiert] hat den Anspruch, diese Aspekte im vollen Bewusstsein ihrer gesellschaftlichen, religiösen und kulturellen Prägungen in Beziehung zueinander zu stellen und Jugendliche nach eigenen individuellen Bedürfnissen zu begleiten.“

*„Die sexualpädagogischen Workshops [Anmerkung: Name anonymisiert] *basieren auf den universellen Werten, welche in den Menschenrechten verankert sind./* fokussieren auf die Genderdimension von Sexualität und fördern die Gleichstellung der Geschlechter./*vermitteln wissenschaftlich korrekte, aktuelle und umfassende Informationen./*schaffen eine sichere und gesundheitsförderliche Lernumgebung./* fördern die psychische und körperliche Gesundheit von Jugendlichen und erhöhen die Zugänglichkeit zu Gesundheitsservices./*fördern einen positiven Zugang zu menschlicher Sexualität und zum eigenen Körper./*verwenden partizipative alltagsrelevante Inhalte./*sind altersgerecht und kulturell relevant.“*

„Die Materialien und Methoden orientieren sich an den Grundlagen einer Sexualpädagogik, deren handlungsleitende Prinzipien Selbstbestimmung und Achtung vor dem Leben sind. Das pädagogische Handeln achtet die Selbstgestaltungskraft der Jugendlichen und hat die Aufgabe, kommunikative Kompetenz für die sexuelle Verständigung zu fördern.“

„Unsere Haltung ist kompetenzorientiert, offen und empathisch und versucht die SchülerInnen zu einer selbstbestimmten, selbstreflektierten Sexualität jenseits von Leistungsstress, Angst, sozialem Druck und Fremdbestimmung zu führen.“

„Förderung einer lebendigen Diskussionskultur: Auseinandersetzung mit relevanten gesellschaftspolitischen Fragestellungen, Förderung der Ausdrucks- und Auseinandersetzungsfähigkeit, Förderung des Verständnisses für andere Meinungen, Reflexion über Sexualität und unterschiedliche Normen und Werte, damit eine eigene, kritische Haltung entwickelt werden kann/Übungen, Spiele und Rollenspiele: Erweitern der eigenen (Körper-)Wahrnehmung und Förderung eines gesunden Körperbewusstseins; Vertrauen auf die eigene Gefühlswahrnehmung und Sensibilisierung für einen respektvollen Umgang miteinander, Erkennen und Akzeptieren der eigenen Grenzen und der Grenzen des Gegenüber.“

„Die Arbeit hat pädagogisch definierte Ziele und ist didaktisch so aufbereitet, dass die Inhalte ansprechend und nachhaltig vermittelt werden können. Das pädagogische Ziel ist dabei die Vermittlung von relevantem Wissen und Handlungskompetenzen. Sexuelle Bildung orientiert sich an der Lebenswelt der Jugendlichen und ist bestrebt, sie in ihren Kompetenzen im Umgang mit Sexualität zu stärken.“

„Durch verschiedene Methoden geht es neben dem Austausch und der Wissensvermittlung darum, dass die Jugendlichen Handlungskompetenzen im Umgang mit Verhütungsmitteln erlernen, eine Sprachebene finden, um in Beziehungen über Gefühle und Sexualität sprechen zu können, durch die Sensibilisierung in Bezug auf verschiedene Beziehungskonstellationen und die Vielfalt sexueller Orientierungen und Geschlechter findet in diesem Rahmen Selbstwertstärkung und Gewaltprävention statt.“

Ein Teil der Anbieter*innen hebt die Arbeit und die Bedürfnisse von besonders vulnerablen Menschen hervor und bezieht sich bei sexualpädagogischen Angeboten auf die Bewusstseinsarbeit und Sensibilisierung z. B. für Menschen mit Variationen in der Geschlechtsentwicklung bzw. intergeschlechtliche Menschen, Menschen in nicht heteronormativen Beziehungsformen.

„[Anmerkung: Name anonymisiert] ist eine Beratungsstelle für Menschen mit Variationen der Geschlechtsentwicklung/VdG, intergeschlechtliche Menschen. Durch Fortbildungen und Workshops für Pädagogen und Schüler wollen wir zur Wissensgenerierung und Enttabuisierung des Themas und zu einer Sensibilisierung für das Thema im Bildungsbereich beitragen und so den Fokus der Aufmerksamkeit auf eine vulnerable und wenig sichtbare Gruppe legen.“

„Inhalt ist das Entgegenwirken von Vorurteilen betreffend geschlechtsspezifischer Stereotypen, gesellschaftliche Normen sollen hinterfragt werden. Es geht weniger um sexuelle Aufklärung, sondern vielmehr um die Sensibilisierung gegenüber nicht heteronormativen Beziehungsformen und den Abbau von Diskriminierung und möglichen Vorurteilen.“

*„Expert*innen besuchen Schulklassen, um über die Themen Homo- und Bisexualität, Transgender und Transidentität sowie alle weiteren LGBTIQA*-Bereiche zu informieren, interaktiv über Homophobie bzw. Transnegativität und Diskriminierung zu sprechen und auf Fragen und Vorurteile/Zerrbilder einzugehen. Der Ablauf orientiert sich an Alter, Entwicklungs- und Wissensstand der Schüler*innen sowie an Fragen der Schüler*innen und Themenwünschen der Lehrkräfte. Informationen werden alters- und entwicklungsgerecht aufbereitet. Besonderes Anliegen ist die Sichtbarmachung von Vielfalt hinsichtlich Orientierungen und Identitäten. Die aktive Partizipation am Workshop ist freiwillig. Es werden keine intimen Fragen an die Jugendlichen gestellt und Diskriminierung hat keinen Platz. Eine geschützte Atmosphäre, die alle Lebens- und Liebesentwürfe wertschätzend behandelt und gleichberechtigt nebeneinanderstellt, ist besonders wichtig.“*

4.1.2.2 Inhaltliche Ausrichtung der sexualpädagogischen Angebote

Die Breite an Themen und Aspekten, die ein sexualpädagogischer Zugang im Sinne einer CSE (Comprehensive Sexuality Education) abdecken sollte, wurde bereits in Kapitel 2.2 anhand nationaler und internationaler Richtlinien deutlich gemacht. Vor allem die neuesten internationalen Richtlinien der UNESCO (2018) bieten eine gut strukturierte und übersichtliche Darstellung der zu adressierenden Themen. Um die Vielfältigkeit der Themen, die von den sexualpädagogischen Angeboten in Österreich abgedeckt werden, strukturiert darzustellen, wurden die UNESCO-Themenbereiche herangezogen (Näheres siehe Kapitel 3.1.2). Diese Richtlinie unterscheidet acht zentrale Konzepte („Key-Concepts“), die jeweils mit unterschiedlichen Themen bzw. Unterthemen näher beschrieben sind:

1. Beziehungen (Relationships), z. B. mit den Themen Familien; Freundschaft, Liebe und romantische Beziehungen; Toleranz, Inklusion und Respekt; langfristige Bindungen und Elternschaft
2. Werte, Rechte, Kultur und Sexualität (Values, Rights, Culture and Sexuality), z. B. Werte und Sexualität; Menschenrechte und Sexualität; Kultur, Gesellschaft und Sexualität
3. Geschlecht als Konstrukt verstehen (Understanding Gender), z. B. soziale Konstruktion von Geschlecht (Gender) und Geschlechter-Normen; unterschiedliche sexuelle Orientierung, Gleichheit/Gleichberechtigung; Stereotype; geschlechtsspezifische Gewalt

4. Gewalt und Sicher-Sein (Violence and Staying Safe), z. B. Gewaltformen, Einverständnis bzw. Zustimmung (consent); Privatheit und körperliche Integrität; sichere Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologie
5. Fertigkeiten und Fähigkeiten für Gesundheit und Wohlbefinden (Skills for Health and Well-being), z. B. Normen und der Einfluss von Gleichaltrigen auf sexuelles Verhalten; Entscheidungsfindung; Kompetenzen in der Kommunikation; Medienkompetenzen und Sexualität; Hilfe und Unterstützung finden
6. Der menschliche Körper und Entwicklung (The Human Body and Development), z. B. sexuelle und reproduktive Anatomie und Physiologie; Reproduktion; Pubertät; Körperbild
7. Sexualität und sexuelles Verhalten (Sexuality and Sexual Behaviour), z. B. Sex, Sexualität und sexueller Lebenszyklus; sexuelles Verhalten und sexuelle Reaktion
8. Sexuelle und reproduktive Gesundheit (Sexual and Reproductive Health), z. B. Schwangerschaft und Schwangerschaftsverhütung; HIV und Stigmatisierung von AIDS, Pflege, Behandlung und Unterstützung; Verstehen, Erkennen und das Reduzieren von sexuell übertragbaren Krankheiten (STI).

Die Abfrage der inhaltlichen Themen, die von den sexualpädagogischen Angeboten in Österreich abgedeckt werden, erfolgte nicht strukturiert. Die Art und Weise, wie Anbieter*innen ihre Themen in den jeweiligen Kurzbeschreibungen darstellten, blieb ihnen überlassen. Einige Originalzitate aus den Kurzbeschreibungen machen die Vielfalt deutlich:

„Stärkung des Selbstwertes und Selbstbestimmung; Gefühle wahrnehmen, benennen, ausdrücken; Grenzen wahrnehmen, benennen, einfordern (Nein sagen) sowie respektieren und einhalten; Geschlechterrollen; pubertäre Veränderungen; Bezeichnung, Funktion und Beschreibung der Geschlechtsorgane; weiblicher Zyklus; Blutung, Frauenarzt und Urologe, Regelschmerzen; Hygiene; Befruchtung, Schwangerschaft, Geburt; Verhütung und Pille danach; sexuelle Vielfalt; Pornografie; Beziehung, Verliebt-Sein (Liebeskummer), Liebe und Kommunikation; Geschlechtskrankheiten; Sexualität und (Gefahren im) Internet; Verantwortungsübernahme für sich und andere; Zärtlichkeit und Lust.“

(Themen eines sexualpädagogischen Angebotes in Österreich ab der 4. Klasse Volksschule bis zur Oberstufe bzw. Berufsschule)

„Sexuelle Gesundheit; biologische und psychosoziale Entwicklung der Sexualität; Pubertät; Sexualität, Liebe und Partnerschaft; das erste Mal; Sexualität und Kommunikation; sexuelle und reproduktive Rechte; Mythen und Vorurteile rund um das Thema Sexualität; medizinische und psychosoziale Aspekte von HIV; HIV damals und heute; Lebensalltag HIV-positiver Menschen heute; andere sexuell übertragbare Infektionen (STI); Schutz und Verhütung; Sensibilisierung für Themen der Stigmatisierung und Diskriminierung; soziale Medien und Sexualität; Internetkompetenz und Pornografie; Gewaltprävention; Selbstannahme, Selbstbehauptung und Abgrenzung; sexuelle Orientierung und Identitäten, Sex und Gender; interkulturelle Aspekte von Sexualität.“

„Entstehung menschlichen Lebens, vorgeburtliche Zeit; der menschliche Körper und seine Entwicklung; Gefühle, Liebe, Beziehung, erstes Mal, verantwortungsvoller Umgang in sexuellen Beziehungen; Fruchtbarkeit und Fortpflanzung, Methoden der Empfängnisverhütung; prägende Zeit der Schwangerschaft und Geburt; ungeplante Schwangerschaft, Folgen und Handlungsmöglichkeiten; Pränataldiagnostik; Bioethik mit Schwerpunkt Reproduktionsmedizin; Körperwahrnehmung, sexuelle Gesundheit und Prävention; Prävention vor sexuellem Missbrauch; Rollenbilder und Identität, Geschlechterverhalten und Gleichwertigkeit; rechtliche Hintergründe inklusive Menschenrechte/Kinderrechte.“

„Der menschliche Körper und seine Entwicklung/Funktionen, Gefühle und Körperwahrnehmungen, Sexualität mit Bezug auf Emotionalität, Fruchtbarkeit, Fortpflanzung und Grenzen, rechtliche Aspekte der Sexualität (Kinderrechte, sexuelle Menschenrechte, österreichische gesetzliche Grundlagen). Sexuelle und emotionale Identitäten mit Fokus auf unterschiedliche Beziehungs-, Liebes-, Lebens- und Familienformen sowie sexuelle Orientierungen und stereotype Rollenbilder. Gesunde, also gleichberechtigte und respektvolle Beziehungsgestaltung mit gewaltfreien Konfliktlösungsstrategien. Unterscheidung von sexuellen Grenzverletzungen, sexualisierten Übergriffen und sexueller Gewalt, Informationen zu regionalen Hilfseinrichtungen und Anlaufstellen für Kinder und Jugendliche. Digitale Medien in Bezug auf Pornografie, Sexting, Grooming, Dating-Plattformen und das Recht am eigenen Bild.“

„Was ist die Würde des Menschen? Was ist die Stellung des Menschen in der Natur? Was ist seine/ihre Verantwortung? Welche Bedeutung haben Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung im Leben des Menschen? Was ist die Freiheit des Menschen? Wie gehe ich mit meinen Mitmenschen um und respektiere ihre Grenzen? Worin besteht Freundschaft und wer sind meine Vorbilder? Wie kann ich als Persönlichkeit wachsen? [Anmerkung: Themen für die Altersgruppe ab 10 Jahren] Fruchtbarkeit und Fortpflanzung. Der Zusammenhang zwischen Hormonen und der allgemeinen Gesundheit. Entwicklung des Gehirns und Veränderung des Körpers während der Adoleszenz. Allgemeine Gesundheit, Lebensstil und gesunde Gewohnheiten. Sexuelle Gesundheit und Geschlechtskrankheiten.“

Die Themen der österreichischen sexualpädagogischen Angebote in ihrer Gesamtheit decken sich grundsätzlich gut mit der Breite der in den internationalen Richtlinien (UNESCO und WHO/Europa & BZgA) angesprochenen Themen einer CSE. Eine genauere Analyse, ob gewisse Themen überrepräsentiert sind und andere Themen kaum oder nicht vorkommen, ist aus der vorliegenden Analyse nicht abzuleiten. Um die Vielfältigkeit und die Vielschichtigkeit der Themen, die von österreichischen Anbieter*innen in den Kurzbeschreibungen genannt wurden, abzubilden, erfolgt eine Darstellung anhand der Key-Concepts der UNESCO-Richtlinien. Die vorliegenden Angaben der Anbieter*innen umfassen Themen, inhaltliche Beschreibungen und zum Teil Aussagen bzw. inhaltliche Statements. Die Zuordnung dieser Nennungen zu den einzelnen Key-Concepts versteht sich nicht als eindeutig oder exklusiv, sondern stellt vielmehr eine übersichtliche Art und Weise dar, um die Vielseitigkeit und Vielschichtigkeit der Themen strukturiert wiederzugeben. Die jeweiligen Themen können zum Teil mehreren Key-Concepts zugeordnet werden, wurden aber aus Gründen der Übersichtlichkeit und um häufige Wiederholungen zu vermeiden jeweils nur einem Bereich zugeordnet. Zentrale offene Fragestellung bleibt allerdings, wie alle Kinder und Jugendlichen von dem vielfältigen Angebot an CSE in Österreich Gebrauch machen können. Eine Fragestellung, welche die vorliegende Studie nicht beinhaltet und gesondert zu beantworten ist. Allerdings stellt die Qualitätssicherung der sexualpädagogischen Arbeit in Österreich sicherlich einen zentralen Schritt in diese Richtung dar.

Ad (1): Unterschiedliche Facetten des Key-Concepts Beziehung werden von den Anbieter*innen im Rahmen ihres sexualpädagogischen Angebotes angesprochen. Behandelt werden unterschiedliche Beziehungs- bzw. Liebesformen, z. B. Freundschaft, Beziehung, gleichgeschlechtliche Beziehungen bzw. LSBTIQ*-Beziehungen⁵⁵ sowie Regenbogenfamilie und das Thema Partnerschaft. Thematisiert werden aber auch Aspekte, die zur Aufnahme sowie Aufrechterhaltung von Beziehungen nötig sind, z. B. Verliebt-Sein, Kommunikation,

⁵⁵ LSBTIQ* ist eine Abkürzung, die für die geschlechtliche Vielfältigkeit von Lebens- und Beziehungsformen jenseits der Zweigeschlechtlichkeit steht und nicht heterosexuelle Orientierungen und Geschlechtsidentitäten beschreibt. Es steht für Lesben, Schwul, Bi, Trans*, Inter* und Queer. Das * deutet weitere, nicht näher bezeichnete Formen und Konstruktionen an. Im Englischen verwendet als LGBTIQ*.

Beziehungskompetenzen, Wünsche und Grenzen in Beziehungen sowie unterschiedliche Stationen, die eine Beziehung durchlaufen kann. Anbieter*innen thematisieren auch spezifische Aspekte im Zusammenhang mit dem Thema Beziehung, z. B. Liebeskummer sowie Gefühle allgemein oder auch „Beziehungsmodelle mit verstärkter Kontrolle/Unterdrückung von Mädchen“.

Beziehung, Verliebt-Sein (Liebeskummer), Liebe und Kommunikation | Liebe und Beziehung | Liebe und Partnerschaft | Liebe, Partnerschaft, Beziehungsformen | Gefühle, Liebe, Beziehung | Gefühle, Liebe, erstes Mal, Beziehung | Beziehungen | Beziehungen und Beziehungskommunikation | Liebe, Beziehung, Partnerschaft | Regenbogenfamilien | unterschiedliche sexuelle Beziehungsgestaltungsmöglichkeiten versus gesellschaftlicher Normen | Freundschaft, Liebe, Partnerschaft | Wünsche und Grenzen anderer Menschen und in Beziehungen | Freundschaft, verliebt-Sein, Gestalten von Beziehungen, Liebe, Familie | Austausch über Freundschaft und Liebe | Beziehung, Liebe & Gefühle | Beziehung und Lebensstile | Beziehungsmodelle mit verstärkter Kontrolle/Unterdrückung von Mädchen | unterschiedliche Beziehungs- und Lebensstile.

Liebe und Beziehungskompetenzen | realitätsnahe Begegnung mit zentralen Fragen und Thematiken zu Beziehung und wertschätzender Kommunikation | Verliebtheit, Liebe und Liebeskummer – Was lässt Beziehungen gelingen | Beziehung, Verliebt-Sein (Liebeskummer), Liebe und Kommunikation | Stationen einer Beziehung.

Ad (2): Auch das Key-Concept Werte, Rechte, Kultur und Sexualität wird im Rahmen der sexualpädagogischen Angebote aufgegriffen. Es umfasst u. a. Aspekte wie Werte, Normen und Mythen rund um das Thema Sexualität sowie die Würde des Menschen. Das Konzept bezieht Informationen über nationale und internationale rechtliche Regelungen zum Thema Sexualität und Beziehungen ein, z. B. nationale strafrechtliche Bestimmungen, aber auch internationale Menschen- und Kinderrechte sowie sexuelle Rechte. Die Inhalte der sexualpädagogischen Angebote, die diesem Bereich zugeordnet werden können, umfassen aber auch die Thematisierung von interkulturellen und religiösen Aspekten zur Sexualität, die mit Kindern und Jugendlichen bearbeitet und reflektiert werden.

Werte, Normen und Mythen | Mythen rund um das Thema Sexualität | Wertereflexion | Darstellung von Idealen (z. B. Schönheit) in Medien | der Alltag mit dem Thema Menstruation und Reaktionen des persönlichen Umfeldes, soziale und kulturelle Normen, Politik und Ökonomie bzw. Umweltauswirkungen von Monatshygieneartikeln | Mythen und Vorurteile rund um Sexualität | Begriffe, Moral und Werte, u. a. Schimpfwörter, Vorurteile | Sexualmoral und Werte | Sichtbarmachung gesellschaftlicher Ausschlüsse und Hierarchisierungen zu Gleichberechtigung und Vielfalt | Würde des Menschen.

Antidiskriminierungsarbeit und Menschenrechte | Was ist die rechtliche Frage zu Jugend & Sexualität | historischer und rechtlicher Blick auf andere L(i)ebensweisen | Datenschutz und rechtliche Bestimmungen | sexuelle und reproduktive Rechte | Wissen, dass auch sexuelle Belästigung online klar strafbar ist | Jugendschutz zum Thema Sexualität und adäquater Umgang mit Medien | Wissen über gesetzliche Rahmenbedingungen | rechtliche Aspekte von Sexualität | rechtliche Hintergründe inklusive Menschenrechte/Kinderrechte.

Kulturelle Unterschiede erkennen, verstehen und berücksichtigen | Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Kulturen und Religionen | Ehrkultur: Auswirkungen von Ehrkulturen auf Burschen und Mädchen, Unterscheidung Ehre und Würde, Tradition, Einfluss von Religion, Migration, Vorurteilen | interkulturelle Aspekte von Sexualität.

Ad (3): In Bezug auf die soziale Konstruktion von Geschlecht und Geschlechterrollen greifen die Anbieter*innen ebenfalls unterschiedliche Aspekte auf. Zum einen werden die Unterscheidungen zwischen dem biologischen und dem sozialen Geschlecht/Gender thematisiert und besprochen sowie die Ausbildung einer Geschlechtsidentität. Andererseits wird im Rahmen der sexualpädagogischen Angebote auch das Thema sexuelle Orientierungen aufgegriffen und reflektiert. Anbieter*innen betonen in ihren Angeboten die Vielschichtigkeit des Themas Geschlechtsidentität und sexuelle Orientierung, indem sie u. a. auch Themen wie z. B. Intersexualität, Trans*, Diversität im Allgemeinen mit Kindern und Jugendlichen thematisieren. Neben der grundsätzlichen Unterscheidung zwischen biologischem Geschlecht (Sex) und Gender sowie der unterschiedlichen sexuellen Orientierungen werden auch Frau- und Mann-Sein sowie (Geschlechts-)Rollenbilder kritisch hinterfragt und reflektiert. Die Gleichstellung und Gleichwertigkeit zwischen den unterschiedlichen Genderkonstruktionen und sexuellen Orientierungen wird ebenfalls durch die Anbieter*innen thematisiert und betont.

Geschlecht und Identität | Geschlechtsidentität | Sex und Gender | biologisches Geschlecht: Frau und Mann, Intersexualität, Geschlechtsidentität, Transidentitäten, sexuelle Orientierung (hetero-, homo-, bi-, metrosexuell⁵⁶), soziales Geschlecht | LSBTIQ*-Themen: Thematisierung von geschlechtlicher und sexueller Variation, von sexueller Orientierung, Geschlechtsidentitäten und damit verbundenen Emotionen, Coming-out, Erfahrungen mit Diskriminierung in der Familie/Freundeskreis/Beruf usw. | Coming-out | Trans*/Transidentitäten/Genderdysphorie (DSM 5)/Genderinkongruenz (IDC 11), Inter*/geschlechtlichkeit | Geschlecht und Geschlechtsidentität und sexuelle Orientierung.

Rollenbilder und Identität, Geschlechterverhalten und Gleichwertigkeit | Geschlechterrollen | Gender: soziales Geschlecht, über Vorurteile und Klischees reflektieren | Reflexion von Gendernormen, sexuellen Identitäten und Diversität.

Frau-Sein, Rollenbilder, Gleichberechtigung | Auseinandersetzung mit Männlichkeiten, Gefühlen, Grenzen und Gewalt über Sexualität | Auseinandersetzung mit dem eigenen Rollenverhalten | Gleichstellung von Mann und Frau: Auseinandersetzung mit traditionellen Rollenbildern, was ist ein „richtiger“ Mann, Gleichstellung – Gleichwertigkeit, Rollenvorstellungen, Vereinbarkeit von Familie und Beruf, Geschlechterdemokratie | Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischen Fragen und Problemen der Jugendlichen in der Entwicklung zu Mann oder Frau | Selbstbehauptung und Abgrenzung sexueller Orientierung und Identitäten.

Ad (4): Das Key-Concept Sicher-Sein und Gewalt, verbunden mit dem Aspekt der Prävention, stellt einen großen Bereich innerhalb sexualpädagogischer Arbeit (CSE) mit Kindern und Jugendlichen dar. Dies spiegelt sich auch in den sexualpädagogischen Angeboten in Österreich wider. Die mit Kindern und Jugendlichen thematisierten Inhalte reichen von der grundsätzlichen Thematisierung unterschiedlicher Gewaltformen (körperliche, psychische, sexualisierte und sexuelle Gewalt) bis zu der Gewalt im digitalen Raum (z. B. Sextin, Cyber-Grooming, Cyber-Mobbing). Weiter umfasst es auch grundsätzliche Aspekte der Prävention, die die Sicherheit und den Schutz von Kindern und Jugendlichen vor Gewalt unterstützen, z. B.

⁵⁶ Anmerkung: Im Sinne einer klinischen Diagnose bzw. Bewertung wird Metrosexualität nicht als eine eigene sexuelle Orientierung betrachtet. Sie stellt vielmehr einen Begriff dar, der eine spezifische Konstruktion von Männlichkeit beschreibt. Der Begriff setzt sich aus den Wörtern „metropolitan“ und „heterosexuell“ zusammen, der eher einen Lebensstil beschreibt, der sich nicht an der Kategorisierung in einem klaren Rollenbild orientiert. Häufige Attributionen beziehen sich z. B. auf einen pedikürten, manikürten und zum Teil geschminkten Mann.

Grenzen wahrnehmen, respektieren und setzen, Schulung und Training von Gefühlswahrnehmung und das Wissen und Erlernen von Selbstverteidigungstechniken sowie das konkrete Verhalten in Gefahrensituationen. Aber es werden auch Inhalte thematisiert, die eine Auseinandersetzung damit fördern, dass Sexualität zwischen Partner*innen konsensual erfolgen muss. Für den digitalen Bereich stellen die präventiven Angebote die Förderung und Unterstützung der Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen in den Fokus. Es geht z. B. darum, Quellen im Internet beurteilen zu können, ob diese vertrauenswürdig sind oder nicht, wie Bildbearbeitung im Netz erfolgt, aber auch die Auseinandersetzung mit der Sexualität in Medien versus in der Realität. Der sichere Umgang mit persönlichen Daten, Bildern, Kontakten und Begegnungen in der digitalen Welt wird ebenfalls besprochen. In diesen Bereich fällt auch die Auseinandersetzung, je nach Alter der Kinder und Jugendlichen, mit dem Thema Pornografie.

Gewaltprävention | Gewaltprävention: Gewaltformen (körperliche, psychische, sexualisierte Gewalt), eigene Grenzen – fremde Grenzen, Grenzüberschreitungen, Aggression | Prävention von sexueller Gewalt an Kindern und Jugendlichen mit Behinderung | Prävention sexuelle Gewalt | sexuelle und sexualisierte Gewalt erkennen und Prävention, Mobbing, Gewalt und wie schützt man sich davor | Bewusstseinsbildung und Prävention von (sexualisierter) Gewalt | Wissen über Risiken: falsche Informationen, Cyber-Grooming, Sexting, Sextortion | verschiedene Formen von Gewalt im digitalen Raum | Sexualität und Gefahren im Internet | Gewalt und Cyber-Mobbing | verschiedene Formen von Gewalt im digitalen Raum.

Wirkungsvolle Selbstverteidigungstechniken, Befreiungstechniken | Verhalten in Gefahrensituationen | Antimobbingtraining | Selbstverteidigung, wann darf man sich gegen was und wie wehren | Grundlagen der Selbstverteidigung | Deeskalation und Selbstbehauptung praktisch trainieren | meine und deine Grenzen wahrnehmen, verstehen, respektieren und verteidigen | Gefühle-Ampel zur Einschätzung von Situationen/Grenzverletzungen | Sex und Consent | zwischen Ja-Gefühlen und Nein-Gefühlen unterscheiden | Konflikte und deren Lösungen, Argumentationstraining, Zivilcourage.

Kennen und Erkennen vertrauenswürdiger Quellen zum Thema Liebe und Sexualität im Internet | Bildbearbeitung in den Medien | sicherer Umgang im Netz mit persönlichen Informationen, Nacktbildern, Hass-Postings, Mobbing | Wissen über Risiken und sichere Möglichkeiten des Treffens mit Online-Freund*innen | kritische Betrachtung von Sexualität in den Medien und von Selbstdarstellung in Social Media | soziale Netzwerke: Profile, Inhalte und Selbstdarstellung | medialer Sexismus | Medien versus Realität | (safer) Sexting.

Pornografie | Pornografie (je nach Alter) | Umgang mit Internet, Medien und Pornografie, Überforderung durch sexuelle Inhalte in Medien und Pornografie | Internetkompetenz und Pornografie.

Ad (5): Die Breite eines Verständnisses von Sexualpädagogik als CSE (Comprehensive Sexuality Education) zeigt sich besonders auch im Key-Concept der Fertigkeiten und Fähigkeiten für Gesundheit und Wohlbefinden. Hier wird von den sexualpädagogischen Angeboten ganz allgemein die Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten hinsichtlich der allgemeinen sowie der sexuellen Gesundheit angesprochen. In diesem Sinne geht es u. a. darum, Kindern und Jugendlichen einen gesunden Lebensstil zu vermitteln sowie Gesundheit und Wohlbefinden ganz allgemein zu fördern und zu unterstützen, z. B. durch die Förderung der Selbstwahrnehmung, der Auseinandersetzung mit „schön“, „normal“, „gesund“ und „krank“ sowie dem Normal- bzw. Übergewicht und möglichen Essstörungen. Dabei geht es darum, Kinder und Jugendliche in der Kommunikation über sich, ihre Gefühle, ihre Gesundheit sowie

ihre Sexualität und ihren Körper zu fördern und zu unterstützen – ihnen eine Sprache zu geben, um darüber kommunizieren zu können, sich mitteilen zu können. Aufbauend auf der Schulung der Wahrnehmung über sich selbst und die Kommunikation darüber lässt sich ein weiterer zentraler Aspekt in diesem Bereich nennen: dass Kinder und Jugendliche sich Hilfe und Unterstützung holen können. Hier geht es erst einmal darum, dass Kinder und Jugendliche altersadäquate Hilfs- und Unterstützungsangebote kennen und sich neben den Eltern und Lehrkräften weiterer Vertrauenspersonen bewusst sind. Andererseits geht es aber auch darum, Kindern und Jugendlichen Handlungsalternativen aufzuzeigen, auf die sie selbst zurückgreifen und die sie sich erschließen können, also ein Empowerment von Kindern und Jugendlichen. Kinder und Jugendliche sollen Bewältigungsstrategien kennenlernen, wie sie mit persönlichen Krisen und Belastungen umgehen können. Wie bereits beim Thema „Sicher sein und Gewalt“ stellt auch hier die Förderung der allgemeinen Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen einen wichtigen Aspekt dar, um Gesundheit und Wohlbefinden zu erhalten und zu steigern. Deshalb thematisieren sexualpädagogische Angebote z. B. digitale Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen generell, besprechen, wie ein sicherer Umgang mit dem Internet erfolgen sollte, oder den Umgang mit den Risiken und falschen Informationen. Eng mit diesem Bereich verknüpft ist der Bereich acht: sexuelle und reproduktive Gesundheit.

Prävention von Krankheiten und Gewalt | allgemeine Gesundheit, Lebensstil und gesunde Gewohnheiten | Gesundheit und Wohlbefinden | Wahrnehmung sexueller Gesundheit auf allen Ebenen | differenzierte Informationen über Verhütungsmittel bzw. Notfallverhütung und deren Anwendung | Förderung der Selbstwahrnehmung: Körper – Gefühle – Grenzen | Auseinandersetzung mit den Begriffen „schön“, „normal“, „gesund“ und „krank“ | Wissen über Unter-, Normal- bzw. Übergewicht und Adipositas; Wissen über Essstörungen | Annäherung an die Realität, was Skripts eines gesunden Körpers anlangt | kritische Auseinandersetzung mit aktuellen Internet-Trends wie „Belly Button Challenge“ oder „Collarbone Challenge“ | Emotionen und Selbstregulation | Stärkung von Selbstbewusstsein, Selbstwert und Resilienz | sexuelle Gesundheit | Frauen- und Männergesundheit.

Kommunikation | Kommunikation über sexuelle Themen – wertschätzende Sprache | realitätsnahe Begegnung mit zentralen Fragen und Thematiken zu Beziehung und wertschätzende Kommunikation | Enttabuisierung von Sexualität und Kompetenzerweiterung im Kommunizieren über Sexualität und Selbsterleben von Lust und sexuellen Handlungen | Standpunkte beziehen können | Kommunikation verbal/nonverbal, Gefühle zeigen, benennen und erkennen, Selbstverantwortung | Sprechen über Gefühle und deren Wahrnehmung.

Prävention und Handlungsmöglichkeiten | Hilfe holen und relevante Beratungsangebote kennenlernen | psychosoziale Versorgungsmöglichkeiten | Hilfsangebote und vertrauenswürdige Informationsangebote | Umgang mit persönlichen Krisen und Belastungen | Kennenlernen von Möglichkeiten anonymer Beratung | Wissens- und Handlungsebene verbinden | persönliche Handlungsmöglichkeiten kennen und erweitern | ich spreche darüber und hole mir Hilfe! | Sicherheitstipps | Entscheidungsfindungskompetenz.

Medienkompetenz, sicherer Umgang mit Internet und Medien in Bezug auf Sexualität | verantwortungsbewusster Umgang mit neuen Medien und damit verbundenen Herausforderungen | Wissen über Risiken: falsche Informationen, Cyber-Grooming, Sexting, Sextortion | Auseinandersetzung mit der digitalen Lebenswelt und -realität der Jugendlichen | digitale Medien und ein guter Umgang damit | Vermittlung von Medienkompetenz (Sexting, Cybermobbing, sexuelle Übergriffe im Netz, Recht aufs eigene Bild etc.).

Ad (6): Eines der acht Key-Concepts stellt der menschliche Körper und seine Entwicklung dar. Hier lassen sich primär Themen zuordnen, die die körperliche Entwicklung des Menschen umfassen, z. B. weibliche, männliche und inter*-biologische Entwicklungen und Ausprägungen primärer und sekundärer Geschlechtsmerkmale, Veränderungen, die sich mit der Pubertät einstellen, und die dazugehörige Vorbereitung darauf. Aber auch Aspekte, die mit der Körperhygiene zu tun haben, bzw. interkulturelle Aspekte gehören in diesen Bereich. Häufiger von sexualpädagogischen Angeboten wird auch das von Kindern und Jugendlichen zu entwickelnde eigene Körperbild sowie das kritische Hinterfragen gesellschaftlicher Schönheitsideale und Körperbilder mit Themen verbunden wie z. B. Bodyshaming versus Bodypositive, Körpermodifikationen oder Körperideale.

Der menschliche Körper und seine Entwicklung | Veränderungen in der Pubertät | mein Körper zwischen Kraft und Scham | der weibliche Körper, Zyklus und Periode, Besuch beim Frauenarzt*in | Variationen der Geschlechtsentwicklung, Intergeschlechtlichkeit | MEINE REGEL, MEIN KÖRPER: die erste Regel und der weibliche Körper, Tabuthema Menstruation und gesellschaftliche Bedeutung | Aneignung von Wissen zum Thema Anatomie, Körperreaktionen, Körperbilder und Körperbewusstsein | Körper, Anatomie und Pubertät | Körperwissen: Wissen zum menschlichen Körper und dessen Funktionsweise in Hinblick auf die sexuelle und reproduktive Gesundheit | Pubertät und Geschlechtsorgane | Veränderungen des Körpers (Pubertät, Hormone, Gefühle, Stimmungen, Menstruation) [Anmerkung: Altersgruppe 9 – 10] | Inter*geschlechtlichkeit | Körperliche und emotionale Veränderungen in der Pubertät | Menstruation & Zyklus – Fruchtbarkeit & Schwangerschaft.

MEINE PRODUKTE: Handhabung sowie Vor- und Nachteile der gängigsten Monatshygieneartikel | Hygieneartikel und Körperpflege | interkulturelle Sexualaufklärung | Sexualaufklärung für MigrantInnen.

Schönheitsideale, Körperbilder, Bodyshaming versus Bodypositive | Körperbilder | positives Körper selbstbild | Gegenüberstellung heutiger Schönheitsideale bei Frauen und Männern in Bezug zu Gesundheit | Bedeutung von Körpermodifikationen in der Pubertät | Körper und Körperideale.

Ad (7): Unter dem Key-Concept von Sexualität und sexuellem Verhalten werden wiederum unterschiedliche Aspekte angesprochen. Einerseits werden ganz allgemein definitorische Themen der Sexualität angesprochen, z. B. biologische und psychosoziale Entwicklungen in der Sexualität, Erotik, Liebe, unterschiedliche Dimensionen von Sexualität, Zärtlichkeit und Lust. Andererseits wird aber auch konkretes sexuelles Verhalten thematisiert, z. B. das erste Mal bzw. die ersten Male Sex zu haben, Selbstbefriedigung („Solo-Sex“) oder auch gleichgeschlechtliche sexuelle Beziehungen. Die Freiwilligkeit bzw. das gegenseitige Einverständnis (Konsens) bei sexuellen Beziehungen wird ebenfalls als ein Thema aufgegriffen. Neben diesen Aspekten bieten die Anbieter*innen im Rahmen ihrer sexualpädagogischen Arbeit auch rechtliche Informationen zur Sexualität, z. B. den Altersunterschied zwischen Partner*innen an und bearbeiten auch Vorurteile, Mythen sowie Einstellungen, Werte und interkulturelle Aspekte im Bereich der Sexualität.

Biologische und psychosoziale Entwicklung der Sexualität | Sexualität/Sex/Geschlechtsverkehr | Informationen zum Thema Liebe, Erotik, Sexualität, Partnerschaft, Freundschaft | Beziehung & Intimität | Zärtlichkeit und Lust | Sexualitäten: unterschiedliche Dimensionen von Sexualität | Sexualitäten & Beziehungen | Lustorgane, befriedigende Sexualität | Fragen und Probleme, die bei Jugendlichen in Zusammenhang mit Sexualität vorkommen können.

Das 1. Mal, wann ist der richtige Zeitpunkt für mich? Lust und Frust in der Sexualität | „Das erste Mal“ – viele erste Male zum ersten Mal | Das 1. Mal, die 1. Male | Solo-Sex | gleichgeschlechtliche Lebensweisen.

Wissen, dass Sexualität immer auf Freiwilligkeit, beidseitigem Einverständnis und körperlicher und emotionaler Bereitschaft besteht | Aspekte der Freiwilligkeit, Konsens, Zustimmung | Konsens und Entscheidungen treffen.

Sexualität und Rechte | rechtliche Grundlagen der Sexualität | rechtliche Informationen zu Altersunterschied die Geschlechtspartner*innenwahl betreffend.

Vorurteile und Mythen rund um Sexualität | interkulturelle Aspekte von Sexualität | sexuelle Mythen | Sexualmoral und Werte | Sexualität und Behinderung | Kenntnis über den Unterschied von realer Sexualität und Pornografie.

Ad (8): Beim Key-Concept der sexuellen und reproduktiven Gesundheit werden von den Anbieter*innen primär zwei große Themenbereiche bearbeitet: Schwangerschaft und Schwangerschaftsverhütung sowie sexuell übertragbare Krankheiten (STI). Zum Teil thematisieren Anbieter*innen auch weitere Themen im Bereich der sexuellen und reproduktiven Gesundheit. So werden z. B. der Besuch bei Frauenärzt*innen bzw. Urolog*innen mit Kindern und Jugendlichen besprochen oder Erkrankungen wie z. B. Essstörungen und Infektionen im genitalen Bereich. Im Rahmen des Themas Schwangerschaft und Schwangerschaftsverhütung werden unterschiedliche Facetten angesprochen: das Thema Fruchtbarkeit und Fortpflanzung sowie Verhütung und Verhütungsmittel, aber auch Themen, wie menschliches Leben entsteht, vorgeburtliche Zeiten und Pränataldiagnostik und Methoden und Techniken der Reproduktionsmedizin bis hin zu Themen wie ungeplante Schwangerschaften, Schwangerschaftskonflikte, Möglichkeiten des Abbruchs einer Schwangerschaft. In Bezug auf sexuell übertragbare Krankheiten zeigt sich ebenfalls eine Breite an unterschiedlichen Themen. Zum einen geht es um Themen des Safer Sex und somit den Schutz vor sexuell übertragbaren Krankheiten. Zum anderen werden unterschiedliche Facetten zum Thema HIV und AIDS thematisiert, z. B. Ansteckungsmöglichkeiten und Schutz (PrEP, PEP & Co), medizinische und psychosoziale Aspekte, der Lebensalltag von HIV-positiven Menschen, Stigmatisierung und Diskriminierung durch HIV und AIDS.

Verhütung, Verhütungsmittel | Befruchtung, Schwangerschaft und Geburt | Verhütung und Pille danach | verhüten, aber wie? | Verhütungsmethoden zum Schutz vor Geschlechtskrankheiten und Vermeidung von ungewollten Schwangerschaften, Familienplanung | Entstehung menschlichen Lebens | vorgeburtliche Zeiten von der Empfängnis bis zur Geburt | Fruchtbarkeit und Fortpflanzung | sexuelle Gesundheit und Fortpflanzung | MEINE GESUNDHEIT: Regelschmerzen, Scheidenpilz, Überblick über die gängigsten Verhütungsmethoden sowie deren Vor- und Nachteile sowie „Was passiert beim Frauenarzt-Besuch?“ | ungeplante Schwangerschaft, Prävention und Handlungsmöglichkeiten | Schwangerschaftskonflikte | Schwangerschaft und Geburt | Frauenarzt und Urologe | Pränataldiagnostik (vorgeburtliche Untersuchungen | Bioethik mit Schwerpunkt Reproduktionsmedizin | Essstörungen.

Safer Sex & STIs | sexuell übertragbare Krankheiten und Schutz | Präventionsarbeit bezüglich Geschlechtskrankheiten und HIV/Aids | HIV/AIDS Definition und Erklärung, Ansteckungsmöglichkeiten, Schutz | HIV/AIDS Zahlen und Fakten und soziale und politische Folgen sexuell übertragbarer Krankheiten, Überblick und Behandlungsmöglichkeiten | Prä-Expositions-Prophylaxe (PrEP) und Post-Expositions-Prophylaxe (PEP) | Lebensalltag HIV-

positiver Menschen | HIV damals und heute | medizinische und psychosoziale Aspekte von HIV
 | Schutz und Verhütung | sexuell übertragbare Infektionen (STI) | Sensibilisierung für
 Stigmatisierung und Diskriminierung | Geschlechtskrankheiten.

4.1.2.3 Qualifikation der Fachkräfte

Die in den sexualpädagogischen Angeboten eingesetzten Fachkräfte verfügen über ein hohes Ausbildungsniveau. Der größte Teil der sexualpädagogischen Angebote setzt auch Fachkräfte ein, die über eine tertiäre Ausbildung verfügen. Keine Angaben zur Qualifikation der Mitarbeiter*innen findet sich bei zehn sexualpädagogischen Angeboten, fünf geben für ihre Mitarbeiter*innen Berufsausbildungen an wie z. B. Hebamme, Dipl.-Krankenpfleger*in, Sozialpädagog*innen, Kindergartenpädagog*innen sowie Polizist*innen. 19 sexualpädagogische Angebote geben als Qualifikation der Mitarbeiter*innen andere Ausbildungen bzw. Zusatzausbildungen an. Hier werden häufig die Ausbildung als Sexualpädagog*in oder auch als Sozial- und Lebensberater*in erwähnt, aber auch Ausbildungen zur (Sexual-)Beratung, Mediation, Sexologie.

In Bezug auf die tertiäre Ausbildung sind hier die am häufigsten vertretenen Studiengänge zur Sozialarbeit, Psychologie, Pädagogik und die Ausbildung zur Psychotherapie. Weitere Studienrichtungen, über die Mitarbeiter*innen der sexualpädagogischen Angebote verfügen, sind z. B. Soziologie, Medizin, Theologie, Kommunikationswissenschaft, Lehramt sowie Kultur- und Sozialanthropologie. Die Trennschärfe, ob z. B. die Ausbildung zur Sozialarbeiter*in über eine tertiäre Einrichtung oder über die Fachschule erfolgt oder auch die Ausbildung zur Psychotherapie, lässt sich über die vorliegenden Angaben nicht nachvollziehen.

Mehr als die Hälfte der sexualpädagogischen Angebote (N = 58) gibt für die eingesetzten Mitarbeiter*innen auch an, dass diese über eine sexualpädagogische Ausbildung verfügen. Angaben über die Art der sexualpädagogischen Ausbildung macht nur ein geringer Teil der Anbieter*innen. Es werden Angaben über eine sexualpädagogische Ausbildung beim Österreichischen Institut für Sexualpädagogik und Sexualtherapien (ISP), dem Institut für Sexualpädagogik in Dortmund (ISP) sowie Ausbildungen im Rahmen des LoveTalks-Modells oder des Projektes First Love Mobil genannt. Einige Anbieter*innen machen auch Angaben zu Basisausbildungen, die sie selbst im Rahmen ihrer eigenen sexualpädagogischen Angebote durchführen.

Tabelle 10: Überblick über die Qualifikation der Mitarbeiter*innen

Qualifikation	Anzahl (N = 97)
tertiäre Ausbildung sowie Berufsausbildung	63
Berufsausbildung (exkl. tertiäre Ausbildung)	5
andere (Zusatz-)Ausbildungen	19
k .A.	10
sexualpädagogische Zusatzausbildung	58

Quelle: ÖIF eigene Darstellung

Anbieter*innen führen auch eine Breite an unterschiedlichen Zusatzausbildungen bzw. Zusatzqualifikationen der Mitarbeiter*innen an, häufig auch in der Abhängigkeit des spezifischen sexualpädagogischen Angebotes. Die folgende Aufzählung nennt einige zur Illustration der Breite der Zusatzqualifikationen (alphabetische Nennung): Achtsamkeits- und Resilienzförderung, Beckenbodenförderung, Coaching, Eltern- und Erwachsenenbildung, Familienplanung, Kampfsportausbildung (z. B. Jiu-Jitsu, Shōtōkan), integrative Kindertanzpädagogik, Krisenintervention, Mentaltraining, Tanz- und Ausdruckspädagogik, Saferinternet-Trainer*in, Selbstverteidigung, Trennungs- und Trauerbegleitung, Traumapädagogik.

Im Sinne der Qualifizierung der Fachkräfte machte ein Teil der Anbieter*innen auch Angaben zu Fach- und Weiterbildungen sowie zu Supervisionsangeboten für ihre Mitarbeiter*innen. Knapp die Hälfte der sexualpädagogischen Angebote (N = 48) bietet für Mitarbeiter*innen regelmäßig Fachfortbildungen an. Einige Anbieter*innen erwähnen, dass der regelmäßige Besuch von Fachfortbildungen für die Mitarbeiter*innen verpflichtend ist. In deutlich geringerem Ausmaß, knapp ein Drittel (N = 28), erwähnen Anbieter*innen auch das Angebot von Supervision für die Mitarbeiter*innen der sexualpädagogischen Projekte. Wenig überraschend, sind es vor allem größere Anbieter*innen, die ihren Mitarbeiter*innen Fachfortbildungs- und Supervisionsangebote machen, da diese über eine größere Infrastruktur diesbezüglich und Finanzierung verfügen dürften.

4.1.3 Aspekte aus den empirischen Erhebungsschritten für ein Begutachtungssystem und qualitätssichernde Maßnahmen

Im Rahmen des ersten Screenings zu sexualpädagogischen Angeboten sind einige Aspekte aufgefallen, die bei der Einführung eines Begutachtungssystems berücksichtigt werden sollten. Diese Aspekte spiegeln ganz unterschiedliche inhaltliche und strukturelle Ebenen wider. Mit einem „✓“ sind konkrete Anregungen für ein Begutachtungssystem gekennzeichnet.

1. In Bezug auf die strukturelle bzw. formale Erfassung der Angaben des Angebotes: Im Rahmen des ersten Screenings zu sexualpädagogischen Angeboten in Österreich wurden den Organisationen und Fachkräften lediglich einige zentrale Fragen sowie ein maximaler Seitenumfang der Kurzinformation vorgegeben, ansonsten erfolgten keine weiteren Vorgaben. Dieser Umstand führte allerdings dazu, dass die Rückmeldungen zu den inhaltlichen Angaben der Angebote sowie das Layout sehr heterogen gestaltet waren. So verfügen z. B. größere Organisationen häufiger bereits über eine längere Erfahrung im Feld sowie über eine Öffentlichkeitsarbeit. Sie können dadurch häufiger u. a. auf Logos, unterschiedliche Textbausteine und bestehende Materialien zurückgreifen als Einzelpersonen. Somit besteht die Gefahr, dass inhaltliche Beschreibungen in Angeboten von größeren bzw. etablierten Organisationen beim ersten Eindruck professioneller wirken.
 - ✓ Zentrale Angaben und Beschreibungen für eine Begutachtung sollten mittels eines einheitlichen Formulars erhoben werden (z. B. siehe Punkt 2).
2. Im Rahmen des ersten Screenings wurden nur sehr begrenzte Vorgaben gemacht, um einen Überblick über die in Österreich bestehenden Angaben zu erhalten. Im Sinne eines Monitorings bzw. für eine vertiefende Erfassung der zur Verfügung stehenden sexualpädagogischen Angebote bietet sich im Rahmen eines Begutachtungsverfahrens an, spezifischere Angaben zu erheben. Es könnten z. B. folgende Angaben erhoben werden:
 - ✓ Verfügbarkeit des Angebotes in Bezug auf regional und/oder österreichweit, falls regional Angabe der Region
 - ✓ Altersgruppen, für die die sexualpädagogischen Angebote erfolgen
 - ✓ Beschreibung der Quellberufe der Mitarbeiter*innen sowie der Zusatzausbildungen
 - ✓ Angaben, ob Mitarbeiter*innen über eine sexualpädagogische Ausbildung verfügen und über welche
 - ✓ Angaben zur Qualitätssicherung der sexualpädagogischen Angebote:
 - Fachfortbildungen, z. B.: Werden diese durch Träger*innen der sexualpädagogischen Angebote angeboten? Sind Fachfortbildungen verpflichtend zu besuchen? Muss der Besuch von Fachfortbildungen durch Mitarbeiter*innen nachgewiesen werden?
 - Supervision, z. B.: Besteht das Angebot an Supervision? Ist die Inanspruchnahme von Supervision verpflichtend?

- Gibt es andere Maßnahmen zur Qualitätssicherung, z. B. regelmäßiger Teamaustausch, Hospitation, Intravision, laufende Überarbeitung bzw. Aktualisierung der verwendeten Unterlagen, Broschüren etc.?
- Feedback von Teilnehmer*innen am sexualpädagogischen Angebot sowie Kontaktpersonen, z. B. Schüler*innen, Lehrkräfte, Eltern
- ✓ Besteht ein spezifischer Fokus des Angebotes, z. B. auf Prävention von sexueller Gewalt, STI und HIV/Aids, Schwangerschaft und Geburt?
- ✓ Ist das Angebot auch bzw. nur für spezifische Zielgruppen verfügbar, z. B. Migrant*innen, Menschen mit Fluchterfahrungen, geschlechtsspezifische Gruppen, Menschen mit Beeinträchtigung?
- ✓ Kommen besondere pädagogische Ansätze zum Einsatz, z. B. Peer-Education, theaterpädagogisches Arbeiten?
- ✓ Welche ethischen und/oder fachlichen Richtlinien sind den Angeboten zugrunde gelegt?
- ✓ Ist in den Angeboten Elternarbeit und/oder die Arbeit mit Lehrkräften inkludiert, z. B. in Form von Elternabenden, Informationsgesprächen mit Lehrkräften?

Nachdem primär größere Anbieter*innen ihren Mitarbeiter*innen ein Fachfortbildungs- und Supervisionsangebot machen, wird es im Rahmen eines Begutachtungssystems notwendig sein, eine Struktur zu schaffen, in der alle Mitarbeiter*innen von sexualpädagogischen Anbieter*innen auf Fachfortbildungs- und Supervisionsangebote zurückgreifen können. Allerdings nur, wenn dies als eine Form der Qualitätssicherung von Anbieter*innen im Rahmen der Begutachtung erwartet wird. Eine Möglichkeit wäre die Organisation von regelmäßigen, regional stattfindenden interdisziplinären Fachfortbildungen durch das BMBWF, an denen Lehrkräfte sowie Fachkräfte der sexualpädagogischen Angebote teilnehmen können. Somit würde auch ein fachlicher Austausch zwischen den unterschiedlichen Dialoggruppen der schulischen Sexualpädagogik und eine Form der Qualitätssicherung sichergestellt sein.

3. Bei einzelnen Angeboten ergeben sich bereits bei den zur Verfügung gestellten Kurzinformationen Hinweise auf eine ideologische Ausrichtung der Anbieter*innen, die im Hinblick auf die Orientierung an der CSE (Comprehensive Sexuality Education) im Rahmen eines Begutachtungsverfahrens genauer zu prüfen sind.
 - ✓ Genauere Überprüfung von Unterlagen, Ausbildungen, Materialien etc. – auch im Hinblick auf sogenannte „hidden agenda“ bzw. versteckte „Botschaften“, Inhalte, Normen etc.
 - ✓ Angeboten, die sich auf die entwicklungssensible Sexualpädagogik beziehen, ist anzumerken, dass diese über das Institut für dialogische und identitätsstiftende Seelsorge und Beratung e. V. (idisb) angeboten werden und sich beziehen. Das idisb e. V. wurde vormals unter dem Namen Wüstenstrom (Desert Stream Ministries) geführt. Auf Basis der Historie erscheint es aus Sicht der Autor*innen sinnvoll, diese Angebote besonders unter dem Aspekt der jetzigen Haltung zur Anerkennung von Vielfalt in Bezug auf sexuelle Orientierung und (Geschlechts-)Identitäten zu prüfen, da diese in der

Vergangenheit durchaus Haltungen bezogen haben, die nicht im Einklang mit CSE stehen.

4. Im Rahmen der Kurzbeschreibungen wird die grundsätzliche Haltung bzw. Herangehensweise zur sexualpädagogischen Arbeit über weite Strecken auf dem State of the Art der internationalen Diskussion und Empfehlungen beschrieben und formuliert. Die Herausforderung für eine zu installierendes Begutachtungsverfahren stellt sich dahingehend, sicherzustellen, dass diese Haltungen auch in der konkreten Arbeit mit Kindern und Jugendlichen durch die Mitarbeiter*innen der Einrichtungen bzw. der Fachkräfte selbst zur Anwendung kommen.
 - ✓ Zum Beispiel Etablierung eines Ampel-Systems: grün = Empfohlen ohne Bedenken; gelb = Empfohlen, allerdings sollte die Arbeit in der Praxis beobachtet werden; rot = keine Empfehlung
 - ✓ Erstellung einer Liste von Key-Wörtern, die im Rahmen des Begutachtungsverfahrens Hinweise für eine genauere Prüfung geben können, z. B. Genderideologie, Sexualethik
 - ✓ Auch spezifische sexualpädagogische Ausbildungen bzw. Ausbildungsinstitutionen können einen Hinweis auf eine mögliche genauere Überprüfung geben. Siehe hierzu auch die ergänzenden Anregungen sexualpädagogischer Fachkräfte zum vorgelegten Konzept zu qualitätssichernden Maßnahmen. Fachkräfte thematisieren mittelfristig die Begutachtung sexualpädagogischer Ausbildungen und somit einen Schritt in Richtung Professionalisierung sexualpädagogischer Arbeit (Kapitel 4.3).

4.2 Befragung von Lehrkräften zur Umsetzung der Sexualpädagogik in der Schule

Mit der vorliegenden Befragung von Lehrkräften sollte ein grober Einblick in die schulische Praxis in der Behandlung von sexualpädagogischen Themen im Rahmen des Unterrichtes erfolgen. Ursprünglich war angedacht, den Fragebogen mit unterschiedlichen Inhalten zu gestalten, allerdings wurde von diesem Vorgehen aufgrund der SARS-CoV-2-Pandemie Abstand genommen. Schule und somit Lehrkräfte stehen durch die Pandemie enorm unter Druck und somit wurde die Befragung der Lehrkräfte bewusst kurz gehalten. Die vorliegende Befragung von Lehrkräften dient der Entwicklung eines Konzeptes zur Qualitätssicherung beim Einbezug schulexterner Fachkräfte bzw. Angebote in die schulische Sexualerziehung und orientiert sich primär an zwei zentralen Fragestellungen: (1) Setzen Lehrkräfte selbst sexualpädagogische Themen in ihrer Unterrichtsgestaltung um? (2) Greifen Lehrkräfte in der Umsetzung der Sexualpädagogik auf schulexterne Fachkräfte und Angebote zurück und wenn ja, welche Erfahrungen haben sie damit? Weitere Fragen des Fragebogens dienen zum einen dazu, den Hintergrund der Lehrkräfte zu erfassen, z. B. eigene Lehramtsausbildung, die Behandlung sexualpädagogischer Themen in der eigenen Ausbildung. Andererseits wurden Fragen aufgenommen, in denen Lehrkräfte angeben konnten, ob sie einen Regelungsbedarf in Bezug auf die Einbeziehung schulexterner Fachkräfte in die schulische Sexualpädagogik sehen (Näheres zum Fragebogen siehe Kapitel 7.2).

Einleitend ist anzumerken, dass die vorliegende Erhebung unter Lehrkräften keine umfassende und eigenständige Studie zur Umsetzung sexualpädagogischer Inhalte an der Schule durch Lehrkräfte darstellt. Wie bereits erwähnt, soll sie vielmehr einen grundsätzlichen Einblick in die schulische Praxis zum Einbezug schulexterner Fachkräfte geben.

Die Erhebung unter Lehrkräften fokussiert auf vier zentrale Bereiche, die Informationen zur konzeptuellen Gestaltung eines Qualitätssicherungskonzeptes liefern sollten: (1) Hintergrundinformationen zu den Lehrkräften und zu deren Ausbildung und welche sexualpädagogischen Inhalte die Lehramtsausbildung beinhaltet (siehe Kapitel 4.2.2). (2) Die konkrete schulische sexualpädagogische Umsetzung durch die befragten Lehrkräfte selbst (siehe Kapitel 4.2.3). (3) Der Einbezug schulexterner Fachkräfte in die schulische Sexualpädagogik und die Erfahrungen damit (siehe Kapitel 4.2.4). (4) Regelungsbedarf aus Sicht der Lehrkräfte in Bezug auf die Einbindung schulexterner Fachkräfte bzw. Angebote (siehe Kapitel 4.2.5).

4.2.1 Methodische Bemerkungen und Stichprobenbeschreibung

Die Erhebung unter Lehrkräften wurde aufgrund der starken Belastung von Lehrkräften durch die SARS-CoV-2-Pandemie immer wieder zeitlich verschoben. Anfang April 2021 wurden die Bildungsdirektionen und Direktionen der repräsentativ ausgewählten Schulen durch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) angeschrieben, mit der Bitte, den Online-Fragebogen an alle Lehrkräfte der betreffenden Schulen weiterzuleiten. Anfang Mai, nach knapp vier Wochen, wurde die Umfrage geschlossen. Es haben sich 1250 (N) Lehrkräfte an der Befragung beteiligt.

Auf Basis der Schulstatistik hat das BMBWF eine repräsentative Stichprobe von 554 Schulen gezogen, wobei neben dem Bundesland und der Anzahl der Lehrkräfte folgende Schulformen berücksichtigt wurden:

- Volksschule (VS)
- Sonderschule (ASO)
- Polytechnische Schule (PTS)
- Allgemeinbildende höhere Schule (AHS)
- Technische und gewerbliche mittlere oder höhere Schule (BMHS)
- Wirtschaftliche mittlere oder höhere Schule (BMHS)
- Sozialberufliche Schule (BMHS)
- Lehrbildende mittlere oder höhere Schule (BMHS)
- Mittelschule (NMS)

Um die Responsequote der Beteiligung am Fragebogen durch die Lehrkräfte zu berechnen, muss zuerst die Anzahl der eingeladenen Personen bestimmt werden. Dazu wurde die durchschnittliche Anzahl an Lehrkräften pro Schulform und Bundesland aus der Schulstatistik herangezogen und mit der entsprechenden Anzahl an Schulen in der Stichprobe multipliziert.

Um Rücklaufquoten nach Schulform zu bestimmen, müssen die Respondent*innen einer Schulform zugewiesen werden. Dies passierte auf Basis der absolvierten Lehramtsausbildung, die in der Befragung erhoben wurde. Wenn Lehrkräfte über mehrere Ausbildungen verfügten, erfolgte eine Zuteilung nach folgender Logik: BMHS vor AHS, AHS vor PTS, PTS vor ASO, ASO vor NMS und NMS vor VS.

Auf Basis dieser Analyse ergibt sich eine durchschnittliche Responsequote von 16 %. Für ASO und PTS sind die Rücklaufquoten überdurchschnittlich, für die größten Gruppen VS, NMS, AHS und BMHS liegen die Rücklaufquoten zwischen 9 und 14 % (siehe Tabelle 11).

Tabelle 11: Responsequote der Befragung von Lehrkräften

Schulform	Respondent*innen	Eingeladen	Rücklauf
VS	413	2916	14 %
NMS	235	2566	9 %
ASO	121	427	28 %
PTS	39	169	23 %
AHS	243	2263	11 %
BMHS	180	1299	14 %
Sonstige	17	112	15 %

Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte sowie Schulstatistik.

Es gelangten 1250 (N) Fragebögen in die vorliegende Analyse. Um die Stichprobe etwas näher zu beschreiben, erfolgte eine kurze Darstellung anhand von zentralen soziodemografischen und einigen inhaltlichen Fragen in Tabelle 12:

Tabelle 12: Überblick über die Stichprobe der Befragung von Lehrkräften

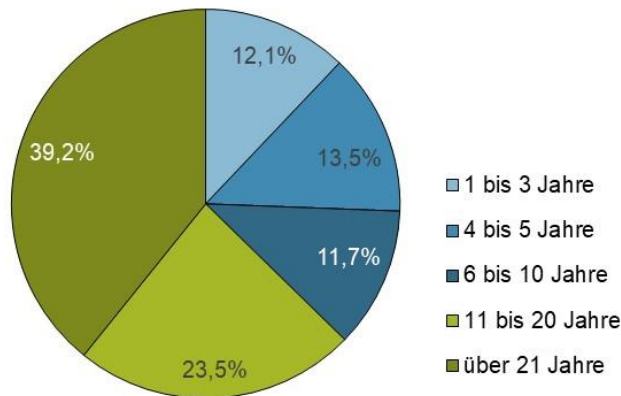
Frage	Ausprägung	N	in %
Geschlecht	weiblich	1006	80,5
	männlich	234	18,7
	divers	4	0,3
	k. A.	6	0,5
Ausbildung für ... (Mehrfachangaben)	Volksschule (VS)	500	40,1
	Hauptschule/Mittelschule (HS/MS)	330	26,4
	Sonderschule (ASO)	138	11,1
	Polytechnische Schule (PTS)	45	3,6
	Berufsschule (BS)	13	1,0
	Allgemeinbildende höhere Schule (AHS)	336	26,9
	Berufsbildende mittlere und höhere Schule (BMHS)	180	14,4
	Sonstiges	58	4,6
Alter	25 Jahre und jünger	37	3,0
	26 bis 35 Jahre	307	24,6
	36 bis 45 Jahre	237	19,0
	46 bis 55 Jahre	360	28,8
	älter als 56 Jahre	266	21,3
	k. A.	43	3,4
Berufserfahrung	1 bis 3 Jahre	151	12,1
	4 bis 6 Jahre	168	13,4
	7 bis 10 Jahre	145	11,6
	11 bis 20 Jahre	292	23,4
	über 21 Jahre	488	39,0
	k. A.	6	0,5
Bundesland	Burgenland	61	4,9
	Kärnten	86	6,9
	Niederösterreich	227	18,2
	Oberösterreich	233	18,6
	Salzburg	94	7,5
	Steiermark	153	12,2
	Tirol	148	11,8
	Vorarlberg	69	5,5
	Wien	164	13,1
	k. A.	15	1,2
Standort der Schule	eher ländliche Region	654	52,3
	eher städtische Region	587	47,0
	k. A.	9	0,7
greift selbst sexual- pädagogische Themen auf	ja	998	79,8
	nein	235	18,8
	k. A.	17	1,4
Zusammenarbeit mit schulexternen Angeboten	ja	454	36,3
	nein	789	63,1
	k. A.	6	0,6

Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte (N = 1250).

4.2.2 Hintergrund und Ausbildung der Lehrkräfte

Die befragten Lehrkräfte verfügen über eine langjährige Berufserfahrung bzw. Berufspraxis⁵⁷: Vier von zehn Lehrkräften (39,2 %) sind seit über 21 Jahren in diesem Beruf tätig und ein weiteres Viertel (23,5 %) zwischen 11 und 20 Jahren.

Abbildung 1: Berufstätigkeit der Lehrkräfte



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Angaben zur Ausbildung der Lehrkräfte und somit indirekt über die Schulform, in der Lehrkräfte tätig sind, lassen sich über zwei Wege in der vorliegenden Untersuchung treffen: Einerseits wurden Lehrkräfte zu ihren Lehramtsausbildungen direkt gefragt (siehe Abbildung 2)⁵⁸. Andererseits wurde auf Basis der Ausbildungen, über die eine Lehrkraft verfügt, eine Kategorisierung für die Schulform errechnet. Aufgrund der Thematik der Sexualpädagogik in der Schule erschien es sinnvoll, eine Kategorisierung der Schulform vorzunehmen, die eine Unterscheidung ermöglichte, ob Lehrkräfte primär Kinder in der Primarstufe unterrichten oder primär Kinder in der Sekundarstufe I und II. Auf Basis der vorliegenden Angaben wurden somit drei Gruppen der Schulform gebildet (siehe Abbildung 3):

1. Primarstufe (VS): Hier wurden nur Lehrkräfte zugeordnet, die ausschließlich angegeben haben, eine Lehramtsausbildung für die Volksschule (VS) zu haben.
2. ASO – Allgemeine Sonderschule: In dieser Kategorie wurden Lehrkräfte zugeordnet, die ausschließlich über eine Lehramtsausbildung für die ASO verfügen oder über eine Kombination einer Ausbildung für die VS und ASO. In dieser Kategorie sind Lehrkräfte, die in ihrer beruflichen Tätigkeit mit Kindern in der Primar- und Sekundarstufe zu tun haben.
3. Sekundarstufe: Hier wurden alle anderen Lehrkräfte zugeordnet. Für diese Kategorie war es zentral, dass hier Lehrkräfte zugeordnet werden können, die primär mit Kindern in der Sekundarstufe I und II zu tun haben.

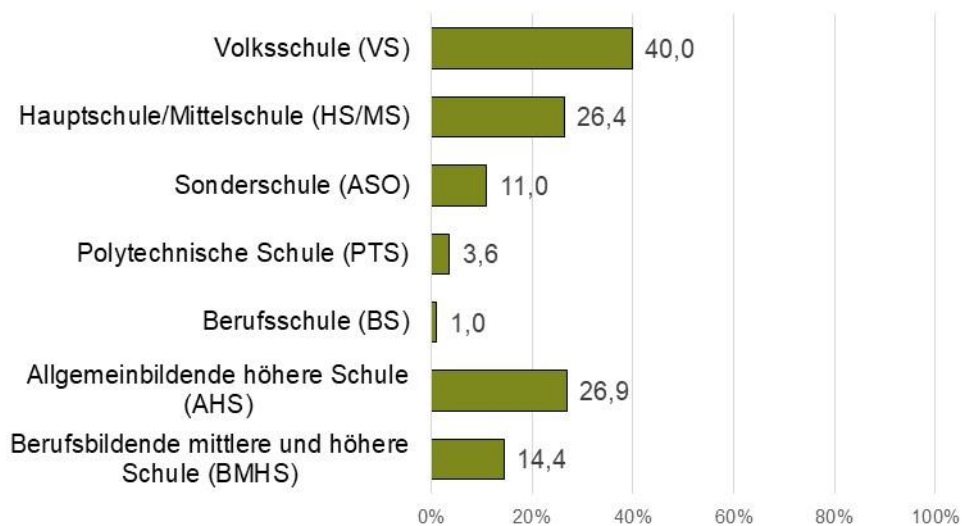
⁵⁷ Originalfrage lautete (Frage 101): „Wie lange sind Sie bereits als Lehrkraft in einer Schule tätig?“ (Berufserfahrung in Jahren, offen abgefragt)

⁵⁸ Originalfrage lautete (Frage 102): „Welche Lehramtsausbildung/en haben Sie?“ (Mehrfachnennungen möglich)

Ein knappes Drittel (31,4 %) der Lehrkräfte ist in der Primarstufe tätig und sechs von zehn Lehrkräften (60,6 %) sind in der Sekundarstufe tätig. 7,9 % der Lehrkräfte wurden der Kategorie ASO zugeordnet und bei diesen Lehrkräften kann davon ausgegangen werden, dass sie mit Kindern in der Primarstufe, aber auch mit Kindern in der Sekundarstufe im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit konfrontiert sind (siehe Abbildung 3).

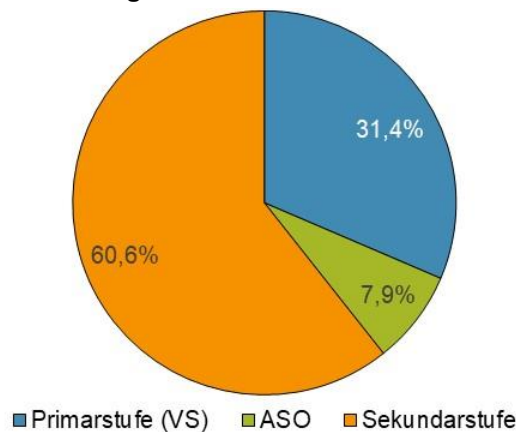
Lehrkräfte konnten neben den vorgelegten Ausbildungen auch andere Lehramtsausbildungen im Rahmen einer offenen Antwortkategorie nennen. Diese Möglichkeit wurde nur begrenzt genutzt, 57 (N) von 1250 (N). Am häufigsten wurde als weitere Lehramtsausbildung Religion genannt, gefolgt von einer Ausbildung als Sprachheillehrer*in bzw. Sprachpädagog*in. Nachdem bei den sonstigen Nennungen wie z. B. Religion nicht ersichtlich war, mit welcher Altersgruppe die Lehrkräfte primär zu tun haben, wurden sie der Kategorie „Sekundarstufe“ zugeordnet.

Abbildung 2: Lehramtsausbildungen der Lehrkräfte



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte. Mehrfachangaben möglich.

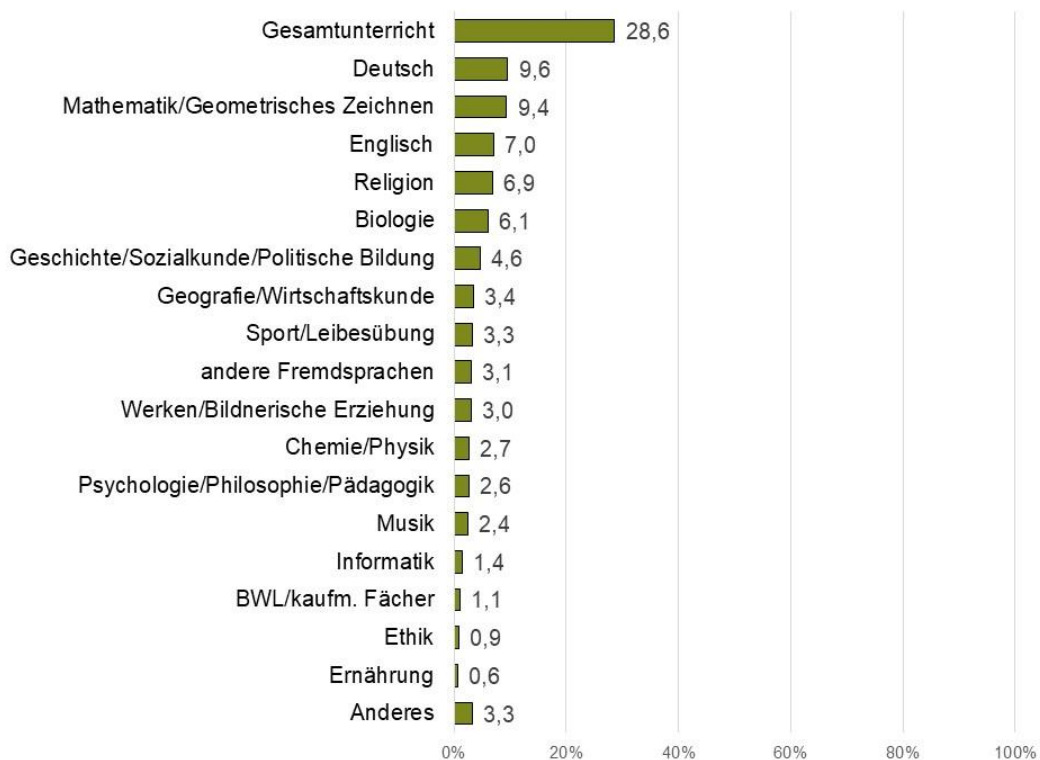
Abbildung 3: Kategorisierung der Lehrkräfte zu Schulformen, auf Basis der Lehramtsausbildungen



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Respondent*innen der vorliegenden Studie sind für eine Reihe unterschiedlicher Unterrichtsfächer ausgebildet⁵⁹. Lehrkräfte, die über eine Lehramtsausbildung für die Volksschule (VS) bzw. Allgemeine Sonderschule (ASO) verfügen, geben primär als Unterrichtsfach Gesamtunterricht an. Lehrkräfte, die primär über eine Lehramtsausbildung für die Sekundarstufe verfügen, geben häufig Deutsch, Mathematik/Geometrisches Zeichnen, Englisch, Religion und Biologie an. Andere Unterrichtsfächer sind geringer vertreten. Lehrkräfte konnten hier Mehrfachangaben vornehmen, also die Kombination unterschiedlicher Unterrichtsfächer (siehe Abbildung 4 und Tabelle 13).

Abbildung 4: Unterrichtsfächer, für die Lehrkräfte ausgebildet sind



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte. (Mehrfachangaben)

⁵⁹ Originalfrage lautete (Frage 103): „Für welche Unterrichtsfächer sind Sie ausgebildet?“ (Mehrfachangaben möglich)

Tabelle 13: Unterrichtsfächer, für die Lehrkräfte ausgebildet sind, nach Schulform

Unterrichtsfach in %	gesamt	Primarstufe (VS)	ASO	Sekundarstufe
Gesamtunterricht	28,6	90,9	86,7	3,9
Deutsch	9,6	1,2		13,1
Mathematik/Geometrisches Zeichnen	9,4	1,0		12,9
Englisch	7,0	0,5		9,6
Religion	6,9		4,4	7,8
Biologie	6,1	4,8	1,8	8,3
Geschichte/Sozialkunde/Politische Bildung	4,6			6,5
Geografie/Wirtschaftskunde	3,4			4,8
Sport/Leibesübung	3,3	0,2		4,6
andere Fremdsprachen	3,1			4,3
Werken/Bildnerische Erziehung	3,0			4,1
Chemie/Physik	2,7			3,8
Psychologie/Philosophie/Pädagogik	2,6			3,6
Musik	2,4			3,4
Informatik	1,4		0,9	1,8
BWL/kaufm. Fächer	1,1			1,6
Ethik	0,9			1,3
Ernährung	0,6	0,2	0,9	0,7
Anderes	3,3	0,7	5,3	3,9

Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte. (Mehrfachangaben)

In Bezug auf die Thematisierung sexualpädagogischer Inhalte in der eigenen Unterrichtsgestaltung wurden Lehrkräfte auch zu ihrer eigenen Ausbildung als Lehrkraft befragt. Auch wenn die Grundausbildung der Lehrkräfte zum Teil schon länger zurückliegt, wie die langjährige Berufspraxis der Lehrkräfte zeigt, wurden Lehrkräfte trotzdem gebeten, ihre Ausbildung aus heutiger Sicht anhand unterschiedlicher Fragen einzuschätzen: (1) Inwieweit unterschiedliche methodisch-didaktische Themen und Zugänge in der eigenen Ausbildung berücksichtigt wurden⁶⁰. (2) Aus einer sexualpädagogischen Perspektive, welche Themen in der Ausbildung aufgegriffen wurden⁶¹. (3) Ob Lehrkräfte sich durch die Ausbildung auf das fächerübergreifende Unterrichtsprinzip der Sexualpädagogik vorbereitet fühlen⁶².

Ad (1): Im Sinne der Definition einer Comprehensive Sexuality Education (CSE) wurden Lehrkräften folgende Themen bzw. Zugänge angeboten, mit der Frage, ob diese in ihrer methodisch-didaktischen Ausbildung als Lehrkraft berücksichtigt wurden:

1. Einsatz von Medien
2. Einsatz interaktiver Methoden, um Schüler*innen aktiv einzubinden

⁶⁰ Originalfrage lautete (Frage 104): „In Bezug auf Ihre methodisch-didaktische Ausbildung zur Lehrkraft: Wurden die folgenden Themen oder Zugänge in der Ausbildung aufgegriffen?“ Ja/Nein – sechs unterschiedliche Ansätze wurden zur Bewertung angeboten.

⁶¹ Originalfrage lautete (Frage 105): „Nun liegt die Ausbildung zur Lehrkraft möglicherweise schon weiter zurück. Erinnern Sie sich noch, ob die folgenden Themenkomplexe behandelt wurden?“ wurde intensiv behandelt/wurde punktuell behandelt/war kein Thema/weiß ich nicht mehr – 12 unterschiedliche Themen wurden zur Bewertung angeboten.

⁶² Originalfrage lautete (Frage 106): „Fühlen Sie sich durch Ihre Ausbildung als Lehrkraft auf die Umsetzung des fächerübergreifenden Unterrichtsprinzips Sexualpädagogik vorbereitet?“

3. Kooperation bzw. Vernetzung mit schulexternen Fachkräften und Institutionen
4. Kooperation mit Eltern
5. Techniken zur Selbstevaluation des Unterrichts
6. Kontextübergreifendes Arbeiten mit Schüler*innen.

Der Einsatz von Medien stellt jenen Aspekt dar, der in der Ausbildung von Lehrkräften am stärksten aufgegriffen wurde, lediglich bei 14,6 % der Lehrkräfte war dies kein Thema. Am wenigsten aufgegriffen wurde das Thema der Kooperation bzw. die Vernetzung mit schulexternen Fachkräften: Über die Hälfte der Lehrkräfte (51,4 %) gibt an, dass dies kein Thema in ihrer methodisch-didaktischen Ausbildung zur Lehrkraft war. Gefolgt von der Kooperation mit Eltern, bei der vier von zehn Lehrkräften (41,5 %) angeben, dass diese kein Thema war. Bei den anderen Themen bzw. Zugängen geben jeweils rund zwei Drittel der Lehrkräfte an, dass diese Themen im Rahmen ihrer methodischen-didaktischen Ausbildung behandelt wurden (siehe Abbildung 5).

Je nach Schulform, für die Lehrkräfte die Ausbildung absolviert haben, variiert die Thematisierung dieser unterschiedlichen Aspekte (siehe Abbildung 5):

- Der Einsatz interaktiver Methoden, um Schüler*innen aktiv einzubinden, scheint in der Lehramtsausbildung für die Volksschule unterdurchschnittlich wenig thematisiert worden zu sein – im Vergleich zu Ausbildungen für die Sekundarstufe.
- Die Kooperation mit den Eltern wurde in der methodisch-didaktischen Ausbildung überdurchschnittlich stark in der Ausbildung für die Allgemeine Sonderschule (ASO) und für die Primarstufe (VS) aufgegriffen – unterdurchschnittlich wenig in Ausbildungen für die Sekundarstufe. Zum Beispiel berichten 81,8 % der Lehrkräfte mit einer Ausbildung für die ASO davon, dass die Kooperation mit Eltern im Rahmen der Ausbildung aufgegriffen wurde, versus 47,9 % der Lehrkräfte mit einer Ausbildung für die Sekundarstufe.

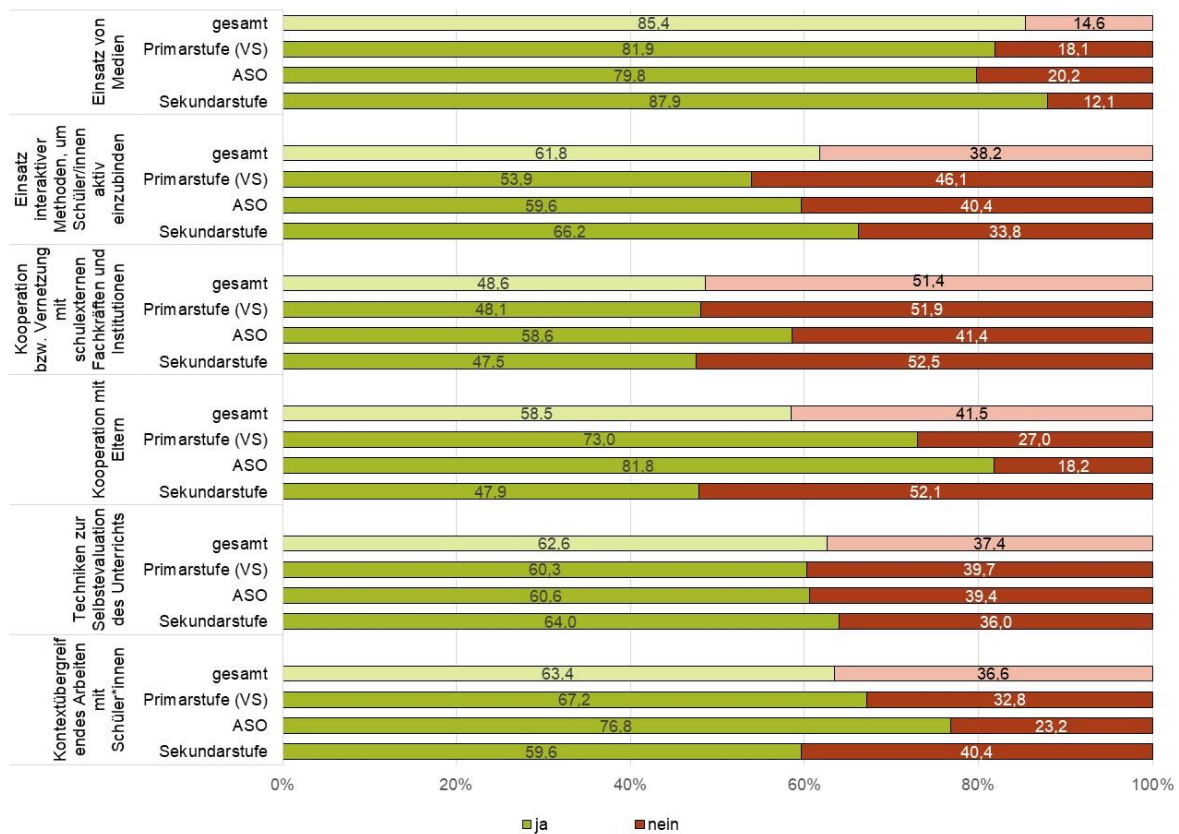
Auch in Bezug auf die Berufspraxis zeigen sich zum Teil deutliche Unterschiede in der Bewertung, welche Themen aufgegriffen wurden und welche nicht. Die Berufspraxis stellt jene Variable dar, mit der am ehesten beurteilt werden kann, wie lange die Grundausbildung der Lehrkräfte bereits zurückliegt und ob daher ein Zusammenhang zum Aufgreifen bestimmter Aspekte im Rahmen der Ausbildung hergestellt werden kann oder nicht. Kritisch muss allerdings angemerkt werden, dass zeitlich länger zurückliegende Ausbildungen und die darin berücksichtigten Themen deutlich schwieriger durch die Respondent*innen zu rekonstruieren sind als weniger lang zurückliegende Ausbildungen. So fiel in Bezug auf die zeitliche Dimension, also die Berufspraxis, Folgendes auf (siehe Abbildung 6):

- Den methodisch-didaktischen Aspekt des Einsatzes von interaktiven Methoden schildern überdurchschnittlich häufig Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von max. fünf Jahren – 82,4 % versus 48,0 % mit einer Berufspraxis von über 21 Jahren.
- Dagegen scheint die Kooperation mit den Eltern in jüngeren Ausbildungen weniger thematisiert worden zu sein – 51,6 % der Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von max. fünf Jahren versus 63,7 % mit einer Berufspraxis von 11 bis 20 Jahren geben an, dass dieser Aspekt Teil ihrer Ausbildung als Lehrkraft war.

- Techniken der Selbstevaluation scheinen ein Aspekt der Ausbildung zu sein, der in der Vergangenheit weniger stark in Ausbildungen berücksichtigt wurde: Die Hälfte der Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von über 21 Jahren (50,0 %) gibt an, dass dieser Aspekt in der Ausbildung berücksichtigt wurde, gegenüber 79,8 % jener Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von max. fünf Jahren.

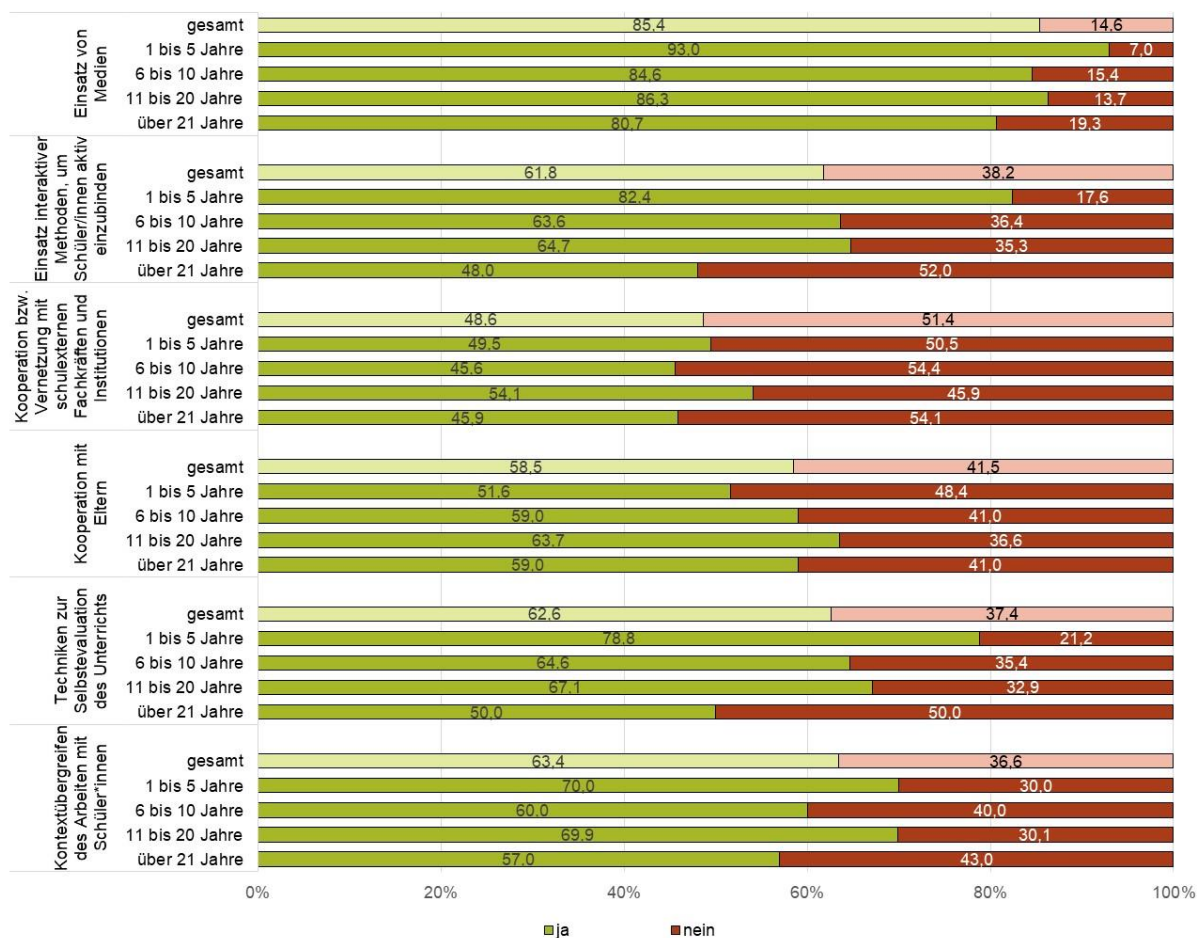
Aus einer sexualpädagogischen Perspektive fällt auf, dass bestimmte Aspekte stärker in den Grundausbildungen bzw. auch in Fach- und Weiterbildungen berücksichtigt werden sollten, um Lehrkräfte in der konkreten Umsetzung des fächerübergreifenden Unterrichtsprinzips Sexualpädagogik zu unterstützen: die Kooperation mit Eltern, aber auch die Kooperation mit schulexternen Fachkräften sowie der Einsatz interaktiver Methoden.

Abbildung 5: Zugänge in der methodisch-didaktischen Ausbildung als Lehrkraft, gesamt und nach Schulform



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Abbildung 6: Zugänge in der methodisch-didaktischen Ausbildung als Lehrkraft, gesamt und nach Berufspraxis



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Ad (2): Lehrkräfte wurden in Bezug auf ihre Ausbildung auch gebeten anzugeben, welche sexualpädagogischen Themen im Rahmen ihrer Lehramtsausbildung aufgegriffen wurden⁶³. Lehrkräften wurden zur Bewertung folgende 12 unterschiedliche sexualpädagogische Themen angeboten:

- Beziehungen und Lebensstile z. B. innerhalb der Familie, Freundschaft, Liebesbeziehungen
- Rechtliche Aspekte zur Sexualität
- Geschlecht und Geschlechternormen
- Prävention und sexuelle Gewalt
- Sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden
- Der menschliche Körper und seine Entwicklung
- Sexualität und sexuelles Verhalten

⁶³ Originalfrage lautete (Frage 105): „Nun liegt die Ausbildung zur Lehrkraft möglicherweise schon weiter zurück. Erinnern Sie sich noch, ob die folgenden Themenkomplexe behandelt wurden?“ wurde intensiv behandelt/wurde punktuell behandelt/war kein Thema/weiß ich nicht mehr – 12 unterschiedliche Themen wurden zur Bewertung angeboten.

- h. Reproduktion und Schwangerschaft
- i. Selbstreflexion
- j. Gefühle und Emotionen
- k. (soziale) Medien, Internet und Sexualität
- l. Einrichtungen und Angebote für Kinder, Jugendliche und Eltern rund um das Thema Sexualität

Sexualpädagogische Themen wurden in unterschiedlicher Intensität im Rahmen der Lehramtsausbildungen aufgegriffen und in Abhängigkeit von der Schulform, für die die jeweilige Lehramtsausbildung vorbereitet hat. Grundsätzlich wurden folgende sexualpädagogische Themen in den Ausbildungen am häufigsten behandelt, wenn auch in einem unterschiedlichen Ausmaß, je nach Schulform (siehe Abbildung 7 und Abbildung 8 sowie Tabelle 14):

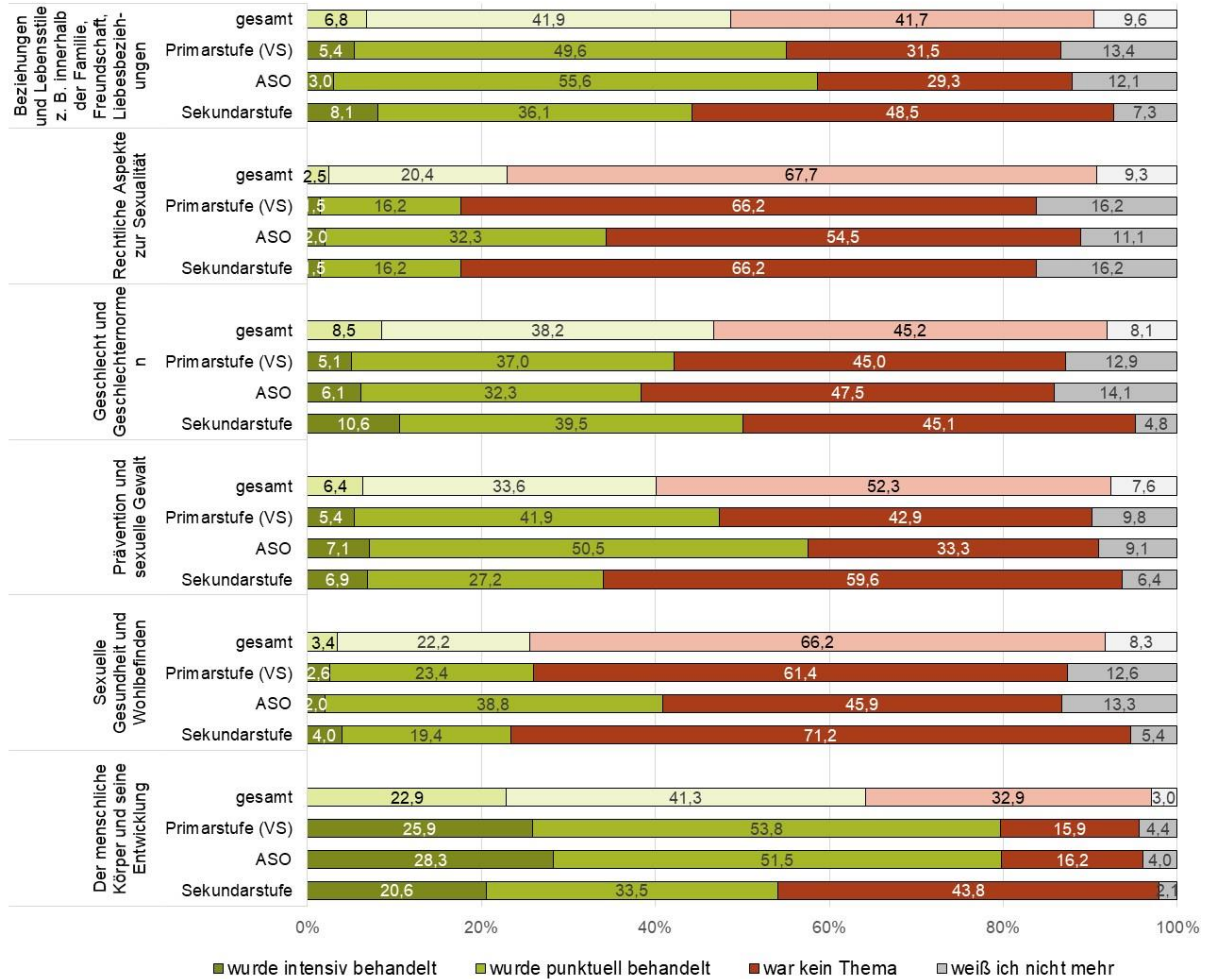
- *Gefühle und Emotionen*: 71,7 % gesamt, davon geben 21,2 % der Lehrkräfte an, dass das Thema intensiv behandelt wurde, und weitere 50,5 % punktuell. Lehrkräfte mit einer Ausbildung für die ASO geben überdurchschnittlich häufig an, dass das Thema behandelt wurde: 85,8 % versus 65,7 % in der Sekundarstufe. Lehrkräfte mit einer Volksschulbildung berichten am häufigsten davon, dass das Thema Gefühle und Emotionen intensiv in ihrer Ausbildung behandelt wurde – 30,2 % versus 16,7 % in der Sekundarstufe.
- *Selbstreflexion*: 65,8 %, davon 25,0 % intensiv und weitere 40,8 % punktuell behandelt. Selbstreflexion wurde am stärksten in der Sekundarstufe im Rahmen der Ausbildung aufgegriffen – 69,7 % versus 59,5 % in der Primarstufe (VS).
- *Der menschliche Körper und seine Entwicklung*: 64,2 %, davon 22,9 % intensiv und weitere 41,3 % punktuell. Dieses Thema wurde überdurchschnittlich häufig in der Ausbildung für die Primarstufe (VS) sowie der ASO thematisiert: Rund acht von zehn Lehrkräften mit diesen Ausbildungen geben dies jeweils an, gegenüber 54,1 % von Lehrkräften in der Sekundarstufe.

Am wenigsten berücksichtigt wurden folgende sexualpädagogische Themen (siehe Abbildung 7 und Abbildung 8 sowie Tabelle 15):

- *Rechtliche Aspekte* waren für 67,7 % der Lehrkräfte kein Thema in der Lehramtsausbildung. Lehrkräfte mit einer Ausbildung für die ASO berichten weniger stark davon, dass rechtliche Aspekte im Rahmen der Ausbildung nicht aufgegriffen wurden, 54,5 % versus rund zwei Drittel in der Primar- und Sekundarstufe.
- *Sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden* war für 66,2 % kein Thema. Lehrkräfte im Bereich der Sekundarstufe berichten am stärksten davon, dass sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden kein Thema in der Ausbildung war (71,2 %). Ganz anders Lehrkräfte mit einer Ausbildung für die ASO, hier geben unterdurchschnittlich wenig Lehrkräfte an, dass das kein Thema der Ausbildung war (45,9 %).
- *Einrichtungen und Angebote für Kinder, Jugendliche und Eltern rund um das Thema Sexualität* war für 60,2 % kein Thema im Rahmen der Ausbildung. Unterschiede nach Schulform sind hier geringer.

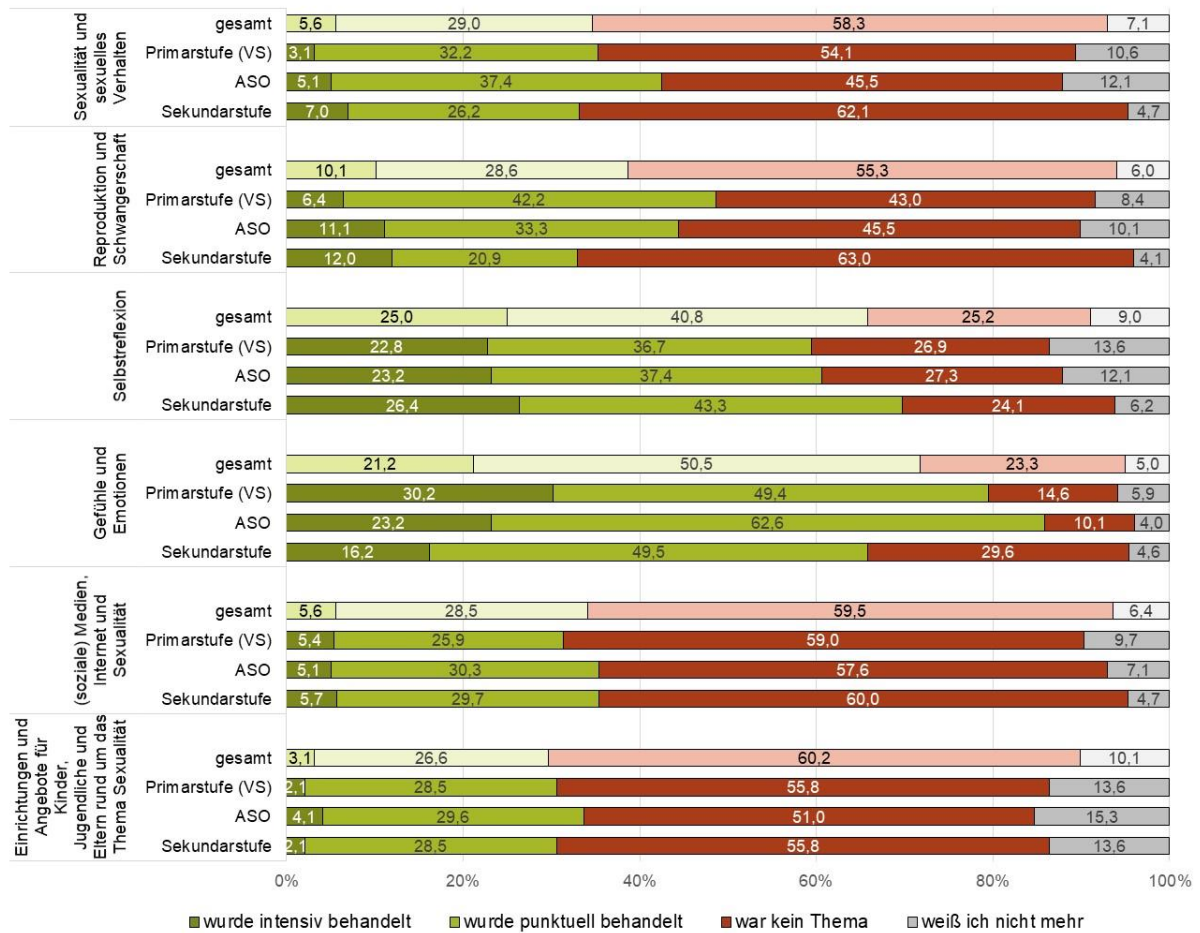
- (soziale) Medien, Internet und Sexualität war für 59,5 % kein Thema. Unterschiede nach Schulform sind gering.

Abbildung 7: Sexualpädagogische Themen in der Ausbildung zur Lehrkraft, gesamt und nach Schulform (1)



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Abbildung 8: Sexualpädagogische Themen in der Ausbildung zur Lehrkraft, gesamt und nach Schulform (2)



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Mit einer Darstellung der Top-drei-Nennungen nach Schulform, welche sexualpädagogischen Themen in der Grundausbildung der Lehrkräfte entweder am stärksten (Tabelle 14) bzw. am wenigsten aufgegriffen wurden (Tabelle 15), sollen die Unterschiede nach Schulform noch einmal hervorgehoben werden. Die drei am häufigsten behandelten Themen finden sich in jeder Schulform, nur die Reihung unterscheidet sich in jeder Schulform. Bei den sexualpädagogischen Themen, die bei den Ausbildungen am häufigsten gar nicht vorkamen, zeigen sich auch in Bezug auf die Themen Unterschiede nach der Schulform: Rechtliche Aspekte zur Sexualität stellt bei allen Schulformen ein Thema dar, das häufig gar nicht in der Ausbildung aufgegriffen wurde. Sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden sowie das Thema (soziale) Medien ist bei zwei Schulformen vertreten. Das Thema Reproduktion und Schwangerschaft sowie das Thema Einrichtungen und Angebote für Kinder, Jugendliche und Eltern ist jeweils einmal in einer Schulform vertreten.

Tabelle 14: Top drei am häufigsten behandelte sexualpädagogische Themen in der Ausbildung, nach Schulform

Am häufigsten behandelte Themen, die in der Ausbildung intensiv bzw. punktuell aufgegriffen wurden					
Primarstufe (VS)		ASO		Sekundarstufe	
Der menschliche Körper und seine Entwicklung	79,7 %	Gefühle und Emotionen	85,8 %	Selbstreflexion	69,7 %
Gefühle und Emotionen	79,6 %	Der menschliche Körper und seine Entwicklung	79,8 %	Gefühle und Emotionen	65,7 %
Selbstreflexion	59,5 %	Selbstreflexion	60,6 %	Der menschliche Körper und seine Entwicklung	54,1 %

Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Tabelle 15: Top-drei-Themen, die in der Ausbildung nie aufgegriffen wurden, nach Schulform

Häufigste Themen, die in der Ausbildung nie aufgegriffen wurden					
Primarstufe (VS)		ASO		Sekundarstufe	
Rechtliche Aspekte zur Sexualität	66,2 %	(soziale) Medien, Internet und Sexualität	57,6 %	Sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden	71,2 %
Sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden	61,4 %	Rechtliche Aspekte zur Sexualität	54,5 %	Rechtliche Aspekte zur Sexualität	66,2 %
(soziale) Medien, Internet und Sexualität	59,0 %	Einrichtungen und Angebote für Kinder, Jugendliche und Eltern rund um das Thema Sexualität	51,0 %	Reproduktion und Schwangerschaft	63,0 %

Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Eine Unterscheidung der sexualpädagogischen Themen, die in den Lehramtsausbildungen aufgegriffen wurden, nach deren Berufspraxis zeigt ebenfalls zum Teil deutliche Unterschiede. An dieser Stelle soll noch einmal darauf verwiesen werden, dass bei der Interpretation dieser Ergebnisse berücksichtigt werden muss, dass die Grundausbildungen bei einem Teil der befragten Lehrkräfte zeitlich schon länger zurückliegen und dies in der Variable der Berufspraxis am deutlichsten wird.

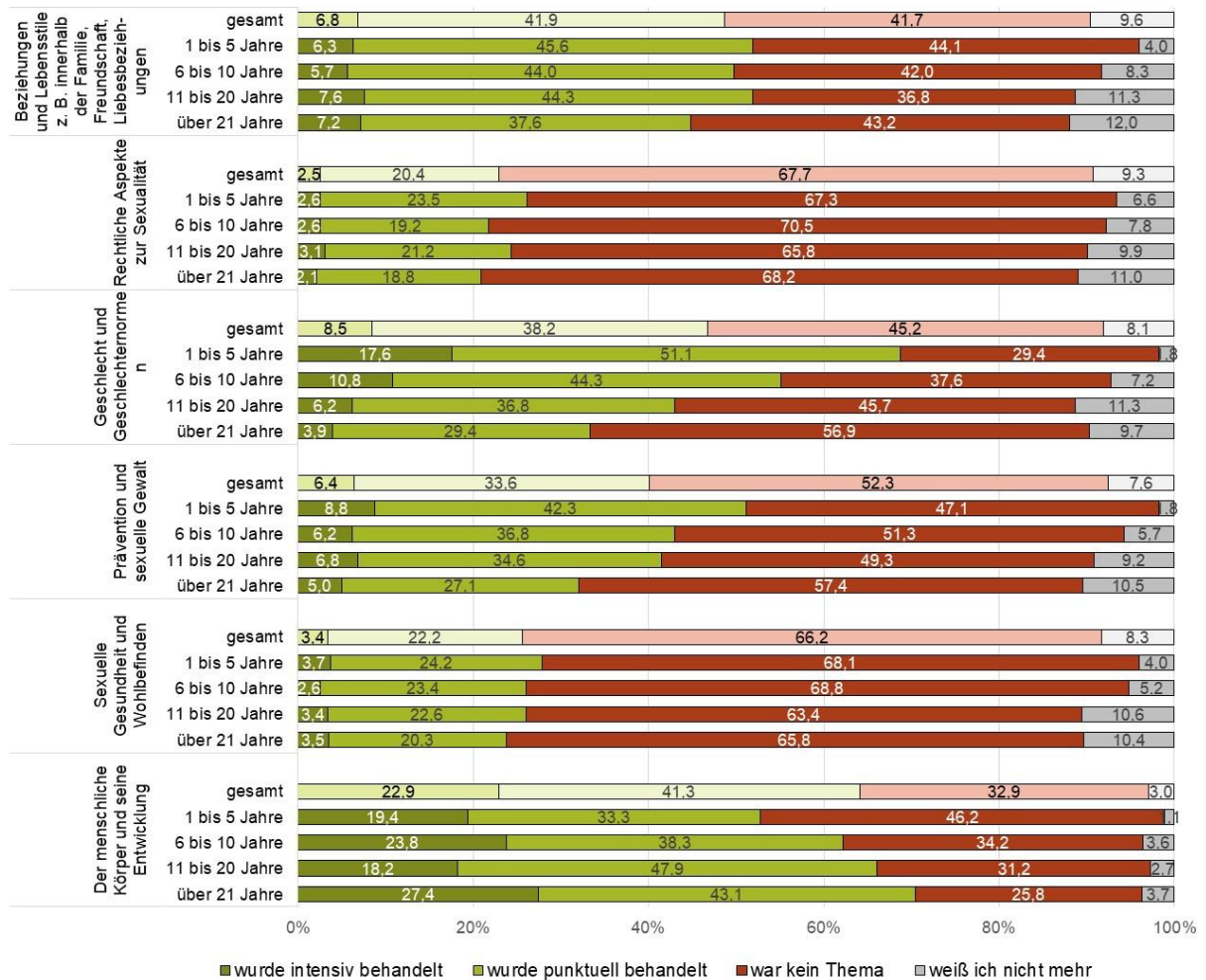
Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von über 21 Jahren berichten überdurchschnittlich häufig davon, dass folgende Themen im Rahmen der Lehramtsausbildung nicht aufgegriffen wurden (siehe Abbildung 9 und Abbildung 10):

- (soziale) Medien, Internet und Sexualität: 79,1 % versus 36,6 % der Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von max. fünf Jahren (gesamt 59,5 %)
- Gefühle und Emotionen: 30,7 % versus 14,9 % der Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von 6 bis 10 Jahren (gesamt 23,3 %)
- Selbstreflexion: 38,4 % versus 11,7 % der Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von max. fünf Jahren (gesamt 25,2 %)
- Geschlecht und Geschlechternorm: 56,9 % versus 29,4 % der Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von max. fünf Jahren (gesamt 45,2 %).

Bei einigen Themen berichten Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von 21 Jahren und mehr auch überdurchschnittlich häufig, dass diese im Rahmen der Lehramtsausbildung intensiv bzw. punktuell aufgegriffen wurden (siehe Abbildung 9 und Abbildung 10):

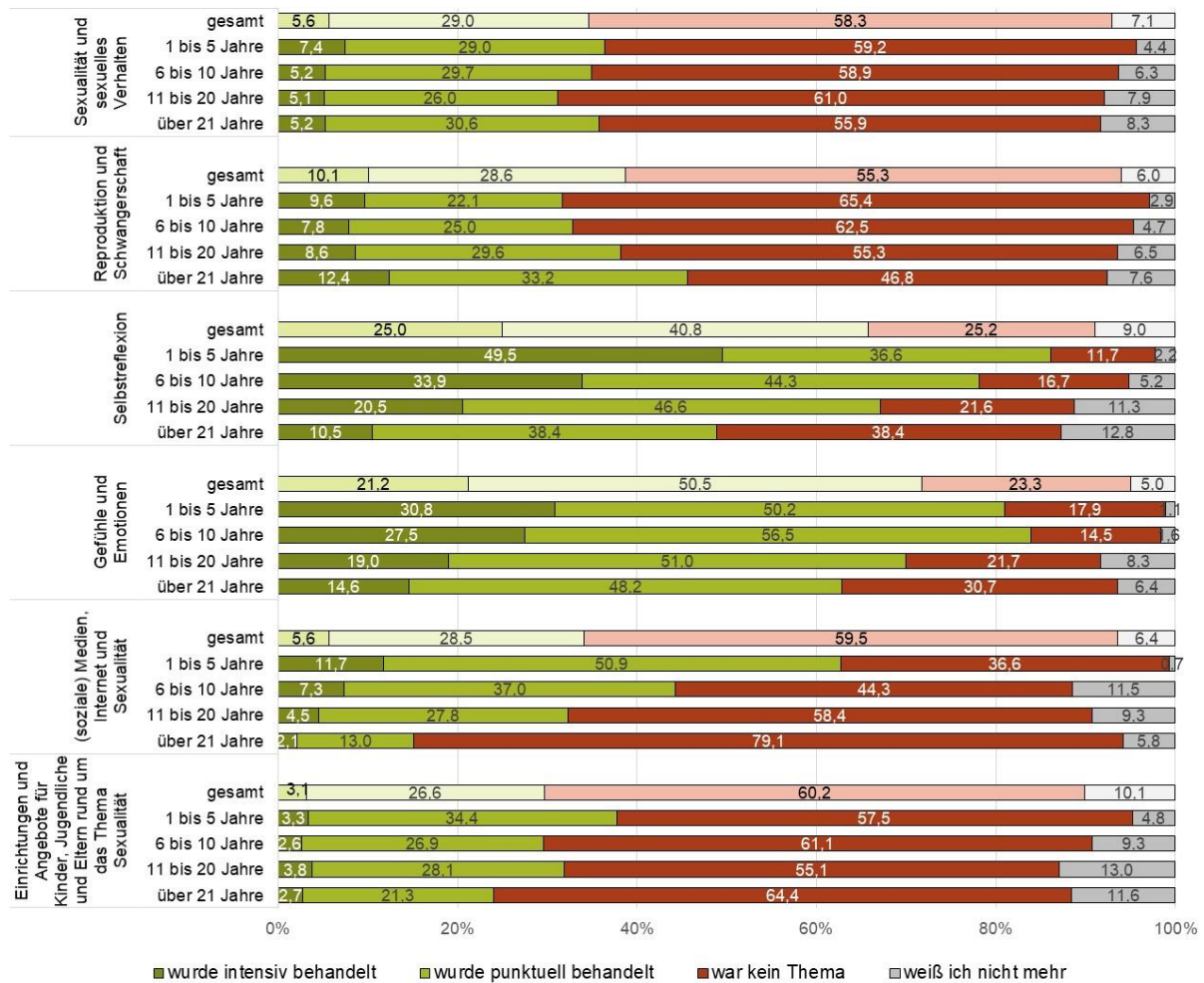
- Reproduktion und Schwangerschaft, 45,6 % versus 31,7 % der Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von max. fünf Jahren (gesamt 38,7 %)
- Der menschliche Körper und seine Entwicklung, 70,5 % versus 52,7 % der Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von max. fünf Jahren (gesamt 64,2 %).

Abbildung 9: Sexualpädagogische Themen in der Ausbildung zur Lehrkraft, gesamt und nach Berufspraxis (1)



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Abbildung 10: Sexualpädagogische Themen in der Ausbildung zur Lehrkraft, gesamt und nach Berufspraxis (2)



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

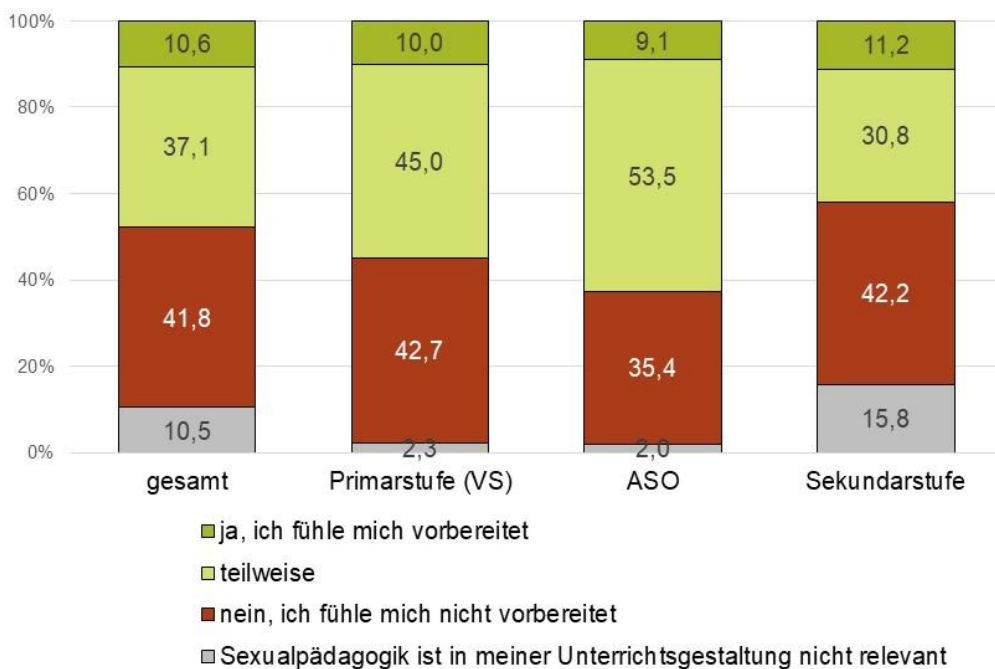
Ad (3): Einen letzten Aspekt in der vorliegenden Untersuchung, um die Lehramtsausbildung aus sexualpädagogischer Perspektive zu beleuchten, stellte die Frage dar, ob Lehrkräfte sich durch die Lehramtsausbildung auf die Umsetzung des fächerübergreifenden Unterrichtsprinzips Sexualpädagogik vorbereitet fühlen⁶⁴. Knapp die Hälfte der Lehrkräfte (47,7 %) fühlen sich durch die Lehramtsausbildung auf die Umsetzung sexualpädagogischer Inhalte vorbereitet – 10,6 % eindeutig und 37,1 % teilweise (siehe Abbildung 11). Die Gruppe der Lehrkräfte, die sich eindeutig auf die Umsetzung des fächerübergreifenden Unterrichtsprinzips Sexualerziehung durch die Lehramtsausbildung vorbereitet fühlen, unterscheidet sich kaum nach der Schulform. Deutliche Unterschiede nach Schulform gibt es in der Gruppe, die sich durch die Lehramtsausbildung teilweise vorbereitet fühlen: Am größten ist die Gruppe unter Lehrkräften mit einer Lehramtsausbildung für die ASO (53,5 %), am geringsten unter Lehrkräften mit einer Lehramtsausbildung für die Sekundarstufe (30,8 %, siehe Abbildung 11). Über je mehr Berufspraxis Lehrkräfte verfügen, desto stärker fühlen sie sich auf die Umsetzung der schulischen Sexualpädagogik durch die Ausbildung vorbereitet: Dies ist ersichtlich durch die linear ansteigende Zustimmung der Aussagen „ja, ich fühle mich

⁶⁴ Originalfrage lautete (Frage 106): „Fühlen Sie sich durch Ihre Ausbildung als Lehrkraft auf die Umsetzung des fächerübergreifenden Unterrichtsprinzips Sexualpädagogik vorbereitet?“

vorbereitet“ und „teilweise“ (grüne Sequenzen in Abbildung 12). So geben z. B. 38,9 % der Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von max. fünf Jahren an, dass sie sich durch die Lehramtsausbildung (teilweise) vorbereitet fühlen, gegenüber 53,9 % der Lehrkräfte mit einer Berufspraxis von 21 Jahren und länger. Allerdings muss hier angemerkt werden, dass es sich hier wohl stärker um den Effekt der Berufserfahrung handelt als um einen Effekt der Lehramtsausbildung. Lehrkräfte scheinen mit zunehmender Berufspraxis sich sicherer in der Umsetzung des fächerübergreifenden Unterrichtsprinzips Sexualpädagogik zu fühlen.

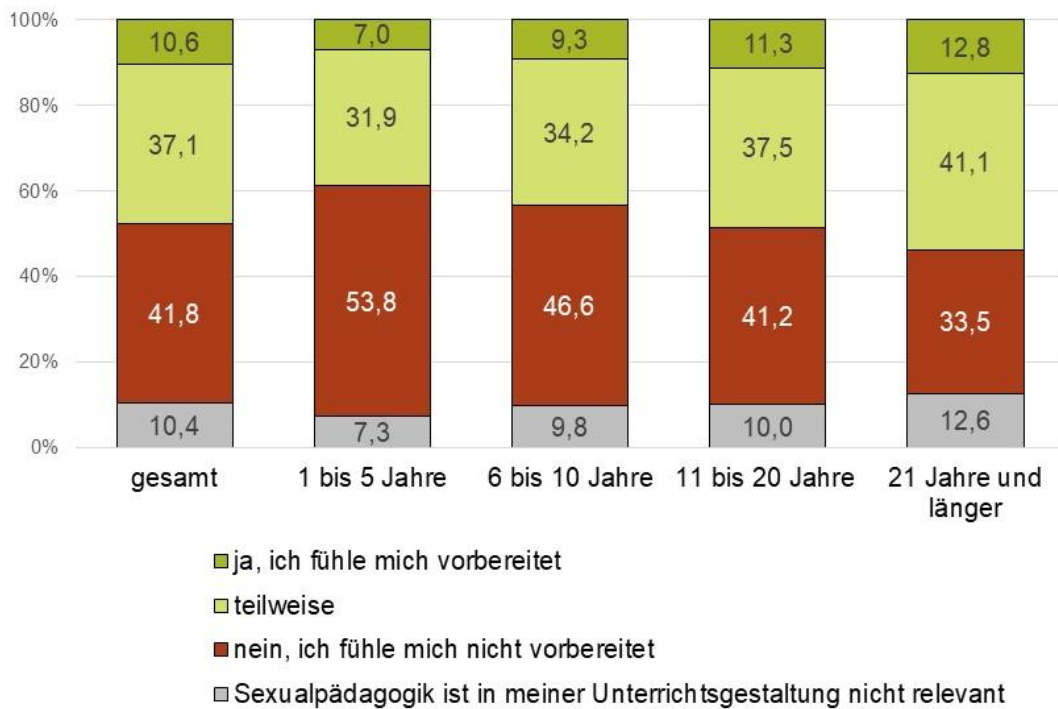
Lehrkräfte, die sich durch die Lehramtsausbildung vorbereitet fühlen, setzten fast zu hundert Prozent auch selbst sexualpädagogische Themen in ihrer eigenen Unterrichtsgestaltung um, gegenüber Lehrkräften, die sich durch die Ausbildung nicht vorbereitet fühlen – 96,6 % versus 78,5 % (siehe Abbildung 13).

Abbildung 11: Vorbereitet fühlen sich durch die Ausbildung, gesamt und nach Schulform



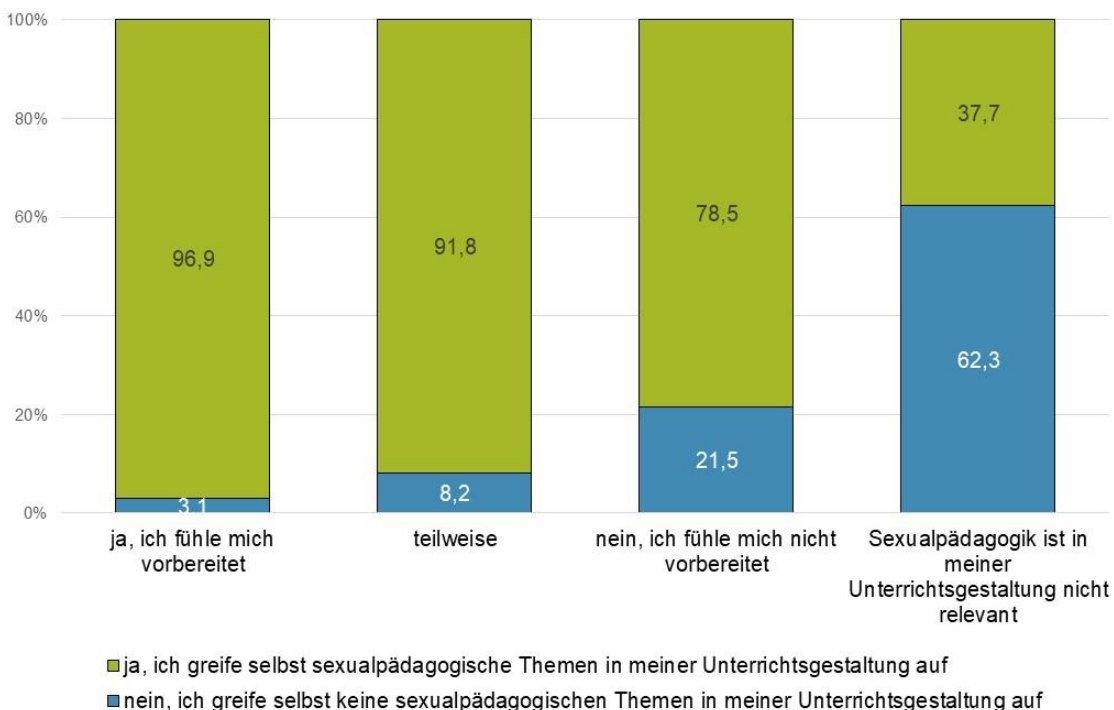
Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Abbildung 12: Vorbereitet fühlen sich durch die Ausbildung, gesamt und nach Berufspraxis



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Abbildung 13: Vorbereitet fühlen sich durch die Ausbildung danach, ob selbst sexualpädagogische Themen in der Unterrichtsgestaltung aufgegriffen werden



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Für Lehrkräfte, die der Schulform der Sekundarstufe zugeordnet wurden, zeigt sich, dass Lehrkräfte mit den Unterrichtsfächern Biologie, Religion oder Ethik sich signifikant durch ihre Lehramtsausbildung besser auf das Unterrichten sexualpädagogischer Themen vorbereitet

fühlen als Lehrkräfte, die für andere Unterrichtsfächer ausgebildet sind (siehe Tabelle 16). Lehrkräfte, die über eine Ausbildung zum Unterrichtsfach Ethik verfügen, fühlen sich am häufigsten auf das Unterrichten sexualpädagogischer Themen vorbereitet (Log-Odds 1.848 versus 0.755 der Lehrkräfte mit dem Fach Religion). Dagegen fühlen sich Lehrkräfte mit einer Ausbildung im Unterrichtsfach Mathematik sowie dem Fach Geografie und Wirtschaftskunde signifikant geringer auf das Unterrichten sexualpädagogischer Themen durch ihre Ausbildung vorbereitet bzw. teilweise vorbereitet.

Tabelle 16: Zusammenhang von Lehrkräften der Sekundarstufe zwischen Ausbildung für ein Unterrichtsfach und sich auf das Unterrichten sexualpädagogischer Themen vorbereitet zu fühlen (Regression)

Variable	Log-Odds	Std.Error	t.value	p.value
Deutsch	-0.191	0.203	-0.946	0.344
Psychologie/Philosophie/Pädagogik	-0.299	0.328	-0.912	0.362
Biologie	1.551	0.232	6.697	0.000
Religion	0.755	0.233	3.234	0.001
Englisch	0.110	0.237	0.466	0.641
Andere Fremdsprachen	-0.185	0.341	-0.541	0.588
Geografie und Wirtschaftskunde	-0.802	0.346	-2.316	0.021
Geschichte/Sozialkunde/Politische Bildung	-0.154	0.262	-0.587	0.557
Sport/Leibesübungen	-0.274	0.322	-0.851	0.395
BWL/kaufm. Fächer	-0.825	0.614	-1.344	0.179
Ethik	1.848	0.507	3.644	0.000
Ernährung	0.811	0.692	1.172	0.241
Musik	-0.650	0.388	-1.676	0.094
EDV/Informatik	-0.521	0.523	-0.995	0.320
Mathematik/Geometrisches Zeichnen	-0.707	0.231	-3.059	0.002
Werken/Bildnerische Erziehung	-0.479	0.331	-1.448	0.148
Chemie/Physik	0.046	0.344	0.134	0.894
Andere	0.587	0.231	2.543	0.011
Nein/Teilweise (Intercept)	0.089	0.203	0.435	0.663
Teilweise/Ja (Intercept)	2.262	0.229	9.895	0.000

Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, nur Lehrkräfte, die der Schulform Sekundarstufe zugeordnet wurden. Regression mittels eines Ordered Logit-Modells⁶⁵.

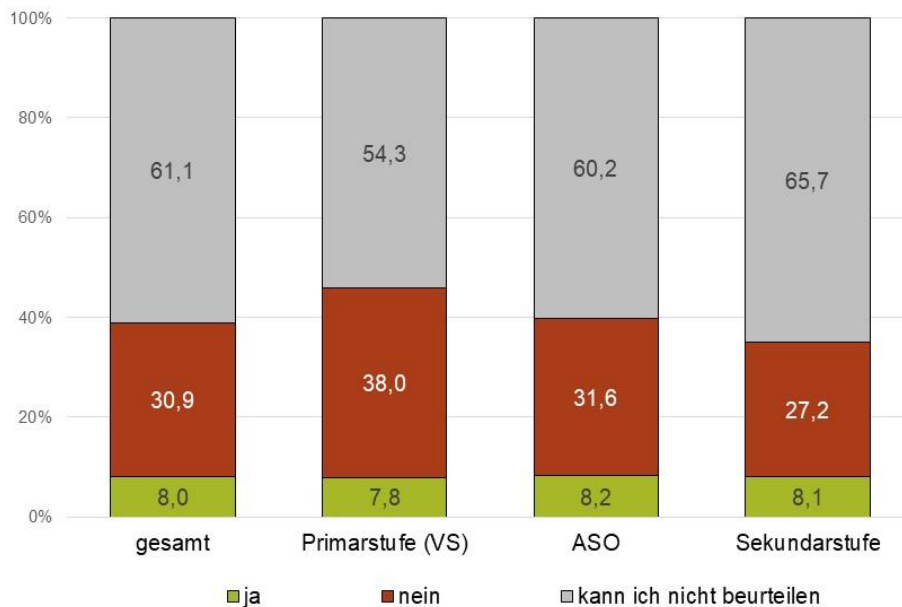
Hervorgehobene Variablen zeigen ein Signifikanzniveau von 95 %.

⁶⁵ Das Ordered Logit-Modell ist eine Erweiterung der logistischen Regression, bei der die abhängige Variable mehr als nur zwei diskrete Ausprägungen hat und diese sinnvoll in eine Rangordnung gebracht werden können (im gegenwärtigen Fall: „nein“ < „teilweise“ < „ja“). Beobachtungen, die „nicht relevant in meiner Unterrichtsgestaltung“ gewählt hatten, wurden für diese Regression exkludiert. Unabhängige Variablen sind Dummy-Variablen für jedes Schulfach. Dieses Modell unterliegt der Annahme, dass sich die geschätzten Log-Odds für alle Übergänge zwischen den Kategorien nicht signifikant unterscheiden (Proportional Odds-Assumption). Im gegenwärtigen Fall bedeutet das, dass die Log-Odds für eine befragte Person, „nein“ gegenüber „teilweise“ oder „ja“ geantwortet zu haben, nicht signifikant verschieden sind von den Log-Odds „nein“ oder „teilweise“ gegenüber „ja“ geantwortet zu haben. Diese Annahme wurde mit dem Test nach Brant (1990) geprüft.

Neben Angaben zur Lehramtsausbildung sowie deren Inhalten wurden Lehrkräfte auch zu ihrer Einschätzung des Fort- und Weiterbildungsangebotes zu sexualpädagogischen Themen⁶⁶ befragt sowie darüber, ob sie über eine eigene sexualpädagogische Ausbildung⁶⁷, unabhängig von der Lehramtsausbildung, verfügen. Sechs von zehn Lehrkräften geben an, das Fort- und Weiterbildungsangebot zur Sexualpädagogik nicht beurteilen zu können (61,1 %) und drei von zehn Lehrkräften (30,9 %) finden das zur Verfügung stehende Angebot als nicht ausreichend. Lediglich 8,0 % sind damit zufrieden. Große Unterschiede zwischen den einzelnen Schulformen zeigen sich nicht, lediglich Lehrkräfte aus der Kategorie ASO sind am unzufriedensten bezüglich des vorhandenen Fort- und Weiterbildungsangebotes (siehe Abbildung 14).

Über eine sexualpädagogische Zusatzausbildung verfügt lediglich ein geringer Anteil der befragten Lehrkräfte – 3,2 % aller Lehrkräfte (siehe Abbildung 15).

Abbildung 14: Einschätzung des Fort- und Weiterbildungsangebotes für Lehrkräfte zum Thema Sexualpädagogik, nach Schulform

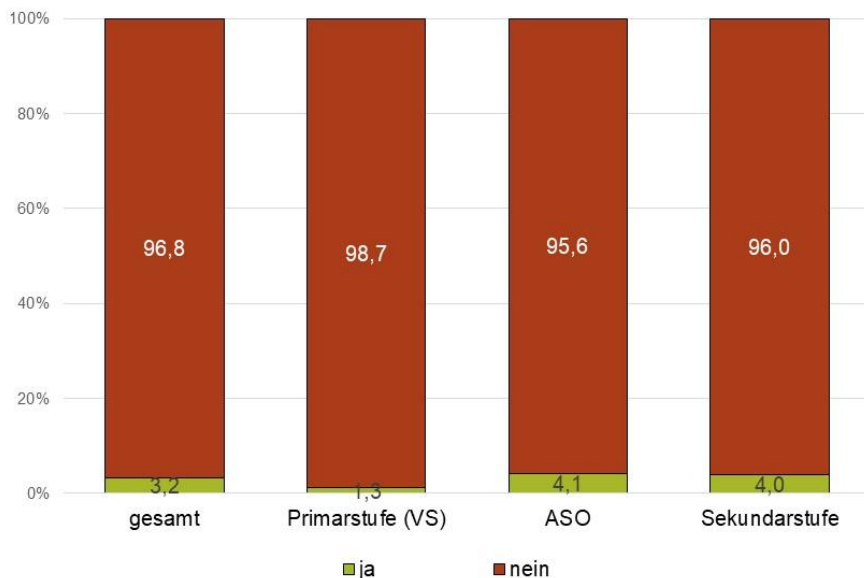


Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

⁶⁶ Originalfrage lautete (107): „Werden aus Ihrer Sicht genügend Fort- und Weiterbildungen für Lehrkräfte zu sexualpädagogischen Themen angeboten?“

⁶⁷ Originalfrage lautete (Frage 108): „Haben Sie eine Zusatzausbildung in Sexualpädagogik?“

Abbildung 15: Eigene sexualpädagogische Zusatzausbildung der Lehrkräfte



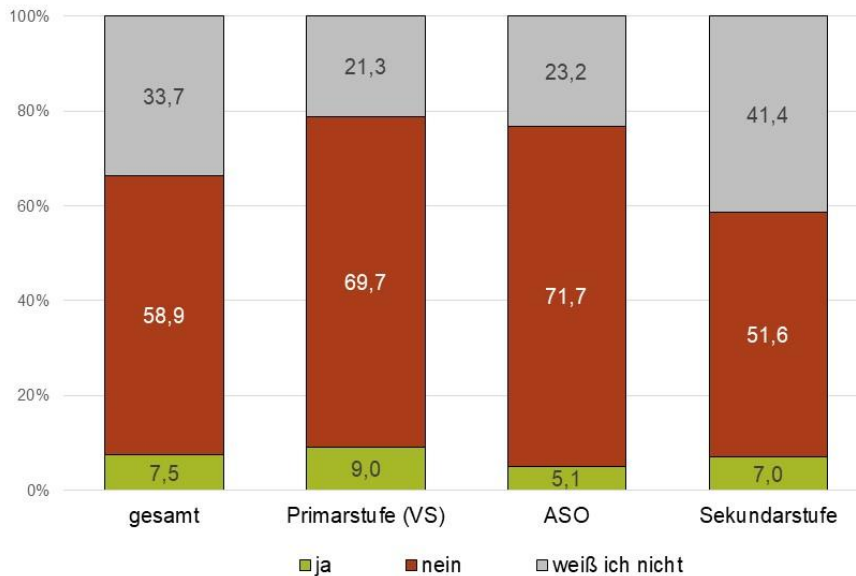
Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Wenn Lehrkräfte eine sexualpädagogische Zusatzausbildung angeben, handelt es sich dabei um ganz unterschiedliche Ausbildungsformate. Zum einen werden eigene sexualpädagogische Ausbildungen z. B. beim Institut für Sexualpädagogik (ISP) in Dortmund oder dem Österreichischen Institut für Sexualpädagogik und Sexualtherapie angegeben. Es werden aber auch spezifische Kurse an Universitäten oder Fach- und Weiterbildungsveranstaltungen durch die Pädagogischen Hochschulen angegeben. Zum Teil nennen Lehrkräfte auch Ausbildungen im Rahmen spezifischer Projekte wie z. B. dem Projekt „Achtung Liebe“ durch die Österreichische Gesellschaft für Familienplanung (ÖGF) oder Ausbildungen bei spezifischen Vereinen.

4.2.3 Sexualpädagogische Aktivitäten der Lehrkräfte in der Schule

Die sexualpädagogische Umsetzung in der Schule scheint nur selten auf Basis eines schulischen Gesamtkonzeptes für die sexualpädagogische Arbeit mit Schüler*innen zu beruhen⁶⁸: Acht von zehn Lehrkräften (7,5 %) geben an, dass die Schule, an der sie derzeit unterrichten, über ein sexualpädagogisches Gesamtkonzept verfügt. Mehrheitlich wird dies verneint (58,9 %) und ein Drittel weiß es nicht (33,7 %).

Abbildung 16: Schulisches Grundkonzept für die sexualpädagogische Arbeit



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

In einem sehr hohen Ausmaß greifen Lehrkräfte selbst sexualpädagogische Themen im Unterricht auf⁶⁹: Acht von zehn Lehrkräften (80,9 %) greifen selbst sexualpädagogische Themen in ihrer Unterrichtsgestaltung auf. In der Primarstufe (VS) und in der ASO sind es sogar neun von zehn Lehrkräften (92,8 % bzw. 92,9 %). Im Bereich der Sekundarstufe greifen sieben von zehn Lehrkräften (73,2 %) sexualpädagogische Themen in der Unterrichtsgestaltung auf (siehe Abbildung 17).

Weibliche Lehrkräfte neigen deutlich häufiger dazu, sexualpädagogische Themen im Unterricht selbst aufzugreifen als männliche Lehrkräfte – 83,7 % versus 68,5 % männliche Lehrkräfte. Wenn auch aufgrund ihrer geringen Fallzahl (N) nicht interpretierbar, zeigt sich, dass alle Lehrkräfte, die sich selbst der Geschlechterkategorie „divers“ zuordnen, sexualpädagogische Themen in der eigenen Unterrichtsgestaltung aufgreifen (ohne Abbildung).

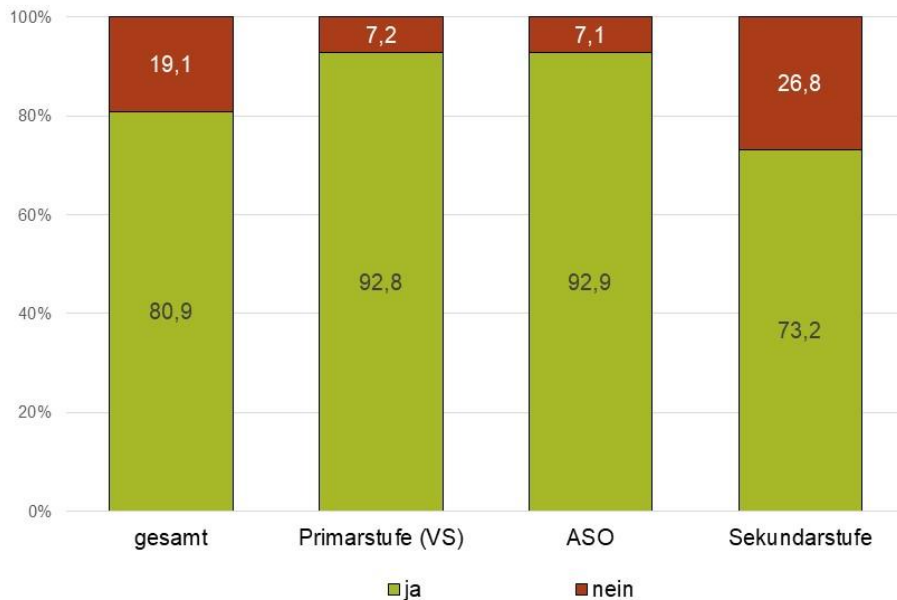
Der Begriff der Sexualpädagogik wurde für die Befragung von Lehrkräften bewusst weit, im Sinn der Comprehensive Sexuality Education (CSE), definiert und umfasst z. B. Themen wie Körper, Partnerschaft, Beziehung und Gesundheit. Männliche Lehrkräfte greifen

⁶⁸ Originalfrage lautete (Frage 201): „Verfügt die Schule, an der Sie derzeit arbeiten, über ein schulisches Gesamtkonzept für die sexualpädagogische Arbeit mit Schüler*innen?“

⁶⁹ Originalfrage lautete (Frage 202): „Greifen Sie selbst sexualpädagogische Themen in Ihrer Unterrichtsgestaltung auf? Denken Sie bitte daran, dass Sexualpädagogik in dieser Befragung weit definiert ist und Bereiche wie Körper, Partnerschaft, Beziehung, Gesundheit etc. beinhaltet.“

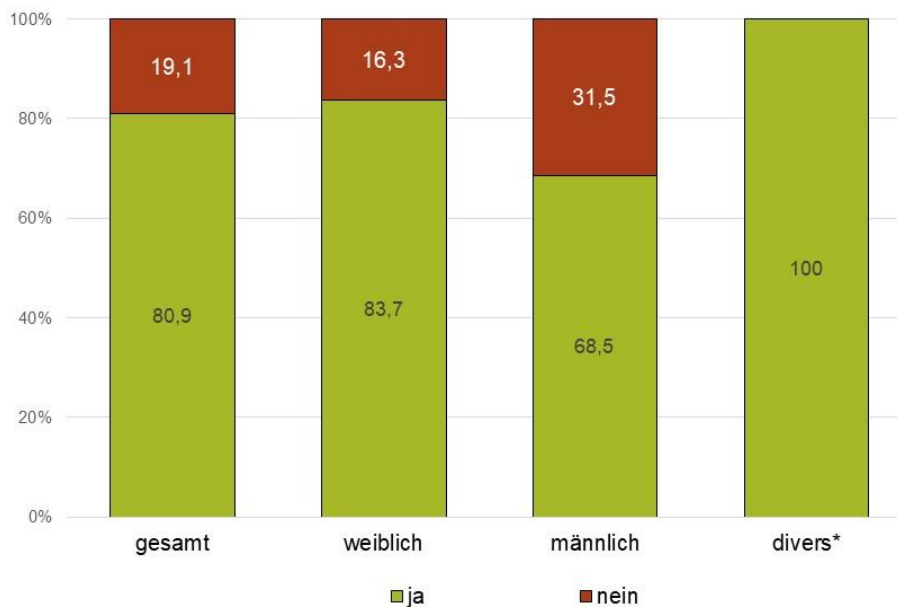
sexualpädagogische Themen im eigenen Unterricht unterdurchschnittlich häufig auf, 68,5 % versus 83,7 % der weiblichen Lehrkräfte (siehe Abbildung 18).

Abbildung 17: Sexualpädagogische Themen werden in der eigenen Unterrichtsgestaltung aufgegriffen, gesamt und nach Schulform



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Abbildung 18: Sexualpädagogische Themen werden in der eigenen Unterrichtsgestaltung aufgegriffen, gesamt und nach Geschlecht



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

* Lehrkräfte, die sich selbst als „divers“ einordnen, können aufgrund der geringen Anzahl nicht interpretiert werden.

Wie die vorliegenden Ergebnisse zeigen, hängt es auch vom jeweiligen Unterrichtsfach, für das Lehrkräfte ausgebildet sind, ab, ob sexualpädagogische Themen in der eigenen Unterrichtsgestaltung aufgegriffen werden oder nicht. So zeigt sich, dass Lehrkräfte mit dem Fach Biologie, dem Fach Religion, dem Fach Deutsch und dem Fach Englisch eine signifikant höhere Wahrscheinlichkeit haben, sexualpädagogische Themen in der eigenen Unterrichtsgestaltung selbst aufzugreifen, als Lehrkräfte, die diese Ausbildung nicht haben. Lehrkräfte mit einer Ausbildung im Unterrichtsfach Biologie verfügen über die höchste Wahrscheinlichkeit – Log-Odds 2.993 versus z. B. 0.958 für Lehrkräfte mit einer Ausbildung im Fach Deutsch. Bei Lehrkräften mit einer Ausbildung für die Unterrichtsfächer BWL/kaufmännische Fächer sowie EDV/Informatik gibt es einen signifikanten negativen Zusammenhang – hier ist die Wahrscheinlichkeit also unterdurchschnittlich, selbst sexualpädagogische Themen in der eigenen Unterrichtsgestaltung aufzugreifen (siehe Tabelle 17).

Tabelle 17: Zusammenhang von Lehrkräften der Sekundarstufe zwischen Unterrichtsfach und dem Aufgreifen sexualpädagogischer Themen in der Unterrichtsgestaltung (Regression)

Variable	Log-Odds	Std.Error	t.value	p.value
Intercept	0.519	0.198	2.623	0.009
Deutsch	0.958	0.265	3.617	0.000
Psychologie/Philosophie/Pädagogik	0.107	0.381	0.282	0.778
Biologie	2.993	0.604	4.955	0.000
Religion	1.168	0.336	3.472	0.001
Englisch	0.601	0.274	2.194	0.028
Andere Fremdsprachen	0.385	0.354	1.089	0.276
Geografie und Wirtschaftskunde	-0.337	0.306	-1.103	0.270
Geschichte/Sozialkunde/Politische Bildung	0.370	0.305	1.212	0.226
Sport/Leibesübungen	0.429	0.333	1.287	0.198
BWL/kaufm. Fächer	-1.685	0.527	-3.198	0.001
Ethik	0.929	0.806	1.153	0.249
Ernährung	-0.337	0.738	-0.457	0.648
Musik	-0.014	0.364	-0.038	0.969
EDV/Informatik	-1.003	0.457	-2.197	0.028
Mathematik/Geometrisches Zeichnen	-0.208	0.236	-0.883	0.377
Werken/Bildnerische Erziehung	0.105	0.348	0.301	0.763
Chemie/Physik	-0.649	0.338	-1.917	0.055
Andere	-0.476	0.340	-1.401	0.161

Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, nur Lehrkräfte, die der Schulform Sekundarstufe zugeordnet wurden. Regression mittels eines Logit-Modells.

Hervorgehobene Variablen zeigen ein Signifikanzniveau von 95 %.

In der sexualpädagogischen Unterrichtsgestaltung greifen Lehrkräfte auf unterschiedliche Themen zurück. Im Rahmen der Befragung wurden Lehrkräften immer wieder zwölf unterschiedliche sexualpädagogische Themen zur Bewertung vorgelegt. Auch in Bezug auf

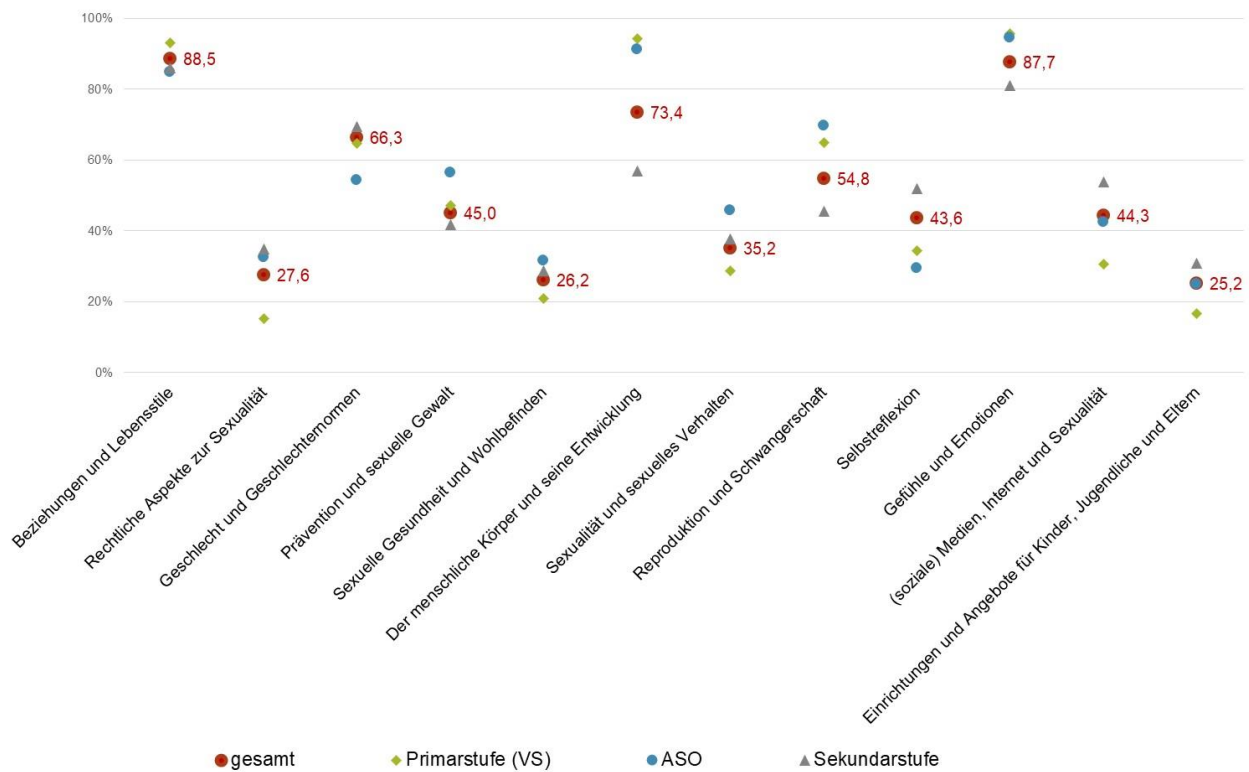
die eigene Unterrichtsgestaltung wurden Lehrkräften diese zwölf Themen angeboten⁷⁰. Die vorgegebenen sexualpädagogischen Themen werden unterschiedlich stark von den Lehrkräften in der eigenen Unterrichtsgestaltung aufgegriffen: Die Hälfte der Themen wurde bereits von mehr als der Hälfte der Lehrkräfte aufgegriffen, die andere Hälfte von weniger als der Hälfte der Lehrkräfte. Besonders stark aufgegriffen werden die Themen „Beziehung und Lebensstile“ (88,5 %), „Gefühle und Emotionen“ (87,7 %) sowie das Thema „Der menschliche Körper und seine Entwicklung“ (73,4 %, siehe Abbildung 19 und Tabelle 18). Eher geringer werden die Themen „Rechtliche Aspekte zur Sexualität“ (27,6 %), „Sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden“ (26,2 %) sowie „Einrichtungen und Angebote für Kinder, Jugendliche und Eltern“ (25,2 %) von Lehrkräften in der eigenen Unterrichtsgestaltung thematisiert.

Wie zu erwarten, hängt das Aufgreifen bestimmter Themen zum Teil von der Schulform ab, für die Lehrkräfte ausgebildet sind und in der sie somit auch primär eingesetzt werden. Einige Beispiele für diese Unterschiede (siehe Abbildung 19 und Tabelle 18):

- *Der menschliche Körper und seine Entwicklung*: Dieses Thema wird überdurchschnittlich häufig in der Primarstufe (94,2 %) und in der ASO (91,3 %) und unterdurchschnittlich in der Sekundarstufe (56,8 %) von Lehrkräften in der eigenen Unterrichtsgestaltung aufgegriffen.
- *(soziale) Medien und Internet*: Dieses Thema wird stärker in der Sekundarstufe (53,7 %) und deutlich geringer in der Primarstufe (30,6 %) thematisiert.
- *Reproduktion und Schwangerschaft*: Stark in der ASO (69,6 %) thematisiert und weniger in der Sekundarstufe (45,6 %).
- *Prävention sexueller Gewalt*: Von Lehrkräften in der ASO stark aufgegriffen (56,5 %), dagegen von Lehrkräften in der Sekundarstufe weniger thematisiert (41,6 %).
- *Selbstreflexion*: Das Thema der Selbstreflexion im Bereich der Sexualpädagogik wird eher im Bereich der Sekundarstufe (52,0 %) eingesetzt und weniger stark in der ASO (29,3 %).

⁷⁰ Originalfrage lautete (Frage 203): „Welche Themen zur Sexualität und Beziehungsgestaltung wurden im Unterricht von Ihnen bereits behandelt?“ Mehrfachangaben waren möglich.

Abbildung 19: Sexualpädagogische Themen, die im Unterricht aufgegriffen werden, gesamt und nach Schulform



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, nur jene Lehrkräfte, die sexualpädagogische Themen im Unterricht selbst aufgreifen. Mehrfachangaben möglich.

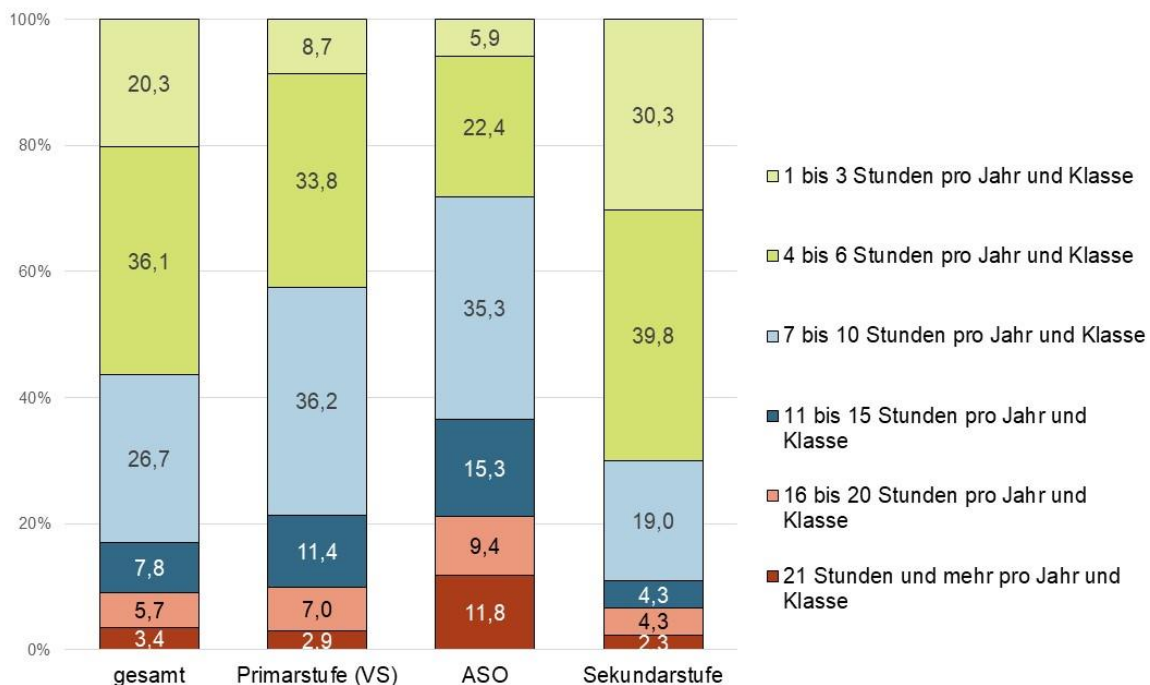
Tabelle 18: Sexualpädagogische Themen, die im Unterricht aufgegriffen werden, gesamt und nach Schulform

Themen (Angaben in %)	Gesamt	Primarstufe (VS)	ASO	Sekundarstufe
Beziehungen und Lebensstile z. B. innerhalb der Familie, Freundschaft, Liebesbeziehungen	88,5	93,1	84,8	86,1
Rechtliche Aspekte zur Sexualität	27,6	15,3	32,6	34,8
Geschlecht und Geschlechternormen	66,3	64,7	54,3	69,4
Prävention und sexuelle Gewalt	45,0	47,2	56,5	41,6
Sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden	26,2	20,8	31,5	28,8
Der menschliche Körper und seine Entwicklung	73,4	94,2	91,3	56,8
Sexualität und sexuelles Verhalten	35,2	28,6	45,7	37,7
Reproduktion und Schwangerschaft	54,8	65,0	69,6	45,6
Selbstreflexion	43,6	34,4	29,3	52,0
Gefühle und Emotionen	87,7	95,8	94,6	81,1
(soziale) Medien, Internet und Sexualität	44,3	30,6	42,4	53,7
Einrichtungen und Angebote für Kinder, Jugendliche und Eltern rund um das Thema Sexualität	25,2	16,7	25,0	30,8

Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, nur jene Lehrkräfte, die sexualpädagogische Themen im Unterricht selbst aufgreifen. Mehrfachangaben möglich. Hellgrau hinterlegte Zahlen sind jeweils die Top-drei-Themen, die am häufigsten pro Schulform thematisiert werden.

Wenn Lehrkräfte sexualpädagogische Themen im Rahmen der eigenen Unterrichtsgestaltung aufgreifen, wendet mehr als die Hälfte der Lehrkräfte (56,4 %) dafür eine bis max. sechs Unterrichtsstunden pro Jahr und Klasse auf⁷¹. 16,9 % wendet mindestens elf Stunden pro Klasse und Jahr auf. Je nach Schulform, für die Lehrkräfte ausgebildet sind, zeigen sich in Bezug auf die Unterrichtsstunden, die für sexualpädagogische Themen aufgewendet werden, erhebliche Unterschiede (siehe Abbildung 16): Lehrkräfte mit einer Lehramtsausbildung in der ASO wenden am meisten Stunden für die Umsetzung sexualpädagogischer Themen im Rahmen der eigenen Unterrichtsgestaltung auf – 36,5 % Lehrkräfte mit dieser Lehramtsausbildung setzen mindestens 11 Unterrichtsstunden pro Jahr und Klasse für sexualpädagogische Themen ein, gegenüber 10,9 % der Lehrkräfte mit einer Lehramtsausbildung für die Sekundarstufe.

Tabelle 19: Unterrichtsstunden pro Jahr und Klasse für sexualpädagogische Themen, gesamt und nach Schulform



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, nur jene Lehrkräfte, die sexualpädagogische Themen im Unterricht selbst aufgreifen.

Bei der Gestaltung der sexualpädagogischen Unterrichtseinheiten setzen die Lehrkräfte unterschiedliche Materialien, Methoden etc. ein (siehe Abbildung 20 und Tabelle 20)⁷². Am häufigsten setzen Lehrkräfte Fachliteratur bzw. Bücher zur Gestaltung der sexualpädagogischen Inhalte ein (65,2 %), gefolgt von Videos und Filmen (56,4 %) sowie dem Internet (45,4 %). Am wenigsten eingesetzt werden Exkursionen (7,5 %) sowie Eltern und Angehörige an der Unterrichtsgestaltung direkt beteiligt (8,6 %). Für die vorliegende

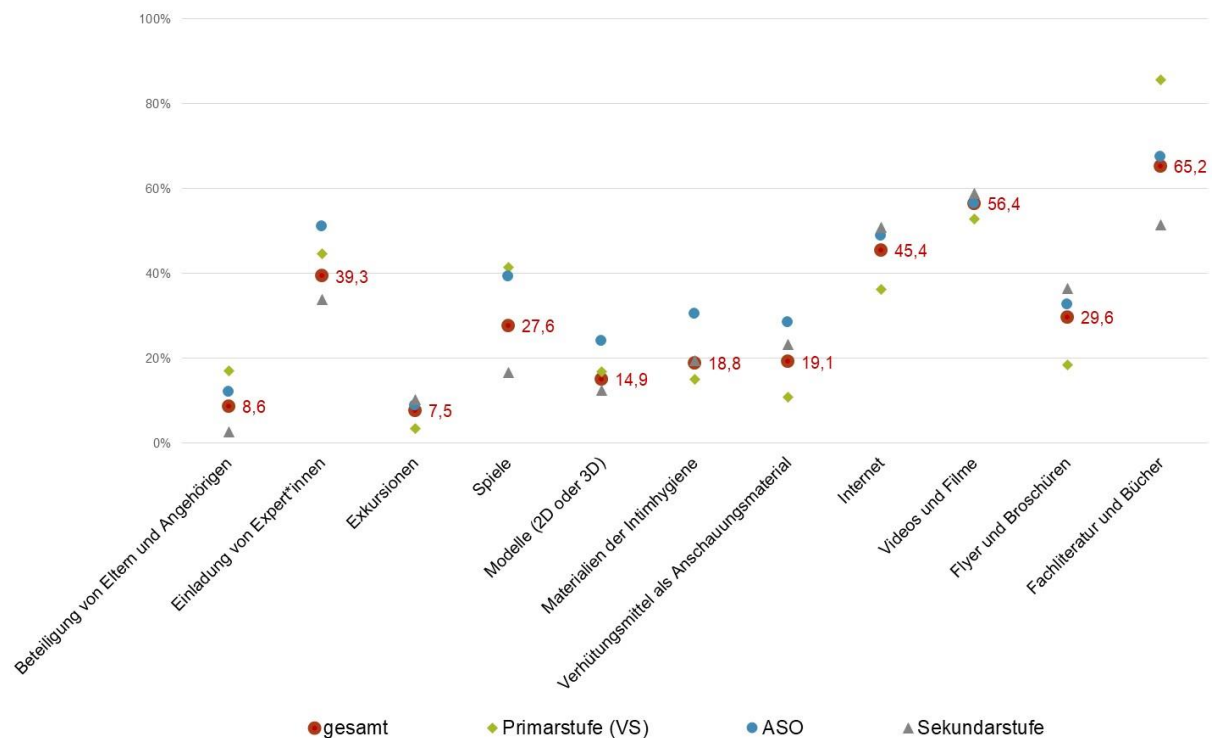
⁷¹ Originalfrage lautete (Frage 204): „Wenn Sie an den Umfang der sexualpädagogischen Inhalte denken, wie viele Unterrichtsstunden pro Schuljahr pro Klasse können Sie diesen Themen im Schnitt ungefähr widmen?“ (offene Antwortkategorie)

⁷² Originalfrage lautete (Frage 205): Womit gestalten Sie Ihren Unterricht zu sexualpädagogischen Inhalten? Mit ...“ (Mehrfachangaben möglich)

Konzepterstellung zur Qualitätssicherung der schulischen Sexualpädagogik beim Einbezug schulexterner Expert*innen ist relevant, dass vier von zehn Lehrkräften (39,3 %) Expert*innen zur ihrer sexualpädagogischen Unterrichtsgestaltung einladen. Wie auch bei dieser Fragestellung zu erwarten war, zeigen sich zum Teil deutliche Unterschiede in Bezug auf die Schulformen, in denen Lehrkräfte ausgebildet sind, und somit auch, in denen Lehrkräfte eingesetzt sind (siehe Abbildung 20 und Tabelle 20):

- *Einladung von Expert*innen:* Lehrkräfte aus der ASO greifen überdurchschnittlich häufig auf die Einladung von Expert*innen im Rahmen ihrer sexualpädagogischen Unterrichtsgestaltung zurück – 51,1 % versus 33,7 % der Lehrkräfte in der Sekundarstufe.
- *Beteiligung von Eltern und Angehörigen:* Diese erfolgt nahezu doppelt so häufig (16,9 %) in der Primarstufe (VS) als beim Durchschnitt der Lehrkräfte (8,6 %) und kaum in der Sekundarstufe (2,6 %).
- *Spiele:* Auf den Einsatz von Spielen bei der Umsetzung sexualpädagogischer Inhalte im Rahmen der eigenen Unterrichtsgestaltung greifen primär Lehrkräfte in der Primarstufe (41,4 %) und der ASO (39,1 %) zurück. In der Sekundarstufe spielt der methodische Zugang über „Spiele“ eine untergeordnete Rolle (16,5 %).
- *Verhütungsmittel als Anschauungsmaterial:* Diese Materialien werden primär in der ASO (28,3 %) sowie der Sekundarstufe (23,1 %) eingesetzt – in der Primarstufe (VS) spielen Verhütungsmittel nur bedingt eine Rolle (10,8 %).

Abbildung 20: Gestaltung der sexualpädagogischen Inhalte, gesamt und nach Schulform



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, nur jene Lehrkräfte, die sexualpädagogische Themen im Unterricht selbst aufgreifen. Mehrfachangaben möglich.

Tabelle 20: Gestaltung der sexualpädagogischen Inhalte, gesamt und nach Schulform

Themen (Angaben in %)	Gesamt	Primar- stufe (VS)	ASO	Sekundar- stufe
Beteiligung von Eltern und Angehörigen	8,6	16,9	12,0	2,6
Einladung von Expert*innen	39,3	44,7	51,1	33,7
Exkursionen	7,5	3,3	8,7	10,1
Spiele	27,6	41,4	39,1	16,5
Modelle (2D oder 3D)	14,9	16,7	23,9	12,3
Materialien der Intimhygiene	18,8	15,0	30,4	19,4
Verhütungsmittel als Anschauungsmaterial	19,1	10,8	28,3	23,1
Internet	45,4	36,1	48,9	50,9
Videos und Filme	56,4	52,8	56,5	58,8
Flyer und Broschüren	29,6	18,3	32,6	36,4
Fachliteratur und Bücher	65,2	85,6	67,4	51,5

Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, nur jene Lehrkräfte, die sexualpädagogische Themen im Unterricht selbst aufgreifen. Mehrfachangaben möglich. Hellgrau hinterlegte Zahlen sind jeweils die Top-drei-Themen, die am häufigsten pro Schulform thematisiert werden.

Im Rahmen einer offenen Antwortkategorie konnten Lehrkräfte zusätzlich beschreiben, wie sie den sexualpädagogischen Unterricht gestalten und was sie dazu einsetzen. Von dieser Möglichkeit machte gut ein Zehntel (12,1 %) Gebrauch. Primär nannten Lehrkräfte hier kommunikative Formen wie z. B. Diskussionen (über aktuelle Themen) oder Gespräche, auch zwischen einzelnen Schüler*innen und Lehrkräften, oder auch den „Morgenkreis“, der für offene Gespräche genutzt wird. Lehrkräfte sprachen aber auch die Arbeit mit unterschiedlichen Texten an, z. B. lateinische Ausgangstexte, aktuelle Zeitungsartikel, fiktionale Texte, Arbeitsblätter sowie den Einsatz von (approbierten) Schulbüchern.

In den Rückmeldungen zu den eingesetzten Materialien wird u. a. auch der fächerübergreifende Ansatz deutlich, den Lehrkräfte nutzen:

Bei passenden Beispielen und Kontext im Mathematikunterricht | Bildbeispiele aus der Kunst | Besuch eines Museums | Aufklärung in Zusammenhang mit sportlicher Leistung | Hörbeispiele – Thematiken von musikalischen Werken | Geschlechtsmodelle gestalten mit Ton | Musik | Schulärztin | Info an Eltern | Fotos | Kunstobjekte

Lehrkräfte sind aber selbst auch kreativ und zeigen sich offen, indem sie selbst gestaltetes Anschauungsmaterial oder Arbeitsbücher einsetzen. Einige Lehrkräfte sprechen auch davon, sehr bedürfnisorientiert vorzugehen und Fragen der Kinder, wenn sie aufkommen, zu beantworten oder eine „Fragenbox“ aufzustellen, in die Kinder und Jugendliche anonym Fragen einwerfen können, und diese im Rahmen der Unterrichtsgestaltung zu beantworten.

4.2.4 Kooperation der Lehrkräfte mit schulexternen Fachkräften im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik

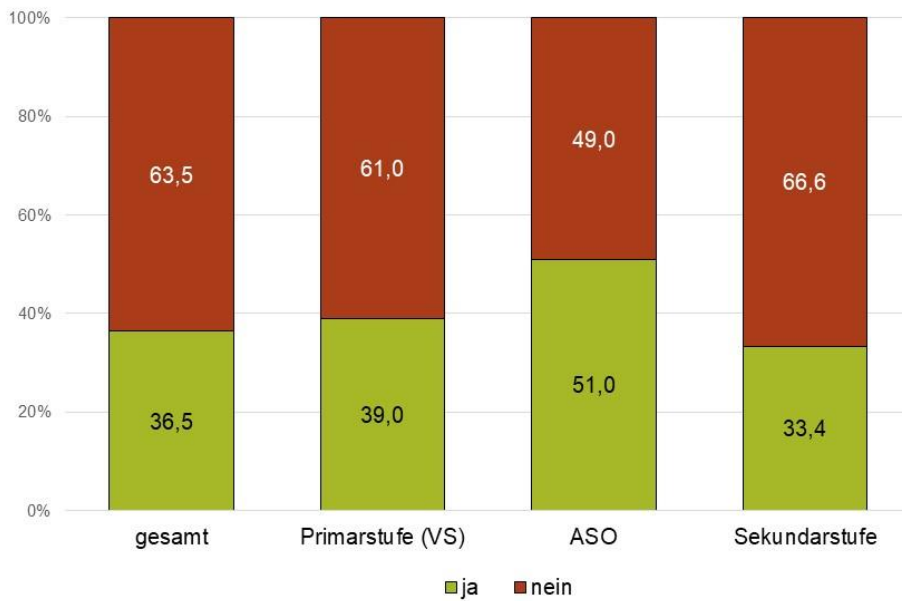
Grundsätzlich haben Lehrkräfte die Möglichkeit, im Rahmen ihrer Unterrichtsgestaltung auf schulexterne Angebote bzw. Fachkräfte zurückzugreifen. Ein gutes Drittel der Lehrkräfte (36,5 %) greift in ihrer Unterrichtsgestaltung im Rahmen der schulischen Sexualerziehung auf schulexterne Angebote zurück (siehe Abbildung 21)⁷³. Bei einer Unterscheidung nach der Schulstufe, in der Lehrkräfte eine Ausbildung haben, zeigt sich, dass Lehrkräfte im Bereich der Allgemeinen Sonderschule (ASO) etwas häufiger angeben, auf sexualpädagogische Angebote zurückzugreifen (51,0 % versus 33,4 % in der Sekundarstufe)⁷⁴. Primär handelt es sich dabei um Lehrkräfte, die sexualpädagogische Themen im Rahmen ihres Unterrichts selbst aufgreifen: Neun von zehn Lehrkräften (91,1 %, siehe Abbildung 22), die schulexterne Angebote in der schulischen Sexualerziehung einsetzen, greifen selbst auch sexualpädagogische Themen in der eigenen Unterrichtsgestaltung auf. Allerdings greifen nicht alle Lehrkräfte, die selbst sexualpädagogische Themen in der eigenen Unterrichtsgestaltung aufgreifen, auf schulexterne sexualpädagogische Angebote zurück – vier von zehn Lehrkräften (41,1 %) tun dies (siehe Abbildung 23).

Weibliche Lehrkräfte greifen deutlich häufiger auf schulexterne Angebote für die schulische Sexualpädagogik zurück, als dies männliche Lehrkräfte tun (38,3 % versus 29,5 %, ohne Abbildung). Ein Rückschluss auf Lehrkräfte, die sich der Geschlechterkategorie „divers“ zuordnen, ist aufgrund der geringen Anzahl nicht möglich (N = 4). Eine Unterscheidung danach, ob die Schule eher in einer ländlichen oder städtischen Region liegt, zeigt keine Unterschiede (ohne Abbildung).

⁷³ Originalfrage lautete (Frage 501): „Haben Sie schon einmal mit schulexternen Fachkräften oder Institutionen im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik zusammengearbeitet?“

⁷⁴ In der vorliegenden Erhebung wurden die Lehrkräfte gebeten anzugeben, über welche Lehramtsausbildung bzw. Lehramtsausbildungen sie verfügen. Auf Basis dieser (Mehrfach-)Angaben wurden drei Kategorien zur Schulform gebildet, in der Lehrkräfte unterrichten: (1) Primarstufe: Hier wurden ausschließlich Lehrkräfte eingeschlossen, die nur über eine Lehramtsausbildung für die Volksschule verfügen. (2) Sonderschule (ASO): Hier wurden Lehrkräfte gruppiert, die über eine Lehramtsausbildung in der ASO bzw. in der VS und ASO verfügen und somit mit Kindern in einem Alter aus der Primar- sowie Sekundarstufe konfrontiert sind. (3) Sekundarstufe: Hier wurden alle Lehramtsausbildungen gruppiert, die über eine Lehramtsausbildung in der Sekundarstufe verfügen (HS/MS, PTS, AHS, BMHS), unabhängig von Mehrfachangaben und ausgenommen von Lehrkräften mit einer einzigen Lehramtsausbildung für die ASO.

Abbildung 21: Einsatz schulexterner Angebote in der schulischen Sexualerziehung, gesamt und nach Schulstufe



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Abbildung 22: Einsatz schulexterner Angebote, nach Aufgreifen von sexualpädagogischen Themen in der Unterrichtsgestaltung



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die schulexterne sexualpädagogische Angebote eingesetzt haben.

Abbildung 23: Aufgreifen sexualpädagogischer Themen in der Unterrichtsgestaltung, nach Einsatz schulexterner Angebote



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die sexualpädagogische Themen im Unterricht selbst aufgreifen.

In Bezug auf Lehrkräfte, die der Sekundarstufe zugeordnet wurden, und dem Zusammenhang zwischen deren Unterrichtsfach und dem Einbeziehen von schulexternen Angeboten zeigt sich lediglich im Fach Biologie ein signifikanter positiver Effekt. Eine Regressionsanalyse zeigt, dass Lehrkräfte der Sekundarstufe mit dem Unterrichtsfach Biologie eine höhere Wahrscheinlichkeit haben, auf schulexterne sexualpädagogische Angebote zurückzugreifen (siehe Tabelle 21).

Tabelle 21: Zusammenhang von Lehrkräften der Sekundarstufe zwischen Unterrichtsfach und dem Einbezug von schulexternen sexualpädagogischen Angeboten

Variable	Log-Odds	Std.Error	t.value	p.value
Intercept	-1.064	0.190	-5.613	0.000
Deutsch	0.387	0.206	1.877	0.061
Psychologie/Philosophie/Pädagogik	-0.171	0.362	-0.472	0.637
Biologie	1.392	0.233	5.982	0.000
Religion	0.404	0.249	1.623	0.105
Englisch	0.032	0.241	0.131	0.896
Andere Fremdsprachen	-0.703	0.368	-1.908	0.056
Geografie und Wirtschaftskunde	-0.190	0.314	-0.605	0.545
Geschichte/Sozialkunde/Politische Bildung	-0.061	0.271	-0.225	0.822
Sport/Leibesübungen	0.369	0.296	1.249	0.212
BWL/kaufm. Fächer	-0.201	0.538	-0.374	0.708
Ethik	-0.364	0.599	-0.608	0.544
Ernährung	0.032	0.740	0.044	0.965
Musik	-0.130	0.361	-0.360	0.719
EDV/Informatik	-0.261	0.496	-0.526	0.599
Mathematik/Geometrisches Zeichnen	0.215	0.220	0.977	0.328
Werken/Bildnerische Erziehung	0.148	0.319	0.462	0.644
Chemie/Physik	0.077	0.335	0.229	0.819
Andere	0.016	0.326	0.050	0.960

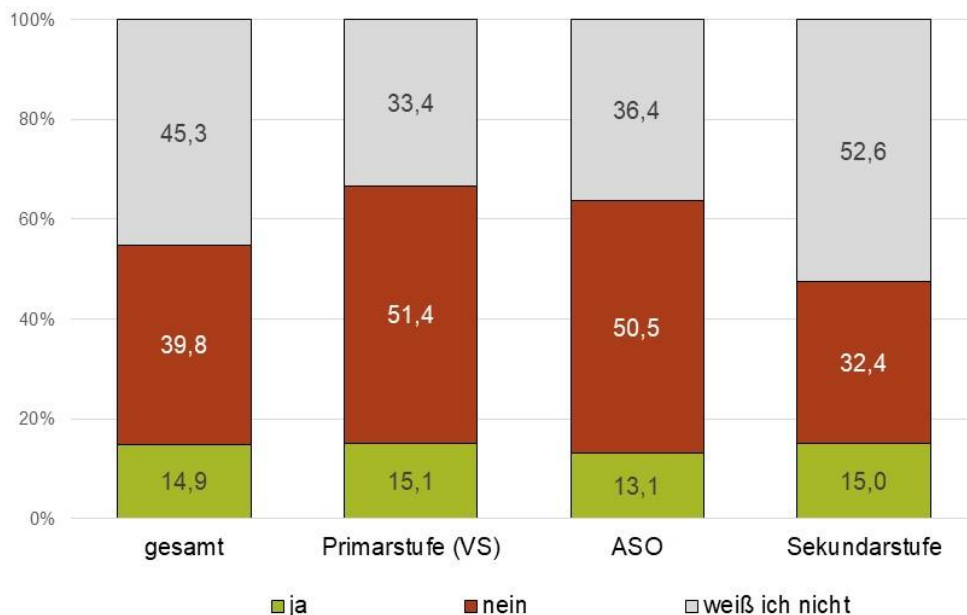
Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, nur Lehrkräfte, die der Schulform Sekundarstufe zugeordnet wurden. Regression mittels eines Logit-Modells.

Hervorgehobene Variablen zeigen ein Signifikanzniveau von 95 %.

Regelungen, wann und in welcher Form Lehrkräfte schulexterne Fachkräfte, Programme etc. für die Gestaltung der schulischen Sexualpädagogik in der Schule heranziehen können, scheinen wenig vorhanden⁷⁵. Lediglich rund 15 Prozent der Lehrkräfte gibt an, dass es diesbezüglich Regelungen in ihrer Schule gibt. Jeweils rund 40 Prozent verneint dies bzw. gibt an, dies nicht zu wissen (Abbildung 24). Eine Unterscheidung nach Schulform zeigt keine wesentlichen Unterschiede, zum Teil verschieben sich die Verhältnisse vom Nichtwissen zur klaren Verneinung – in der Primarstufe und der Allgemeinen Sonderschule (ASO).

⁷⁵ Originalfrage lautete (Frage 507): „Gibt es in Ihrer Schule Regeln, wann und wie und in welcher Form schulexterne Fachkräfte, Programme etc. in der Schule für die Sexualpädagogik herangezogen werden können?“

Abbildung 24: Regeln zum Einbezug schulexterner Fachkräfte in der Schule, nach Schulform



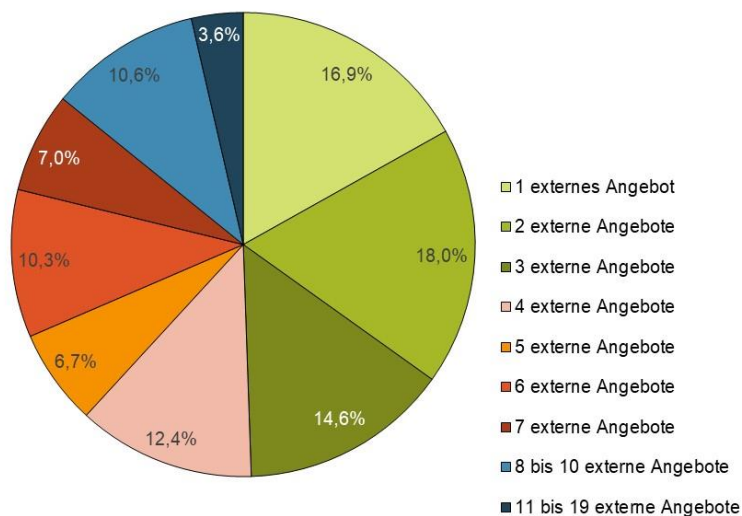
Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Jene Lehrkräfte, die auf schulexterne sexualpädagogische Angebote zurückgreifen, wurden gebeten, anhand einer Liste mit 18 unterschiedlichen Institutionen bzw. Fachkräften anzugeben, ob sie im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik mit diesen schon einmal kooperiert haben, zusätzlich konnten im Rahmen einer offenen Frage „Anderes“ Institutionen bzw. Fachkräfte genannt werden, mit denen ebenfalls im Rahmen der schulischen Sexualerziehung kooperiert wurde⁷⁶.

Wenn Lehrkräfte im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik auf schulexterne Anbieter*innen zurückgreifen, greift rund die Hälfte der Lehrkräfte (49,5 %) auf ein bis drei unterschiedliche Anbieter*innen zurück und die andere Hälfte auf vier bis zu 19 unterschiedliche externe Anbieter*innen der Sexualpädagogik (siehe Abbildung 25). Bei einer Unterscheidung nach der Schulform zeigt sich, dass Lehrkräfte aus dem Sekundarbereich deutlich mehr auf unterschiedliche schulexterne Anbieter zurückgreifen als Lehrkräfte in der Primarschule: So haben z. B. drei von zehn Lehrkräften in der Sekundarstufe (28,9 %) auf mindestens sieben unterschiedliche schulexterne Anbieter*innen im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik zurückgegriffen, gegenüber knapp einer von zehn Lehrkräften in der Primarstufe (8,9 %, siehe Abbildung 26).

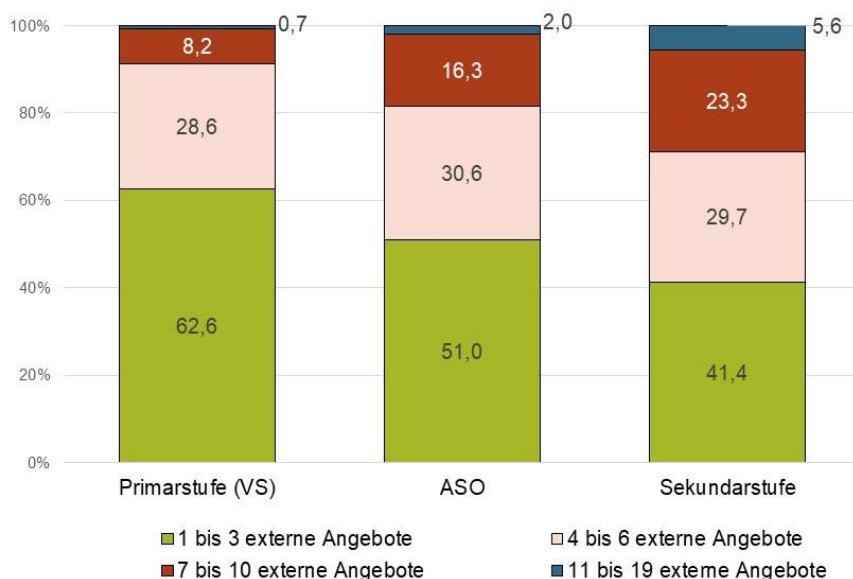
⁷⁶ Originalfrage lautete (Frage 502): „Wie häufig haben Sie im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik mit folgenden schulexternen Institutionen bzw. Fachkräften kooperiert?“ (nie, einmal, mehrmals, regelmäßig)

Abbildung 25: Anzahl der unterschiedlichen externen Anbieter*innen, die von Lehrkräften eingebunden werden



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die schulexterne sexualpädagogische Angebote eingesetzt haben.

Abbildung 26: Anzahl der unterschiedlichen externen Anbieter*innen, die von Lehrkräften eingebunden werden, nach Schulform



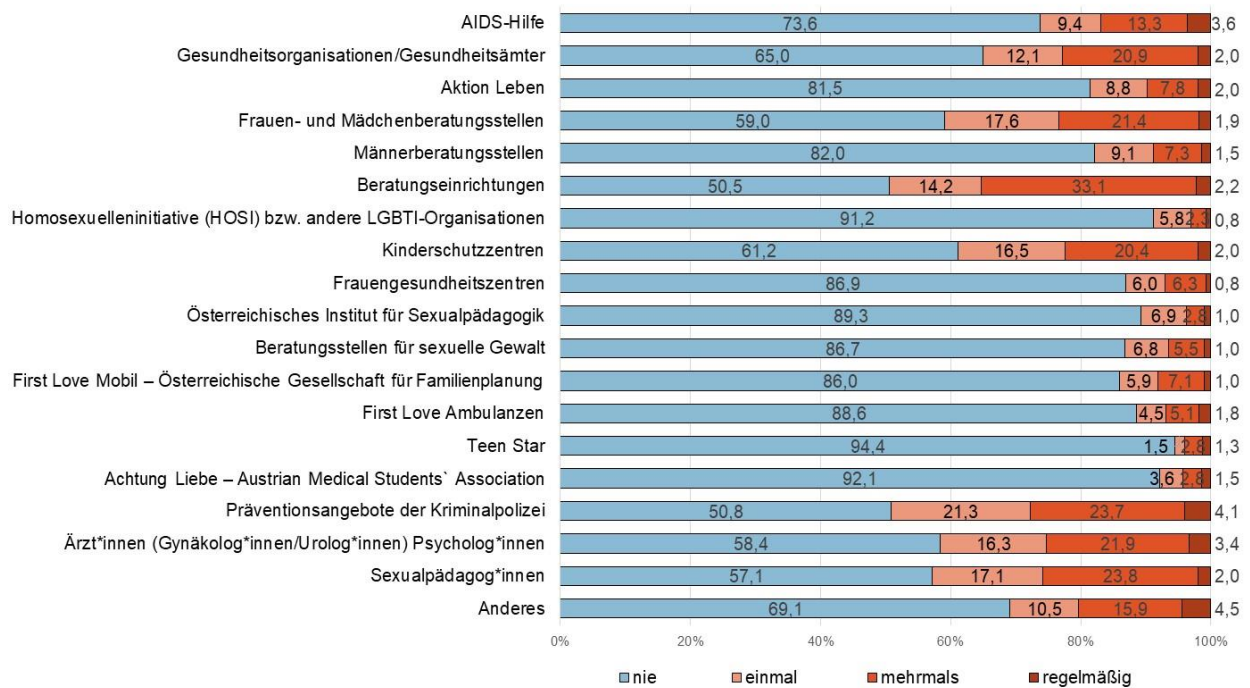
Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die schulexterne sexualpädagogische Angebote eingesetzt haben.

Abbildung 27 gibt einen Überblick über alle Institutionen bzw. Fachkräfte, die Lehrkräften zur Auswahl angeboten wurden, zur Bewertung, ob sie mit diesen Institutionen bzw. Fachkräften im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik bereits einmal, mehrmals oder regelmäßig kooperiert haben (Frage 502). Am häufigsten kommt es zu Kooperationen mit Beratungseinrichtungen bzw. Beratungsstellen: Rund die Hälfte der Lehrkräfte hat zumindest einmal (49,5 %) mit Beratungseinrichtungen kooperiert – ein Drittel davon (33,1 %) sogar mehrmals. Jede vierte Lehrkraft hat mit Frauen- und Mädchenberatungsstellen (40,9 %) sowie Kinderschutzzentren (38,9 %) zusammengearbeitet. Im Zusammenhang mit

Beratungseinrichtungen steht auch die Kooperation der Lehrkräfte mit Beratungsstellen für sexuelle Gewalt (13,3 %) sowie Männerberatungsstellen (17,9 %), mit denen zumindest einmal im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik zusammengearbeitet wurde. Neben Beratungsangeboten kommen weiter am häufigsten Präventionsangebote der Kriminalpolizei (49,1 %) sowie Angebote von Sexualpädagog*innen (42,9 %) zumindest einmal zum Einsatz.

Auch Angebote aus dem Gesundheitsbereich spielen bei der konkreten Ausgestaltung der schulischen Sexualpädagogik eine große Rolle. Ein Drittel der Lehrkräfte hat in diesem Rahmen zumindest einmal mit Gesundheitsorganisationen bzw. Gesundheitsämtern (35,0 %) kooperiert, ein Viertel der Lehrkräfte (26,3 %) greift auf Angebote der AIDS-Hilfe zurück. In diesem Zusammenhang sind auch die First Love Ambulanzen (11,4 %) sowie First Love Mobil (14,0 %) zu erwähnen sowie die Kooperation mit Frauengesundheitszentren (13,1 %), auf die Lehrkräfte bisher zumindest einmal zurückgegriffen haben.

Abbildung 27: Externe Institutionen bzw. Fachkräfte, mit denen Lehrkräfte im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik kooperieren



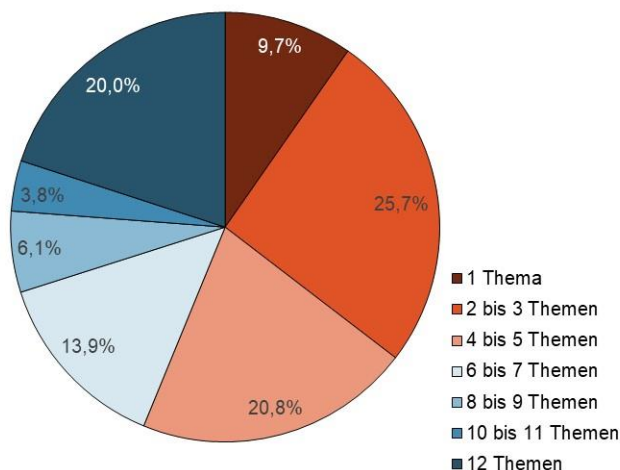
Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die schulexterne sexualpädagogische Angebote eingesetzt haben.

Im Rahmen einer offenen Antwortkategorie beschrieben Lehrkräfte zum Teil spezifische Projekte, wie z. B. „Abenteuer Liebe“ der Diözese Graz Seckau, das Präventionsprojekt „Mein Körper gehört mir“ des Österreichischen Zentrums für Kriminalprävention, Projekte des Vereins Selbstbewusst oder den Love-Tour-Bus. Es wurden aber auch eine Reihe einzelner Fachkräfte oder Fachstellen aufgeführt, mit denen im Rahmen der schulischen Sexualerziehung kooperiert wurde, z. B. Sozialarbeiter*innen, Gynäkolog*innen, Berater*innen, Schulärzt*innen, Beratungslehrer*innen, Kinder- und Jugendanwaltschaft, Beratungsstellen oder das Museum für Verhütung und Schwangerschaftsabbruch. Im Folgenden werden alle Nennungen unabhängig der Häufigkeit, mit der sie genannt wurden, alphabetisch aufgeführt:

Abenteuer Liebe | Amazone (Mädchenzentrum) | Betreuungslehrer*in | Fachstelle für Suchtvorbeugung in St. Pölten | Fachstelle NÖ | Familienreferat der Diözese | Familientherapeut*innen | Gynäkolog*in | Geburtenstation | Love-Tour-Bus | Hebamme | MFM-Projekt (ÖGF) | Institut für Suchtprävention OÖ | Internet Plattform ReadyforRed | Junge Kirche | Kinderpsychiater*in | Kinder- und Jugendanwaltschaft | Krankenhaus/Station für Geburtshilfe | Liebenslust | Love.li | Mein Körper gehört mir | Museum für Verhütung und Schwangerschaftsabbruch | Österreichisches Zentrum für Kriminalprävention | Rat und Hilfe | Safer Internet | schwanger.li | Schulärzt*in | Schulsozialarbeiter*in | Streetworker*in | Verein Selbstbewusst | Verein Senia Linz | Weil ich ein Mädchen (Junge) bin | Workshop „Abenteuer Ich“ | YOCO/kath. Jugend

Lehrkräfte greifen im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik bei den unterschiedlichsten Themen auf schulexterne Angebote zurück⁷⁷: Vier von sechs Lehrkräften (43,8 %) setzen schulexterne Angebote bei mindestens sechs der zwölf sexualpädagogischen Themen ein (siehe Abbildung 28). Ein Drittel der Lehrkräfte (35,4 %) setzt schulexterne sexualpädagogische Angebote bei ein bis max. drei der zwölf Themen ein, die zur Auswahl angeboten wurden. Ein weiteres Drittel (34,7 %) bei vier bis sieben Themen und ein Fünftel der Lehrkräfte (20,0 %) greift bei allen angegebenen Themen (12) auf schulexterne Angebote zurück. Lehrkräfte in der Allgemeinen Sonderschule (ASO) scheinen schulexterne sexualpädagogische Angebote für mehr unterschiedliche Themen in Anspruch zu nehmen als Lehrkräfte in den anderen Schulformen: Vier von zehn Lehrkräften der ASO (39,6 %) setzten externe Angebot für mindestens acht der abgefragten 12 sexualpädagogischen Themen ein, gegenüber einem Viertel der Lehrkräfte in der Volksschule (24,5 %, siehe Abbildung 29).

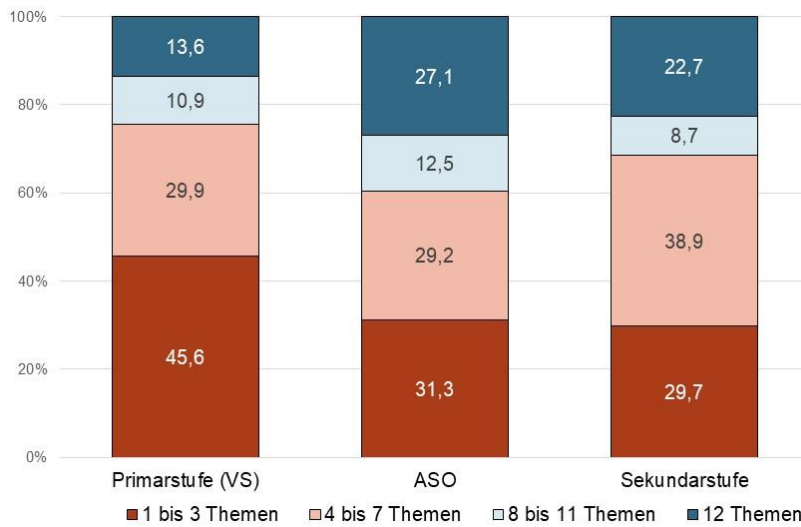
Abbildung 28: Anzahl der unterschiedlichen Themen, für die auf schulexterne Angebote zurückgegriffen wird



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die schulexterne sexualpädagogische Angebote eingesetzt haben.

⁷⁷ Originalfrage lautete (Frage 503): „Bei welchen Themen greifen Sie auf schulexterne Angebote zurück und haben Sie diese bisher einmal oder mehrmals genutzt?“ (Mehrfachangaben möglich, 12 unterschiedliche Themen wurden zur Auswahl angeboten.)

Abbildung 29: Anzahl der unterschiedlichen Themen, für die auf schulexterne Angebote zurückgegriffen wird, nach Schulform

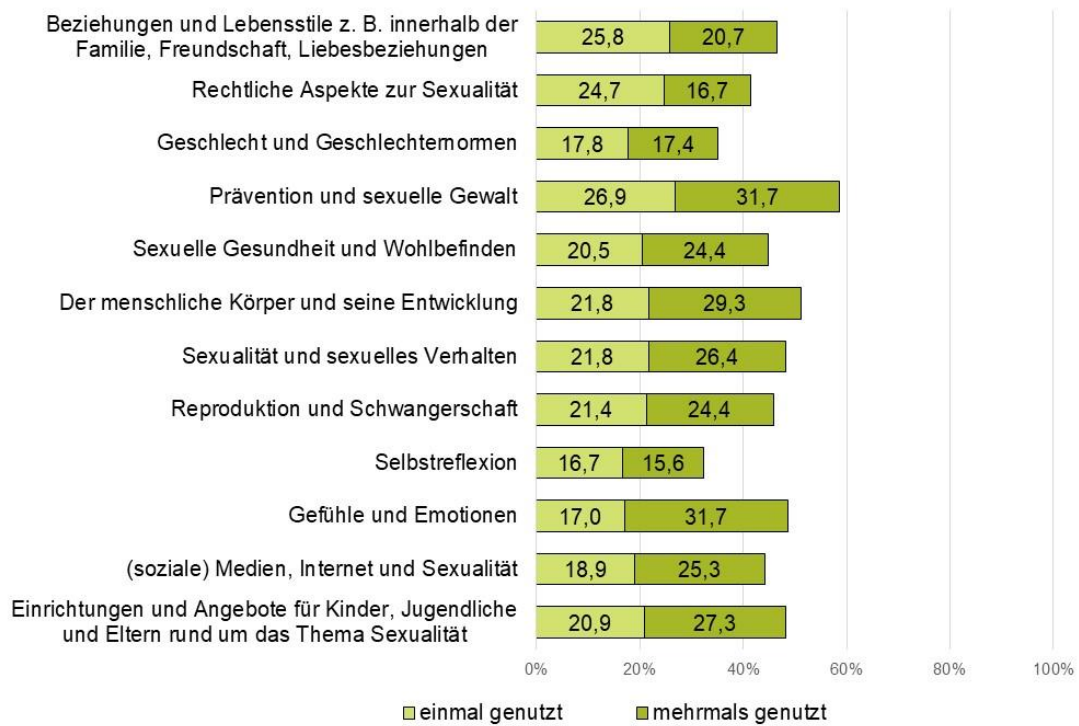


Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die schulexterne sexualpädagogische Angebote eingesetzt haben.

Dass Lehrkräfte die Breite der unterschiedlichen sexualpädagogischen Themen der schulischen Sexualpädagogik auch durch den Einsatz von schulexternen Angeboten bedienen, zeigt auch Abbildung 30. Sie macht deutlich, dass es kein bestimmtes sexualpädagogisches Thema gibt, bei dem Lehrkräfte besonders häufig auf das Angebot von schulexternen Institutionen bzw. Fachkräften zurückgreifen. Am stärksten greifen Lehrkräfte auf externe Angebote zum Thema Prävention von sexueller Gewalt zurück: Hier berichten sechs von zehn Lehrkräften (58,6 %), ein solches Angebot schon einmal oder mehrmals genutzt zu haben. Die sexualpädagogischen Themen der Selbstreflexion bzw. zum Thema Geschlecht und Geschlechternormen werden am wenigsten stark durch den Einsatz schulexternen Fachkräfte bedient.

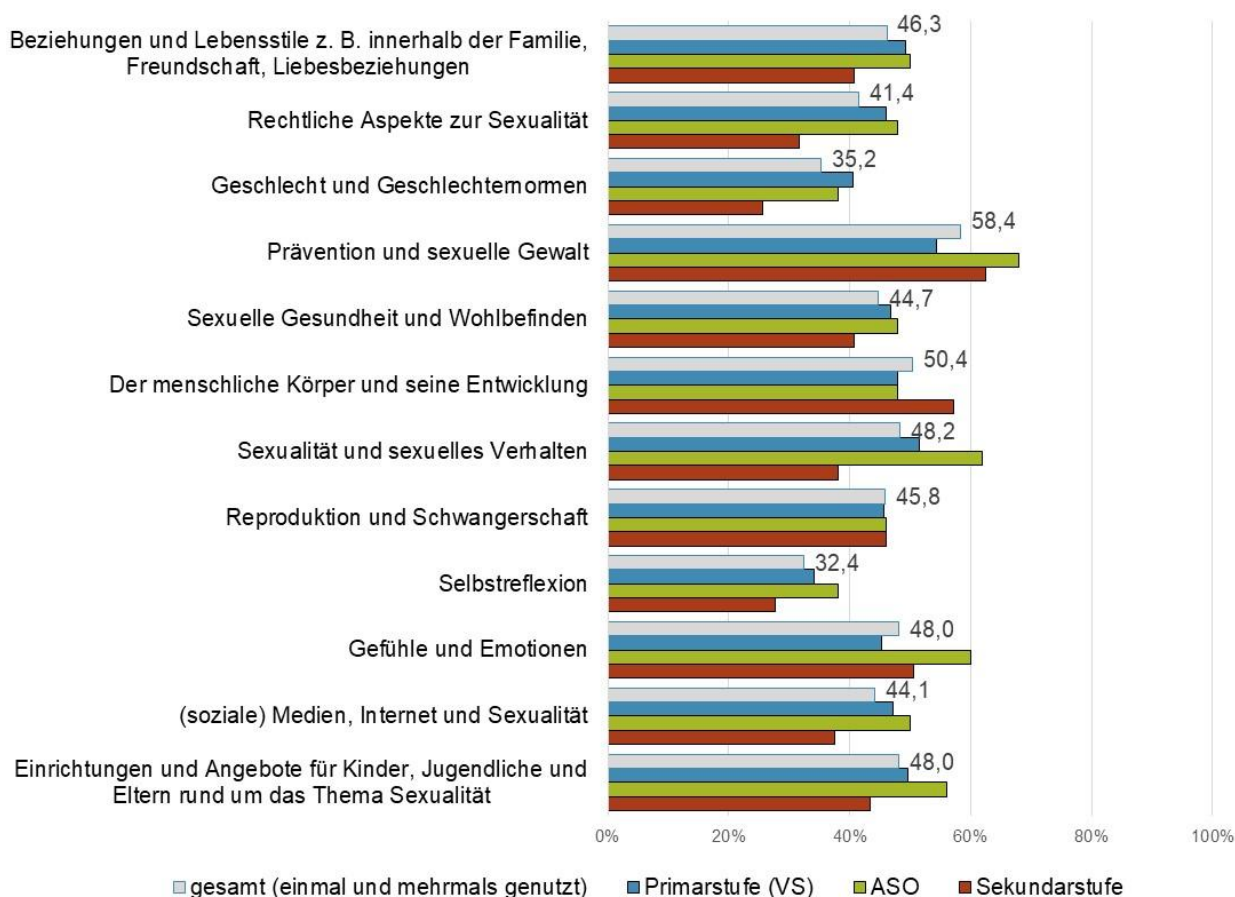
Eine Analyse nach Schulform, für die Lehrkräfte ausgebildet sind, zeigt je nach sexualpädagogischem Thema Unterschiede (siehe Abbildung 31): So spielen z. B. die Themen der rechtlichen Aspekte zur Sexualität oder das Thema Geschlecht und Geschlechternormen in der Primarstufe (VS) eine nicht so zentrale Rolle beim Einbezug schulexternen Angebote gegenüber der ASO bzw. der Sekundarstufe. Das Thema der menschliche Körper und seine Entwicklung steht dafür in der Primarstufe (VS) stärker im Zentrum. Sexualität und sexuelles Verhalten sowie die Prävention sexueller Gewalt sind Themenbereiche, die am häufigsten in der Allgemeinen Sonderschule (ASO) von Lehrkräften durch schulexterne Angebote bedient werden. Nahezu keine Unterschiede nach Schulform gibt es beim Einsatz von schulexternen Angeboten zum Thema Reproduktion und Schwangerschaft.

Abbildung 30: Themen, bei denen Lehrkräfte auf schulexterne Angebote zurückgreifen



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die schulexterne sexualpädagogische Angebote eingesetzt haben.

Abbildung 31: Themen, bei denen Lehrkräfte auf schulexterne Angebote zurückgreifen, nach Schulform



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die schulexterne sexualpädagogische Angebote eingesetzt haben.

Die Gründe, schulexterne Fachkräfte in der schulischen Sexualpädagogik einzubeziehen, sind für Lehrkräfte vielfältig⁷⁸: In einem sehr hohen Ausmaß stimmen Lehrkräfte den folgenden Aussagen zu (siehe Abbildung 32), unabhängig von der Schulform (siehe Abbildung 33):

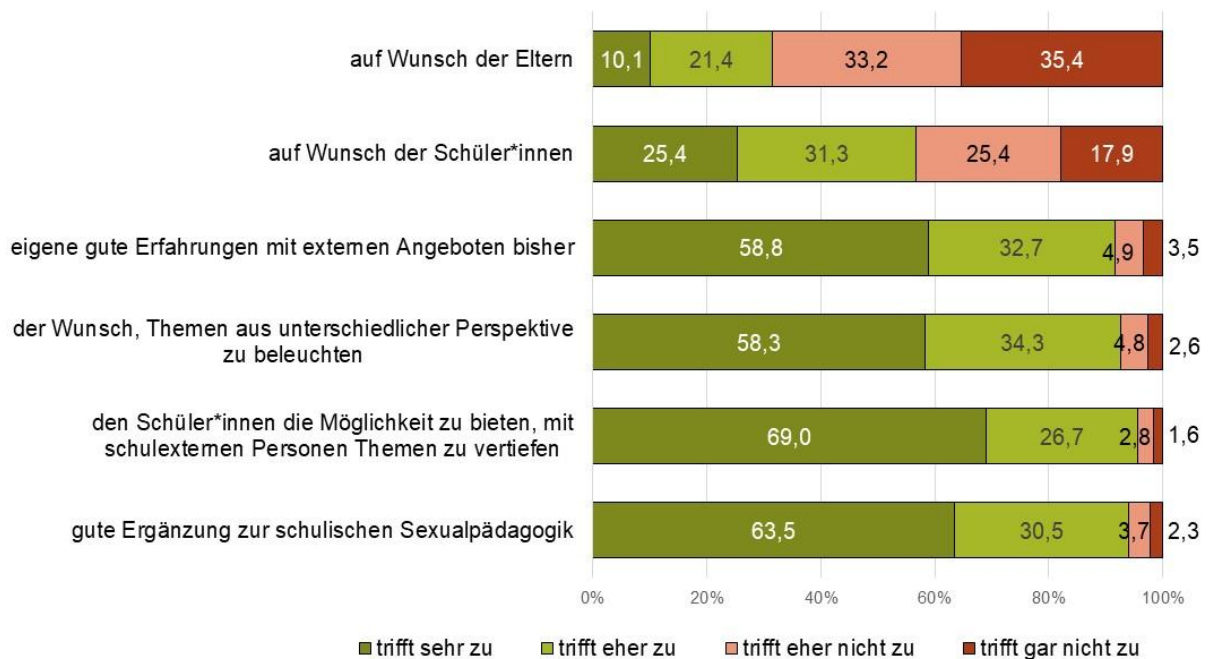
- gute Ergänzung zur schulischen Sexualpädagogik
- Schüler*innen die Möglichkeit zu bieten, mit schulexternen Personen Themen zu vertiefen
- der Wunsch, Themen aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten
- eigene gute Erfahrungen mit externen Angeboten bisher.

Lediglich die Gründe, dass entweder Eltern oder Schüler*innen selbst sich den Einbezug von schulexternen Angeboten gewünscht haben, zeigen deutliche Unterschiede. Der Wunsch der Eltern, sexualpädagogische externe Angebote einzubeziehen, trifft für sieben von zehn Lehrkräften eher nicht bzw. gar nicht zu (68,6 %). Der Wunsch von Schüler*innen trifft eher

⁷⁸ Originalfrage lautete (Frage 504): „Was sind für Sie die ausschlaggebenden Gründe für die Einbeziehung einer schulexternen Institution bzw. Fachkraft in die schulische Sexualpädagogik?“ (sechs Gründe wurden angeboten sowie eine offene Antwortmöglichkeit)

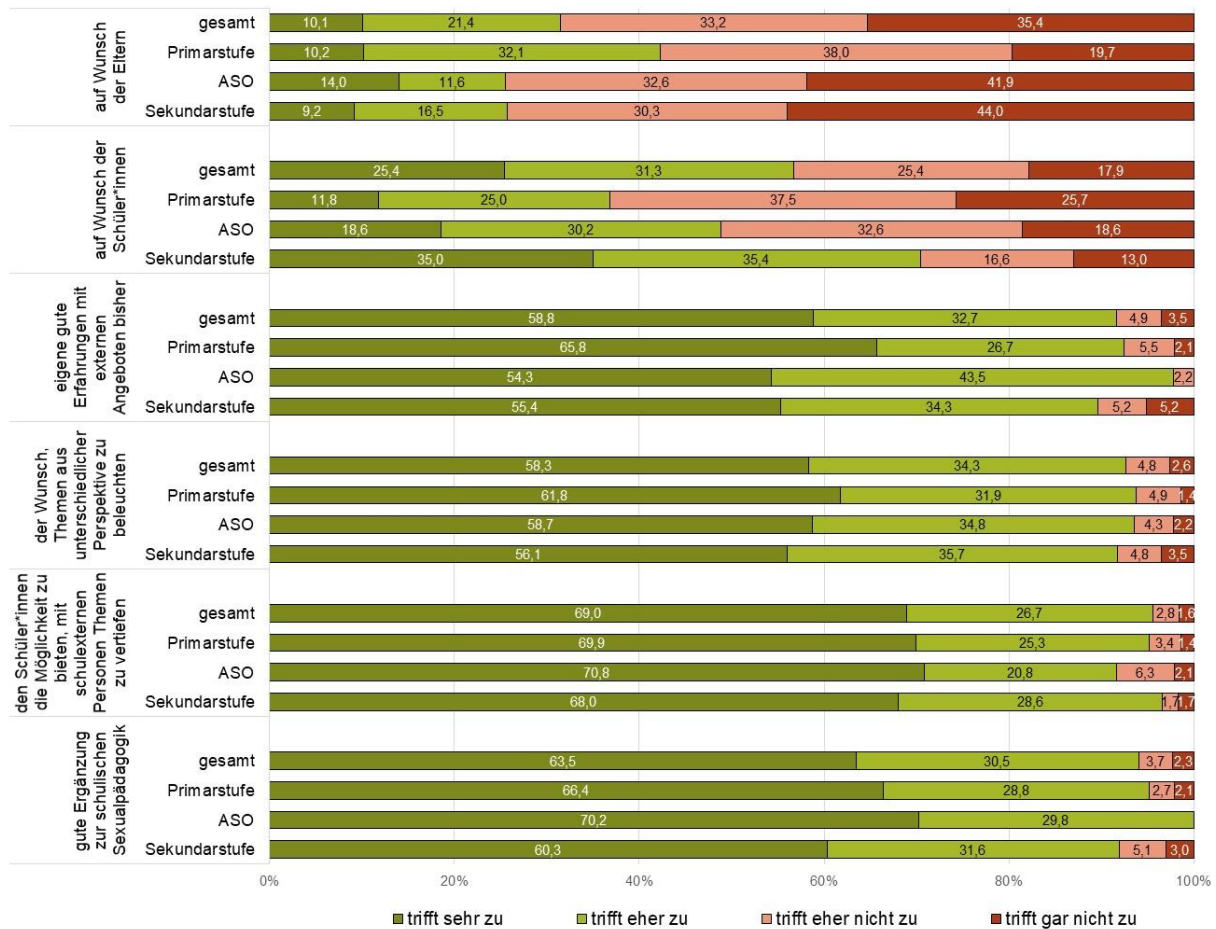
nicht oder gar nicht für vier von zehn Lehrkräften (43,3 %) zu. Bei diesen beiden Gründen für die Einbeziehung schulexterner Angebote zeigen sich deutliche Unterschiede in Bezug auf die Schulform: Für Lehrkräfte im Bereich der Primarstufe (VS) spielt der Wunsch von Eltern zur Einbeziehung schulexterner Personen eine deutlich stärkere Rolle als in der ASO oder der Sekundarstufe. Der Wunsch der Schüler*innen selbst spielt in der Primarstufe für Lehrkräfte eine deutlich geringere Rolle als z. B. in der Sekundarstufe. In der Sekundarstufe verhält es sich genau spiegelverkehrt. Hier spielt der Wunsch der Schüler*innen selbst eine große Rolle beim Einbezug schulexterner Angebote, die Wünsche der Eltern in keinem so großen Ausmaß.

Abbildung 32: Ausschlaggebende Gründe für die Einbeziehung schulexterner Institutionen bzw. Fachkräfte



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die schulexterne sexualpädagogische Angebote eingesetzt haben.

Abbildung 33: Ausschlaggebende Gründe für die Einbeziehung schulexterner Institutionen bzw. Fachkräfte, nach Schulform



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die schulexterne sexualpädagogische Angebote eingesetzt haben.

Im Rahmen einer offenen Antwortkategorie konnten Lehrkräfte weitere ausschlaggebende Gründe angeben, warum sie schulexterne Angebote für die schulische Sexualpädagogik aufgreifen. Nur ein geringer Teil der Lehrkräfte nutzte diese Möglichkeit (acht von 1250 Lehrkräften, N). Primär geht es Lehrkräften darum, Kindern und Jugendlichen eine andere Perspektive auf sexualpädagogische Themen zu eröffnen sowie ihnen die Möglichkeit zu geben, in einem anderen Rahmen anonym ihre Fragen beantwortet zu bekommen und Hilfs- und Unterstützungseinrichtungen kennenzulernen.

*„Anonymität bei der Besprechung teils sehr intimer Bereiche. Es sollte von Lehrer*innen nicht verlangt werden, über Themen zu sprechen, denen sie nicht gewachsen sind – und Sexualpädagogik reduziert sich daher sehr häufig auf die biologischen Grundlagen. Die wichtigen Fragen von Jugendlichen werden dabei meist nicht beantwortet und sollte aufgrund der professionellen Distanz von schulexternen Personen gemacht werden. L/L sollten insofern reflektiert sein, dass sie keine sexistischen Aussagen treffen, dies gilt natürlich für alle Fächer. Die sehr wichtige persönliche Ebene soll und kann aber nicht vom eigenen Lehrer/der eigenen Lehrerin im gleichen Rahmen angesprochen werden, wie es eine externe Person vermag. Zumal die meisten (auch Biologie-)Lehrer*innen nicht das notwendige Know-how und die Sensibilität haben, um Sexualpädagogik zu betreiben. -> natürlich sollten die externen Organisationen/Personen nicht noch schlimmer sein, als es eine Lehrperson sein könnte (siehe Teenstar), aber die Kontrolle obliegt dann im besten Fall wieder einem anderen Gremium (Regierung, Sexualpädagogikplattform etc.).“ (Lehrkraft ID 605, AHS)*

„Da wir in der Klasse eigentlich immer über alles sehr offen gesprochen haben, war es mir wichtig, dass die Kinder auch in einem anderen Rahmen (bei den Workshops mit den Sexualpädagoginnen war ich nicht anwesend und wurde auch nur grob über den Verlauf informiert, z. B. erwähnten die Pädagoginnen im Abschlussgespräch, dass sie den Briefkasten, den sie normalerweise für Fragen einsetzen, nicht verwendeten, weil die Fragen auch so ohne Hemmungen gestellt wurden, Inhaltliches wurde aber nicht weitergegeben) die Möglichkeit haben, dieses Thema mithilfe von ExpertInnen noch einmal anders zu beleuchten.“ (Lehrkraft ID 695, VS)

„Den Schülern Institutionen zeigen, bei denen sie Hilfe finden, und ihnen Ängste und Unsicherheiten bei einer eventuellen Beanspruchung dieser zu nehmen. Thema nicht auf den Lehrer fixieren, Offenheit schaffen, auch mit anderen Personen über sexuelle Themen zu sprechen. Fragen stellen können in einem anonymen Umfeld – ohne Lehrer. Schulfremde Personen bekommen immer wieder mehr Aufmerksamkeit und haben anderen Zugang, so ‚erwischt‘ man mehr Schüler.“ (Lehrkraft ID 1569, VS & HS/MS)

„Kinder sprechen oftmals freier bei Personen, die ihnen nicht in der täglichen Umgebung vertraut sind.“ (Lehrkraft ID 718, VS)

„Schüler reagieren oft sehr gut auf außenstehende Personen; Themen werden kompetent und ohne jegliches Schamgefühl von kompetenten Referenten präsentiert, was mir als Pädagogin vielleicht nicht immer so gut gelingt (z. B. bei Fragen, die der kindlichen Neugier entspringen und Erwachsenen unangenehm sein können).“ (Lehrkraft ID 1677, ASO)

Die Zufriedenheit mit den in Anspruch genommenen schulexternen Angeboten ist äußerst hoch. Wenn Lehrkräfte angegeben haben, schon einmal mit schulexternen Fachkräften oder Institutionen im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik zusammengearbeitet zu haben, wurden sie gebeten, maximal fünf schulexterne sexualpädagogische Angebote konkret zu nennen und in Bezug auf die Zufriedenheit mit der Kooperation zu bewerten⁷⁹. Ein gutes Drittel der Lehrkräfte (36,3 %, N = 454) hat schon einmal mit schulexternen Fachkräften zusammengearbeitet. Von diesen Lehrkräften nutzten nahezu drei Viertel (70,5 %) die Möglichkeit, zumindest ein konkretes Angebot zu nennen und die Kooperation zu bewerten, ein Drittel der Lehrkräfte (33,3 %) nannte und bewertete zwei schulexterne Angebote. Die Möglichkeit, drei, vier bzw. fünf schulexterne Angebote zu nennen und zu bewerten, nutzten Lehrkräfte in einem deutlich geringeren Ausmaß (siehe Tabelle 22). Wie in Tabelle 22 weiter ersichtlich ist, ist die Zufriedenheit der Lehrkräfte mit den eingesetzten schulexternen Angeboten in Bezug auf die Kooperation sehr hoch. Lehrkräfte nannten insgesamt 596 schulexterne Angebote, die sie in Bezug auf die Kooperation bewerteten. Mit acht von zehn (79,4 %) der schulexternen Angebote sind Lehrkräfte „sehr zufrieden“, 16,3 % sind „eher zufrieden“ und 4,3 % der Lehrkräfte sind in Bezug auf die Kooperation mit den eingesetzten schulexternen Angeboten „eher nicht zufrieden“ bzw. „gar nicht zufrieden“ (siehe Tabelle 22 sowie Tabelle 23 mit vertiefenden Informationen zu den am häufigsten eingesetzten schulexternen Angeboten).

⁷⁹ Originalfrage lautete (Frage 505): „Bitte bewerten Sie maximal 5 schulexterne sexualpädagogische Angebote, mit denen Sie in den letzten Jahren zusammengearbeitet haben. Nennen Sie bitte zuerst den Namen des Programmes bzw. des Konzeptes oder die Berufsgruppe der externen Fachkräfte. Danach bewerten Sie diese bitte, wie zufrieden Sie mit der Kooperation waren.“

Tabelle 22: Zufriedenheit mit den konkret genannten Angeboten, die eingesetzt wurden

Absolute Zahlen (N)	sehr zufrieden	eher zufrieden	eher nicht zufrieden	gar nicht zufrieden	Summe (alle Nennungen)	in % (N = 454)
1. Angebot	280	32	6	2	320	70,5
2. Angebot	116	27	6	2	151	33,3
3. Angebot	52	21	5		78	17,2
4. Angebot	17	9	2	1	29	6,4
5. Angebot	8	8	2		18	4,0
Summe	473	97	21	5	596	100
in % (N = 596)	79,4	16,3	3,5	0,8	100	

Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die ein konkretes sexualpädagogische Angebot eingesetzt haben – max. fünf Nennungen konnten pro Lehrkraft gemacht werden. (36,3 % der Lehrkräfte haben auf schulexterne Angebote zurückgegriffen, N 454).

Um alle genannten Angebote und Fachkräfte, die von Lehrkräften im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik zum Einsatz kamen, zu erfassen, erfolgt eine alphabetische Auflistung aller genannten Angebote und Fachkräfte (in der Tabelle 23 wurden nur jene Angebote und Fachkräfte herausgenommen, die häufiger genannt wurden, keine Einzelnennungen):

Abenteuer ICH | Abenteuer Liebe | Achtung Liebe | AIDS-Hilfe | Aktion Leben | Akzente | Amazon | Aranea | Ärzte | Avomed | Baby von Aktion Leben | Beratungslehrer*in | Beratungsstelle | BERTA | Besuch Krankenhaus Geburtshilfe | Bildungsdirektion | Bily | Chillout | Cyberkriminalität | Delfi Zentrum | Die Nein-Tonne | Eigenständig werden | Entbindungsstation, Hebamme | Facharzt*in | Fachstelle für Gewaltprävention – Programm PLUS | Fachstelle NÖ – Sexualpädagogik | FEM | Friedensbüro | First Love | First Love Ambulanz | First Love Mobil | Frauenarzt*in | Frauengesundheitszentrum | Frauenschutzzentrum | Gesundheitsamt | Gewaltprävention | Gewaltschutz/Polizei | Gynäkolog*in | Happy Kids | Haus der Natur Salzburg | Hazissa – Weil ich ein Mädchen bin & Nur für Jungs | Hebamme | Heroes | HOSI | ifs | ISIS | ISP | Jugendhaus | Junge Kirche | Katholische Kirche | Katholische Kirche Yoco | Kids | Kinder- und Jugendanwaltschaft | Kinder- und Jugendhilfe | Kinderschutzzentrum | Kompass | Kontakt & Co | Kriminalpolizei | Lebenshilfe | LGBTQIA | Liebe ist | LKH: Gynäkologische Abteilung | Love Tour Bus | love.li | Lovetalks | Mädchenberatung | Mädchensprechzimmer | Mädchenzentrum | Mafalda | Männerberatung | Männerbüro | Mannsbilder | MfM (ÖGF) | Mein Körper gehört mir | Mein unsichtbarer Gartenzaun | Möwe | Museum für Verhütung & Schwangerschaftsabbruch | Nein-Tonne | NGO Sexualität Jugendliche in anderen Ländern | O.B. macht Schule | Online-Fragestunde mit Lebenslust | Österreichische Gesellschaft für Sexualpädagogik & Jugendbildung | Österreichisches Institut für Sexualpädagogik und Sexualtherapien | Österreichisches Zentrum für Kriminalprävention | outdoor4you | Pep | PIA | Polizei | Power for me | Psycholog*in | Queerconnection | Rainbows | Rat auf Draht | Röxeis – Selbstverteidigung | Safer Internet | Schularzt*in | Schulpsychologie | Schulsozialarbeiter*in | schwanger.li | Selbstlaut | Sexualberatungsstelle des Landes | Sexualpädagog*in | Sicherheit 4 Kids | SOS Kinderdorf | Streetworker*in | Suchprävention NÖ „Ich bin ich. Männer leben anders“ | team senia | Teen Star | Theaterstücke | Themenportal Pubertät | Urolog*in | Veranstalter des Boys’ day an unserer Schule | Verein PIA | Verein Selbstbewusst | Verein SENIA | Verhütungsmuseum | Vivid | Weil ich ein Mädchen bin | Workshop für sensible Bubenarbeit | ZOE.

Von allen Angeboten, die Lehrkräfte nannten, wurde am häufigsten eine Kooperation mit der AIDS-Hilfe, den präventiven Angeboten des Österreichischen Zentrums für Kriminalprävention wie z. B. dem Projekt „Mein Körper gehört mir“, der „Aktion Leben“ sowie First Love Mobil bzw.

Ambulanz genannt. Tabelle 23 gibt einen Überblick über die am häufigsten genannten konkreten schulexternen Angebote, die von Lehrkräften im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik eingesetzt wurden, und wie die Zufriedenheit mit der Kooperation vonseiten der Lehrkräfte bewertet wurde. In der Tabelle wird neben der Bewertung auch die Schulform genannt, in der die Lehrkräfte ausgebildet wurden. Es wurden nur jene schulexternen Institutionen bzw. Fachkräfte in der Tabelle aufgenommen, die mindestens sechs Mal von Lehrkräften konkret genannt und bewertet wurden.

Tabelle 23: Konkrete Programme und schulexterne Fachkräfte, die in der schulischen Sexualerziehung eingesetzt wurden, sowie die Zufriedenheit der Lehrkräfte damit

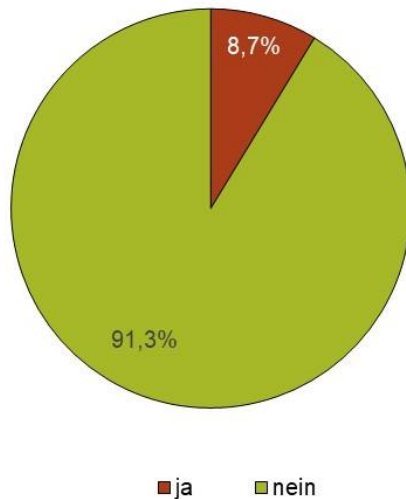
Programm bzw. schulexterne Fachkraft (alphabetisch und zumindest sechs Mal erwähnt)	Anzahl (N)	Schulform, in der Lehrkräfte ausgebildet sind	Zufriedenheit der Lehrkräfte (N)			
			sehr zufrieden	eher zufrieden	eher nicht zufrieden	gar nicht zufrieden
Abenteuer Liebe	15	VS, HS/MS, AHS	15			
Achtung Liebe	15	VS, HS/MS, AHS	13	2		
AIDS-Hilfe	38	VS, HS/MS, ASO, PTS, AHS, BMHS	33	4	1	
Aktion Leben	24	VS, HS/MS, ASO, PTS, AHS, BMHS	19	4	1	
First Love (Ambulanzen & Mobil)	22	VS, HS/MS, ASO, AHS	20	2		
Gynäkolog*in	12	VS, HS/MS, AHS	10	2		
Hebamme	24	VS, ASO	24			
LGBTIQ+ (z. B. HOSI)	7	VS, HS/MS, AHS	5	1	1	
Love Tour Bus	13	VS, HS/MS, AHS	10	1	2	
Mädchen-/Frauenberatung	17	VS, HS/MS, AHS	15	1	1	
Männerberatung	18	HS/MS, AHS	12	3	3	
Mein Körper gehört mir (Kriminalprävention)	35	VS, ASO	33	2		
Museum für Verhütung und Schwangerschaftsabbruch	8	HS/MS, AHS	7	1		
Safer Internet	6	VS, HS/MS	1			
Sexualpädagog*in	19	VS, HS/MS, ASO	17	2		
Teen Star	15	VS, HS/MS, ASO, AHS	12	2		1
Verein Selbstbewusst	16	VS, ASO	16			

Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die ein konkretes sexualpädagogisches Angebot eingesetzt haben. Nur jene Angebote dargestellt, die mindestens sechs Mal genannt wurden.

Wie bereits die hohe Zufriedenheit der Lehrkräfte mit den eingesetzten schulexternen Angeboten im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik vermuten lässt, gibt lediglich ein geringer Teil der Lehrkräfte Probleme bzw. Schwierigkeiten beim Einbezug schulexternen

Angebote an⁸⁰. Knapp ein Zehntel (8,7 %) der Lehrkräfte, die bereits schulexterne Angebote in die schulische Sexualpädagogik involviert hat, spricht von Problemen bzw. Schwierigkeiten.

Abbildung 34: Probleme oder Schwierigkeiten beim Einbezug schulexterner Angebote



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte, die schulexterne sexualpädagogische Angebote eingesetzt haben.

Nahezu alle Lehrkräfte, die angegeben haben, beim Einbezug schulexterner Angebote in die schulische Sexualerziehung Schwierigkeiten bzw. Probleme erlebt zu haben, schilderten diese auch kurz im Rahmen einer offenen Antwortkategorie⁸¹. Allerdings fiel auf, dass Lehrkräfte primär keine Probleme mit dem schulexternen Angebot an und für sich schildern, sondern viel stärker die Probleme mit Eltern in Bezug auf die Behandlung sexualpädagogischer Themen in der Schule (nahezu die Hälfte aller Rückmeldungen diesbezüglich). Eltern war es zum Teil nicht recht, dass die Schule sexualpädagogische Inhalte aufgriff, oder sie hatten auch Schwierigkeiten bei der Einbeziehung bestimmter Vereine.

„Sexualpädagogik ist ein sehr wichtiges Thema und soll kindgerecht und unserer Zeit gerecht dargestellt werden. Manche Eltern haben Schwierigkeiten damit, dass es auch in der Volksschule, speziell in der 4. Klasse, Aufklärung zu diesem Thema gibt. Es gibt immer noch einen kleinen Anteil von Eltern, die restriktiv meinen, dieses Thema hätte in der Schule nichts verloren. Deshalb ist eine Unterstützung von uns Lehrerinnen durch externe, gut ausgebildete und offene, tolerante Fachkräfte wichtig und hilfreich. Ausgeschlossen werden sollte aber eine verengte, intolerante und konservativ einschränkende Sichtweise und Darstellung des Themas durch Personen oder Institutionen, die teilweise mit missionarischem Impetus agieren.“ (Lehrkraft ID 236, ASO)

„Eltern wollten Kinder nicht teilnehmen lassen. Hatte aber nichts mit dem außerschulischen Verein zu tun, die Eltern wollten nicht, dass ihre Kinder mit dem Thema konfrontiert werden.“ (Lehrkraft ID 1526, VS)

„Eltern beschwerten sich, dass ihrer Meinung nach in der Stunde für Volksschüler ungeeignete Inhalte besprochen wurden. War nicht meine Meinung. Für mich war es passend.“ (Lehrkraft ID 697, VS)

⁸⁰ Originalfrage lautete (Frage 506): „Hatten Sie schon einmal Probleme oder Schwierigkeiten, wenn Sie schulexterne Fachkräfte, Programme, Konzepte etc. in der schulischen Sexualpädagogik involviert haben?“

⁸¹ Originalfrage lautete (Frage 506a): „Schildern Sie uns bitte kurz, zu welchen Schwierigkeiten es gekommen ist.“

„Eltern, die negativ gegen Sexualpädagogik eingestellt sind!“ (Lehrkraft ID 416, HS/MS)

„Diametrale Standpunkte der Eltern. Eltern, die das unbedingt wollen, versus Eltern, die das keinesfalls in der Schule behandelt haben wollen.“ (Lehrkraft ID 1325, AHS)

*„Religionslehrer wurde von seinen ‚Vorgesetzten‘ gerügt, dass an unserer Schule Kontakt mit Hosi bzw. Rosalila-P. stattfand, bzw. häufig Elternkritik an Angeboten zum Sexualunterricht ‚es muss wirklich nicht sein ... es gäbe wichtigere Lerninhalte‘ ... und ‚für Workshops mit solchen Inhalten zahlen wir sicher nichts‘ ... ‚die Lehrer*innen sollen lieber lesen und rechnen üben.‘“ (Lehrkraft ID 1042, HS/MS)*

*„Schüler mussten andere Ausdrücke für männliche und weibliche Geschlechtsorgane nennen. Die unter Anleitung erstellte Tabelle wurde in das Heft der Schüler*innen geschrieben. Eltern haben das nicht passend erachtet. Schüler*innen mussten die Geschlechtsorgane mit Knetmasse nachbauen. Ist bei den Eltern auch nicht gut angekommen.“ (Lehrkraft ID 1479, AHS)*

„Eltern fragten nach Dorfpfarrer, war verunsichert.“ (Lehrkraft ID 1460, VS)

„Ein Elternteil bzw. eine für die Betreuung zuständige Person war mit der Einbindung der Organisation nicht einverstanden.“ (Lehrkraft ID 1700, HS/MS)

„Moralvorstellung der Eltern versus offener Umgang mit dem Thema Sexualität.“ (Lehrkraft ID 311, VS)

„Einigen wenigen Eltern war Aufklärung in der Schule nicht recht.“ (Lehrkraft ID 298, AHS)

Allerdings bezogen sich die Probleme und Schwierigkeiten, die Lehrkräfte bei der Einbeziehung schulexterner Angebote äußerten, auch zum Teil auf ein nicht fachliches bzw. unprofessionelles Verhalten der schulexternen Fachkräfte. Vereinzelt sprachen Lehrkräfte von einem inkompetenten, nicht zeitgemäßen und sich nicht auf die Kinder einlassenden Verhalten der Fachkräfte und zum Teil von einer Sprache der Fachkräfte, die als nicht passend erlebt wurde.

„Inkompetenz, übergriffig, nicht zeitgemäß, unfähig, sich auf die Kinder einzulassen.“ (Lehrkraft ID 1041, VS)

„Reduzierten Sexualerziehung auf Sexualpraktiken. Folge waren Beschwerden der Eltern.“ (Lehrkraft ID 749, AHS)

„Zu einseitige Sprache: umgangssprachliche Ausdrücke, Slang, in der Meinung, so besseren Zugang zu den SchülerInnen zu finden, Forderung, dass LehrerInnen nicht dabei sein dürfen, Disziplin.“ (Lehrkraft ID 318, HS/MS)

„[Name von Organisation, anonymisiert], nur Positives für Homosexualität, nicht neutral.“ (Lehrkraft ID 314, HS/MS)

„Fragwürdige Kompetenz der Mitarbeiter, übertrieben saloppe Umgangsart.“ (Lehrkraft ID 1503, HS/MS)

„Wenig Verständnis bei den Sexualtherapeuten für schulische Rahmenbedingungen, Zeitmanagement, Kosten.“ (Lehrkraft ID 84, AHS)

Vereinzelt erlebten Lehrkräfte die Schüler*innen auch als durch das Gehörte irritiert und verunsichert, bzw. eine Lehrkraft erlebte die Arbeit und die Methodik der Fachkräfte als eine Grenzüberschreitung den Schüler*innen gegenüber.

„SchülerInnen sollten zum Thema Gefühle/Wahrnehmung Übungen durchführen. Zum Beispiel Anfassen und Streicheln der Mitschüler; wir haben das Projekt abgebrochen, weil für uns LehrerInnen Grenzen überschritten wurden.“ (Lehrkraft ID 338, HS/MS)

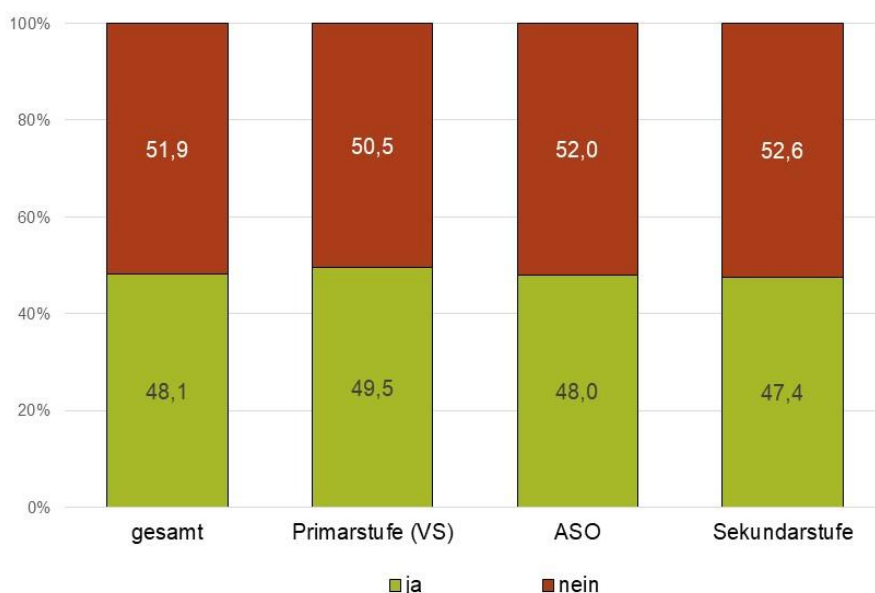
„... die Schüler waren von der Wortwahl einer Referentin, was das Masturbieren betrifft, irritiert (zu direkt).“ (Lehrkraft ID 1541, AHS)

„Kinder waren verunsichert, weil sie zu zweit in einen Bus einsteigen und mit Personen kommunizieren mussten, die sie nicht kannten – manche waren überfordert, weil sexuelle Praktiken und Ausdrücke vorgestellt wurden, die ihnen peinlich waren.“ (Lehrkraft ID 375, HS/MS)

4.2.5 Regelungsbedarf bei der Einbeziehung von schulexternen Fachkräften aus der Sicht von Lehrkräften

In Bezug auf Einbeziehung schulexterner Fachkräfte in die schulische Sexualpädagogik wurden die Lehrkräfte gefragt, ob es aus ihrer Sicht einen (weiteren) Regelungsbedarf gibt, wie und welche schulexterne Fachkräfte in der Schule sexualpädagogisch arbeiten sollen⁸². Jene Lehrkräfte, die mit „Ja“ antworteten, wurden gebeten, im Rahmen einer offenen Antwortmöglichkeit diesen Regelungsbedarf näher zu beschreiben⁸³. Lehrkräfte sind in dieser Frage gespalten, unabhängig von der Schulform, in der sie ausgebildet sind und somit unterrichten: Die Hälfte der Lehrkräfte sieht einen (weiteren) Regelungsbedarf diesbezüglich (48,1 %), die andere Hälfte nicht (51,9 %).

Abbildung 35: Bedarf, die Einbeziehung schulexterner Fachkräfte (weiter) zu regeln, nach Schulform



Quelle: ÖIF Lehrkräftebefragung 2021, alle Lehrkräfte.

Rund ein Drittel (31,7 %, N 186 von 587) jener Lehrkräfte, die einen (weiteren) Regelungsbedarf zur Einbeziehung schulexterner Fachkräfte in der schulischen Sexualpädagogik sehen, nutzte die offene Antwortkategorie, diesen Bedarf näher zu beschreiben. Im Folgenden werden zentrale Aspekte der offenen Antworten der Lehrkräfte zusammengefasst und mit Originalzitaten illustriert. Auch wenn es sich bei der vorliegenden Befragung von Lehrkräften um einen aus sozialwissenschaftlicher Sicht quantitativen methodischen Zugang handelt (Fragebogen mit primär geschlossenen Fragen), werden die Antworten der Lehrkräfte zum Regelungsbedarf, im Rahmen einer offenen Frage erhoben, im Sinne einer qualitativen Logik ausgewertet. Das heißt, es steht nicht deren zahlenmäßige (quantitative) Verteilung im Vordergrund, sondern deren inhaltliche Aspekte, unabhängig davon, wie häufig dieser Aspekt genannt wurde. So soll sichergestellt werden, dass die

⁸² Originalfrage lautete: „Besteht aus Ihrer Sicht ein (weiterer) Regelungsbedarf, wie und welche schulexternen Fachkräfte in der Schule sexualpädagogisch arbeiten sollen?“ – Antwortkategorie: Ja/Nein (Frage 508)

⁸³ Originalfrage lautete: „Haben Sie konkrete Ideen bzw. Wünsche, was stärker geregelt werden sollte und wie?“ (Frage 508a)

gesamte Breite des Themas mit allen diskutierten Aspekten berücksichtigt wird. Für eine grobe Orientierung erfolgen zum Teil Prozentangaben in der Kombination mit den absoluten Zahlen der Stichprobe (N).

Die Rückmeldungen der Lehrkräfte zeigen deutlich, dass der überwiegende Teil der Lehrkräfte den Einsatz schulexterner Fachpersonen in der Sexualpädagogik unterstützt, unabhängig von der Schulform. Lediglich einzelne Lehrkräfte (vier von 186, rund zwei Prozent) sehen den Einsatz schulexterner Fachkräfte bzw. überhaupt das Aufgreifen sexualpädagogischer Themen nicht als Aufgabe der Schule und äußern sich dazu kritisch, darauf wird etwas später näher eingegangen. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der Reformbedarf primär in den Bereichen gesehen wird, dass (1) die Sexualpädagogik in der Schule grundsätzlich stärker verankert und in Bezug auf ihre inhaltliche und zeitliche Ausgestaltung verbessert werden sollte. (2) Definitive Aspekte der Sexualpädagogik, indem Lehrkräfte eine ganzheitlich gedachte Sexualpädagogik fordern und im Sinne einer Comprehensive Sexuality Education (CSE) diese breit definieren. Lehrkräfte sprechen diesbezüglich nicht nur Gruppenangebote im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik, sondern auch die Möglichkeit von Einzelgesprächen als einen weiteren Aspekt der schulischen Sexualpädagogik an. (3) Ein grundsätzliches Bekenntnis zum Einbeziehen schulexterner Fachkräfte in die schulische Sexualpädagogik. Dies sollte in einer regelmäßigen Art und Weise stattfinden. Lehrkräfte führen einige Begründungen an, warum dies aus ihrer Sicht notwendig ist, und sprechen zudem an, dass dies wieder ohne die verpflichtende Anwesenheit von Lehrkräften möglich sein sollte. (4) Weiter sprechen sich Lehrkräfte für klare und eindeutige Regelungen sowie eine Prüfung von Angeboten aus, auf die die Schule zur Umsetzung der Sexualpädagogik zurückgreifen kann. Neben der grundsätzlichen Forderung nach einer klaren Regelung spezifizieren sie konkrete Aspekte, was bei der Einbeziehung schulexterner Fachkräfte berücksichtigt werden sollte, z. B. Angebote erfolgen alters- und entwicklungsgerecht, möglichst wertfrei und ohne ideologische Indoktrination, sollen auf Basis eines schulischen Gesamtkonzeptes erfolgen, welches mit den Lehrkräften abgestimmt ist, und schließlich sollte eine Finanzierung der schulexternen Angebote möglich sein. (5) Wie bereits erwähnt, nutzen einige Lehrkräfte auch die Möglichkeit, in diesem Rahmen kritische Bemerkungen zur Umsetzung sexualpädagogischer Inhalte zu machen: Eine Lehrkraft lehnt dies komplett ab, einige andere schränken es in Bezug auf die zu behandelnden Themen ein und stellen die Frage, ob es nicht nur auf Personen reduziert wird, die dem Kind vertraut sind (Näheres zu den einzelnen Aspekten in den folgenden Ausführungen).

Ad (1): Die positive Beurteilung der schulischen Sexualpädagogik drückt sich zum einen dadurch aus, dass ein Teil der Lehrkräfte sich grundsätzlich dafür aussprechen, dass das Thema Sexualität „mehr Raum in der Schule haben“ muss. Sexualpädagogische Themen sollten „in jeder Schulstufe altersgemäß durchgeführt werden“. Lehrkräfte sprechen sich auch für einen Ausbau der Stunden aus, die für Sexualpädagogik zur Verfügung stehen, und einzelne regen auch ein eigenes Freifach dazu an. Aus Sicht einiger Lehrkräfte sollte Sexualpädagogik an der Schule für alle Schüler*innen verpflichtend sein. Mit dem grundsätzlichen Ausbau der schulischen Sexualerziehung thematisieren Lehrkräfte auch die Notwendigkeit, Eltern zu informieren, dass Sexualpädagogik Teil der schulischen Bildung ist, bereits auch in der Volksschule. In Bezug auf die Elterninformation wird eine Unterstützung seitens des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) gewünscht.

„Das Bundesministerium/Bildungsdirektion sollte Informationen bzgl. Sexualunterricht an die Eltern weiterleiten und zu verstehen geben, dass dies im Unterricht auch in der Volksschule vorgesehen ist. Kinder sollten bereits im Kindergarten und von der eigenen Familie über Sexualität – dem Reifestand des Kindes entsprechend – aufgeklärt werden. Das Problem ist, dass Kinder mit 9 bis 10 Jahren teilweise noch keine Information über Sexualität erhalten haben und Eltern die Lehrer mit Vorwürfen konfrontieren, dass es für ihr Kind zu früh sei, über Sexualität zu sprechen. Kinder schnappen jedoch von ihren Altersgenossen Wörter und Gesten auf, sind damit aber überfordert. Als Lehrerin dann die Problematik bei jungen Kindern aufzugreifen stellt oftmals eine Überforderung dar. Ab welchem Alter sollte über Sexualität unterrichtet werden? In der VS ist Aufklärungsunterricht erst ab der 4. Klasse vorgesehen. Für manche Kinder zu früh (da noch keine Vorerfahrung) für manche zu spät, da sie schon mit vielerlei Inhalten (durch Internet, ältere Geschwister, Freunde), die sie jedoch nicht richtig einordnen können, konfrontiert werden. Sexualität sollte ab der 1. Klasse im LP der VS verankert sein. Die Eltern müssten daher schon ab der 1. Klasse über diesen Umstand informiert werden. Literatur zum Thema sollte bei diesen Treffen aufgelegt werden. Die Lehrer sollten durch den Lehrplan abgesichert sein!“ (Lehrkraft ID 1229, VS)

„Dieses Thema sollte in jeder Schulstufe altersgemäß durchgeführt werden, sehr wichtig sind immer wieder kleine Einheiten, je nach Wunsch und Bedarf! Besonders in den Unterstufen Trennung: Mädchen-Knaben (einfühlsame Gespräche, Interneteinfluss-Pornografie, Missbrauch!!!) Die Jugendlichen sehen viel, glauben viel zu wissen, aber in Wirklichkeit ist der eigene Körper ein unbekanntes Wesen!“ (Lehrkraft ID 1230, HS/MS)

„Das Thema müsste mehr Raum in jeder Schule haben! Ich denke, dass das Thema Sexualität als selbstverständlich hingenommen wird und es deshalb oft ein Tabuthema in der Schule ist!“ (Lehrkraft ID 1076, VS & HS/MS)

„Es sollten allgemein mehr Stunden für Sexualpädagogik an der Schule angeboten werden – in eigenen Kursen, z. B. als Freifach.“ (Lehrkraft ID, AHS)

„Sexualerziehung und Aufklärung sollte für ALLE SchülerInnen VERPFLICHTEND und stärker im Unterrichtskonzept verankert sein. Viele SchülerInnen bekommen aus dem Elternhaus Maulkörbe oder verzerrte Wahrnehmungen mit und da würde ich mir eine PFLICHT zur Aufklärung wünschen. Natürlich nur im Wohle des Kindes.“ (Lehrkraft ID 282, ASO)

„Verpflichtend in den Lehrplan mit 1 Wochenstunde sollte Sexualpädagogik eingeführt werden.“ (Lehrkraft ID 885, HS/MS)

„Konkrete Forderungen diesbezüglich, die im Lehrplan der jeweiligen Fächer verankert werden, damit dann auch tatsächlich mit sexualpädagogischen Inhalten gearbeitet wird.“ (Lehrkraft ID 917, VS & HS/MS)

„Im Lehrplan Biologie und Umweltkunde der Unterstufe sollte das Thema nicht nur in der 1. und 4. Klasse behandelt werden, sondern auch in der 2. und 3.“ (Lehrkraft ID 1171, HS/MS)

„Dass es verpflichtend werden soll, dass alle Lehrkräfte Sexualpädagogik als Thema haben, vor allem mit den neuen Medien. Die Kinder und Jugendlichen haben Zugriff auf viele Inhalte im Internet und kaum jemand nimmt sich diesem Thema an.“ (Lehrkraft ID 1542, VS & ASO)

„Dass Sexualpädagogik ein verpflichtendes Thema im Unterricht ist und Lehrer/innen, die Scheu davor haben, von Fachkräften kostenlos unterstützt werden.“ (Lehrkraft ID 224, VS & ASO)

Ad (2): Ein Teil der Lehrkräfte thematisiert auch den Begriff der Sexualpädagogik an und für sich. Sie betonen z. B., dass in der Sexualpädagogik eine ganzheitliche Sicht auf das Thema Sexualität vorherrschen muss, bei dem „Körper UND Seele“ angesprochen werden. Es ist zu wenig, „nur Techniken und Facts zu vermitteln, es braucht eine ganzheitliche Einbettung und den Aufbau einer positiven Einstellung zur eigenen Sexualität“. In der Sexualpädagogik sollte das „Kind in seiner persönlichen Entwicklung“ im Zentrum stehen und z. B. „der Umgang mit

und die Wahrnehmung von Gefühlen im ganzen Schuljahr immer wieder“ aufgegriffen werden (ID 1678, VS). Eine Lehrkraft spricht auch eine thematische Umformulierung des Themas an und diese breit zu fassen. Diese Rückmeldungen decken sich mit unterschiedlichen internationalen Ansätzen und Diskussionen. So zeigt die Definition der Comprehensive Sexuality Education klar, dass die Sexualpädagogik sehr weit gefasst und definiert ist und nicht nur den engen Bereich des Körpers und der Genitalität abdeckt (siehe Kapitel 2.2). Auch die Anregung einer Umbenennung des Bereiches spiegelt sich in internationalen Entwicklungen. So spricht das Vereinigte Königreich von England schon seit Langem von einer *Relationship and Sex Education* (siehe Kapitel 3.1.3). Auch in anderen Ländern zeigt sich, dass schulische Sexualpädagogik anders benannt wird, z. B. Life Skill Education, Family Life Education, sex and relationship education (siehe Überblick in Ketting & Ivanova 2018).

„Grundsätzlich finden Kinder im Alter von 10 – 14 Jahren es oft als peinlich und unangenehm, wenn sie ‚frontal‘ mit einem Sexualpädagogen konfrontiert werden. Zunächst würde ich in der thematischen Formulierung das Feld breiter setzen bzw. einen anderen Überbegriff verwenden. Ich weiß, dass es außerschulische Angebote zum Thema gibt, da wurde aber bereits vor Jahren meine Initiative, einen Sexualpädagogen einzuladen, als nicht erwünscht oder nötig gesehen.“ (Lehrkraft ID 1360, HS/MS)

„Sexualität soll ganzheitlich gelehrt werden: Körper UND Seele.“ (Lehrkraft ID 267, AHS)

„Aus meiner Sicht ist es zu wenig, nur Techniken und Facts zu vermitteln, es braucht eine ganzheitliche Einbettung und den Aufbau einer positiven Einstellung zur eigenen Sexualität (Leben als Mädchen oder Bub). Der Wert des Aufbaus einer gesunden Familie sollte stärker in den Vordergrund gestellt werden – davon lebt die ganze Gesellschaft.“ (Lehrkraft ID 1054, VS & HS/MS)

„Das Kind in seiner persönlichen Entwicklung! Der Umgang mit und die Wahrnehmung von Gefühlen im ganzen Schuljahr immer wieder aufgreifen, die Schüler in ihrer Selbstwahrnehmung bestärken! Einen Lehrer/eine Lehrerin vom Lehrkörper zum/r sexualpädagogischen Experten/in ausbilden. Wichtig wäre, dass Buben immer wieder einmal von einem Mann begleitet werden, Mädchen von einer Frau.“ (Lehrkraft ID 1678, VS)

In den Rückmeldungen, in denen Lehrkräfte auch definitorische Aspekte der schulischen Sexualpädagogik ansprechen, betonen einzelne Lehrkräfte auch, dass sexualpädagogische Angebote in der Schule nicht nur Gruppenangebote umfassen, sondern auch einen Einzelkontakt ermöglichen sollten. Schüler*innen sollte es im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik ermöglicht werden, mit schulexternen Fachkräften in diesem Bereich persönliche Einzelgespräche zu führen. Lehrkräfte thematisieren hier einen weiteren Tätigkeitsbereich sexualpädagogischer Arbeit, der häufig in der Diskussion um Gruppenangebote außer Acht gelassen wird, in der praktischen Unterstützung von Kindern und Jugendlichen sowie Lehrkräften aber durchaus eine Rolle spielt.

„Sexualität ist ein sehr intimes Thema. Daher ist es für Schüler/innen oft schwer, mit Lehrkräften bzw. im Klassenverband darüber zu reden. Oft ist es vielleicht gar nicht so sehr die Lehrperson, sondern sind es eher die Mitschüler, derentwegen man nicht offen über dieses Thema spricht. Daher sollte es die Möglichkeit geben, persönliche Gespräche zu führen bzw. sich an Fachkräfte persönlich wenden zu können. In einer HTL, in der es auch kein Fach ‚Biologie‘ gibt, ist es noch um einiges schwerer, dieses Thema aufzugreifen.“ (Lehrkraft ID 1097, AHS)

„Ich denke, dass der Rahmen der Beratung ganz klar abgesteckt werden muss, welche Kinder teilnehmen können, ob Buben und Mädchen getrennt teilnehmen dürfen, und es sollte danach immer die Möglichkeit geben, dass Kinder, die eine Einzelberatung brauchen, diese auch von Fachpersonal bekommen können. Also, es wäre schön, wenn dies als Option im Angebot dabei

wäre. *Mir ist es schon passiert, dass ein Kind nach so einem Angebot zu mir kam, weil spezielle Fragen aufgetreten sind und ich mir dann erst Hilfe suchen musste.*“ (Lehrkraft ID 1552, ASO)

Ad (3) Andererseits wird die grundsätzlich positive Sicht und das Bekenntnis von Lehrkräften zur schulischen Sexualpädagogik und dem Einbezug von schulexternen Personen darin deutlich, dass Lehrkräfte in ihren Rückmeldungen zum Verbesserungsbedarf fordern, dass schulexterne Personen und Angebote regelmäßig in die schulische Sexualpädagogik eingebunden werden und es z. B. regelmäßige Projekte dazu gibt, sozusagen als „Pflichtprogramm“. Die Vorschläge reichen hier von mindestens einmal im Jahr bis hin zu halbjährlich oder sogar öfter und in Form von ganzen Projektwochen (z. B. sechs Mal pro Jahr) – unabhängig der Schulform, in der Lehrkräfte unterrichten, also bereits auch in der Volksschule.

„Experten zum Thema sollten fix vorgesehen sein, um bei der Aufklärungsarbeit, besonders im Bereich pornografische Inhalte, Internet u. Ä. und vor allem auch Senden und Erhalten von privaten sexuellen Bildern und dergleichen, zu unterstützen/diese zu leisten.“ (Lehrkraft ID 594, AHS)

„Externe Fachkräfte sollten insbesondere in der Sekundarstufe Kinder über Verhütung, Krankheiten und Gefahren im Internet aufklären. Es wäre allgemein gut, wenn ab Schuleintritt eine externe Fachkraft beispielsweise 2 – 6 x im Jahr in jede Klasse kommt und altersgemäß die Themen bearbeitet.“ (Lehrkraft ID 617, VS)

„Der Besuch von Expertinnen oder Experten zum Thema Sexualität sollte für alle Schülerinnen und Schüler zumindest 2-mal in den 4 Jahren Volksschule ein fixer Bestandteil sein (beispielsweise in Klasse 3 und 4).“ (Lehrkraft ID 719, VS)

*„Ab der 3.Klasse sollte jährlich ein Workshop stattfinden, an dem die Klasse teilnimmt. Dabei sollte ein Fachmann und eine Fachfrau an die Schule kommen. Es ist etwas anderes, wenn nicht der/die Klassenlehrer*in die Sexualerziehung übernimmt.“* (Lehrkraft ID 1178, VS)

„Mindestens einmal im Jahr sollte aus meiner Sicht die Möglichkeit bestehen, externe Experten in die Schule einzuladen. Für 4. Klassen eventuell zweimal im halbjährlichen Abstand.“ (Lehrkraft ID 202, VS)

„Sexualworkshops Pflichtprogramm 3. und 4. Klasse! Zuerst Sexualität, dann Beziehung.“ (Lehrkraft ID 84, AHS)

„Ein Fachpersonal für jede Klasse, das einmal im Jahr kommt und eine ganze Woche lang mit der Klasse gemeinsam an diesem Thema arbeitet. Als Lehrkraft ist es oft schwer, dieses Thema mit den Kindern zu erarbeiten. So hat man den nötigen Abstand und kann sich davon quasi ‚distanzieren‘ und diesen Bereich einen Profi machen lassen. Oft passt es sehr gut meiner Meinung nach, wenn es sich dabei um einen Mann handelt, der dieses Thema mit den Kindern macht. Die Kinder haben viele Fragen in der vierten Klasse. Vielleicht teilt man Burschen und Mädchen in dieser Woche in Gruppen und man hat sogar zwei spezielle Fachkräfte dafür (Mann und Frau).“ (Lehrkraft ID 571, VS)

„Grundsätzlich die Verpflichtung, externe Angebote ab der 7. Schulstufe in Anspruch zu nehmen, Aufklärung im Kollegium, welche Werte in Hinblick auf Sexualität und Lebensform vermittelt werden. Verpflichtende Teilnahme von Eltern, mit Übersetzung, und SchülerInnen, getrennt. Vorab Information, wie Sexualität, das Recht auf den eigenen Körper und damit verbundene Vorurteile in der Schule, Gesellschaft vermittelt werden.“ (Lehrkraft ID 880, AHS)

„Verpflichtendes Angebot in der 4. Klasse Unterstufe – Workshop zum Thema körperliche und sexuelle Entwicklung; Geschlechternormen – Diversität; Prävention sex. Gewalt.“ (Lehrkraft ID 1689, AHS)

„Es hat sich bei uns die ‚LOVE TALK‘-Woche in der 8. Schulstufe (teilweise schon am Ende der 7. Schulstufe) als TOP-WOCHE herauskristallisiert. Es sollte aber nicht von Biologielehrern (nur, weil sie geprüft sind) abgehalten werden, welche keine Offenheit zu diesem Thema haben.“ (Lehrkraft ID 1720, HS/MS)

Aus den Rückmeldungen der Lehrkräfte lassen sich unterschiedliche Begründungen ableiten, warum diese den grundsätzlichen Einsatz von schulexternen Fachkräften bei diesem Thema befürworten: (1) Schüler*innen können sich bei schulexternen Fachkräften freier und besser ausdrücken und sexualpädagogische Themen offener mit externen Fachkräften besprechen als mit Lehrkräften. (2) Häufig fehlt in der Schule der Austausch zu Themen der Sexualität. (3) Zum Teil lassen Lehrkräfte biologische Inhalte in Bezug auf die Sexualität zugunsten anderer Lehrinhalte weg. (4) Sexualpädagogische Themen werden in Schulbüchern zum Teil nicht aufgegriffen (z. B. in Lehrbüchern für das Fach Deutsch zur Bearbeitung unterschiedlicher Textsorten werden bestimmte Themen total ausgeklammert, z. B. Homosexualität, Pornografie). (5) Kinder und Jugendliche erhalten durch den Einbezug schulexternen Fachkräfte andere Perspektiven und Sichtweisen. (6) Schulexterne Fachkräfte stellen eine Unterstützung bei spezifischen Themen dar, wie z. B. Prävention sexueller Gewalt, Pornografie, Internet. (7) Lehrkräfte verfügen zum Teil nicht über die entsprechende Schulung zu den spezifischen Themen und haben mehr „Scheu“, das Thema anzusprechen, als schulexterne Fachkräfte.

„Die nicht-biologischen Aspekte der Sexualität sollten besser mit einer externen Person besprochen werden, da sich die SuS da freier ausdrücken können und man sich vielleicht gegenüber dem/der BiologielehrerIn nicht auf gleiche Weise öffnen kann bzw. Fragen stellen kann. Eine Person, die die SuS nicht beurteilt und am besten eine psychologische Ausbildung hat, wäre hier notwendig. Außerdem werden die emotionalen Aspekte der Sexualität zurzeit von vielen BiologielehrerInnen einfach weggelassen oder als unwichtig abgetan, da man ja möglichst viel Kompetenzbereiche für die mündliche Matura abdecken will und ständig unter starkem Zeitdruck unterrichtet. Dieser fehlende Austausch über Sexualität wird die bestehende Scham in der Gesellschaft aber nicht reduzieren.“ (Lehrkraft ID 1538, AHS)

„Heranziehen externer Kräfte in Form von Sozialarbeiter:innen, Selbstverteidigungscoaches oder Psychotherapeuten/-therapeutinnen für Workshops, Frage&Antwort-Stunden, Vorträge, Übungseinheiten. Lehrpersonen sind darin oft nicht genug geschult – zudem ist bei externen Kräften anzunehmenderweise die Scheu, diese Themen anzusprechen, geringer als mit der eigenen Lehrperson.“ (Lehrkraft ID 1549, AHS)

„Besuche von schulexternen Fachkräften der Sexualpädagogik in der Schule sollten weiterhin erlaubt sein/bleiben und es sollte auch möglich sein, diese einzuladen. Dieses Thema wird teilweise kontrovers diskutiert. Ich finde es sehr wichtig, auch wirklich ausgebildete Fachkräfte einladen zu dürfen, damit die SchülerInnen wichtige Aspekte auch von anderer Seite kennenlernen und neues Wissen erfahren dürfen, und dies nicht allein von der zuständigen Lehrperson vermittelt wird. Gerade diese Thematik ist sehr wichtig und erfordert zugleich sehr viel Sensibilität.“ (Lehrkraft ID 89, HS/MS)

„Man sollte vonseiten der Bildungsdirektion Kontaktdaten von Sexualpädagogen/-experten an die Lehrkräfte herantragen. Man sollte im Vorfeld gemeinsam mit den externen Beratern einen pädagogisch-didaktischen Rahmen ausarbeiten. Man sollte einen Minimalkonsens in der Kollegenschaft ausarbeiten, wie mit welchen Inhalten (Pornografie, Anschauungsmaterialien ...) umgegangen wird. Weitere Anmerkung: Leider wird das Thema Sexualität, semipornografische Werbung, Homosexualität u. a. in den D-Lehrbüchern beim Erarbeiten der unterschiedlichen Textsorten als thematischer Aufhänger total ausgeklammert. Lehrbücher (für Deutsch) und Matura-Aufgabenstellungen (Zentralmatura) meiden dieses Thema ganz offensichtlich.“ (Lehrkraft ID 190, VS)

„Heranziehen externer Kräfte in Form von Sozialarbeiter/-innen, Selbstverteidigungscoaches oder Psychotherapeuten/-therapeutinnen für Workshops, Frage&Antwort-Stunden, Vorträge, Übungseinheiten. Lehrpersonen sind darin oft nicht genug geschult – zudem ist bei externen Kräften anzunehmenderweise die Scheu, diese Themen anzusprechen, geringer als mit der eigenen Lehrperson.“ (Lehrkraft ID, AHS)

Ein Teil der Lehrkräfte thematisiert als Reformbedarf auch, dass die sexualpädagogische Arbeit an der Schule beim Einbezug von schulexternen Fachkräften auch wieder ohne die Anwesenheit der Lehrkräfte stattfinden kann. Aus Sicht der Lehrkräfte fühlen sich sowohl Schüler*innen als auch Lehrkräfte selbst wohler, wenn sie bei schulexternen Angeboten der Sexualpädagogik nicht anwesend sind. Wie bereits erwähnt, ist eine zentrale Begründung für die Einbindung von schulexternen Fachkräften, dass Schüler*innen bei diesen freier und offener sprechen und sich mit den entsprechenden Themen auseinandersetzen können und besser „aus sich herausgehen“ können. Die Anwesenheit der Lehrkräfte während der Durchführung der sexualpädagogischen Angebote könnte diese Offenheit beeinträchtigen.

*„Ich organisiere heuer erstmals ein Workshop mit Sexualpädagog*innen für meine 1. Klasse. An sich besteht bei uns der Wunsch – vermutlich, weil das auch gesetzlich so geregelt ist –, dass eine Lehrperson immer im Raum anwesend sein sollte, wenn die SuS mit externen ‚Vortragenden‘ arbeiten. Ich finde das nicht nötig und auch nicht wünschenswert, da sich sowohl sie SuS als auch ich mich als Lehrperson dabei nicht wohlfühle. Da müsste es meiner Meinung nach im Gesetz geändert werden.“ (Lehrkraft ID 192, AHS)*

„Es sollte die Möglichkeit geben, externe Experten einzuladen und dabei als Lehrkraft den Raum zu verlassen. Es ist wichtig, dass hier ein sicherer Raum geschaffen wird, weg von der beurteilenden Lehrperson!“ (Lehrkraft ID 333, AHS)

„Externe Fachkräfte sollten auch ohne Aufsicht der Lehrpersonen mit den SuS arbeiten können. Dann würden sich die SuS eventuell wohler fühlen und Themen freier ansprechen und sich öffnen. Natürlich muss man diesen externen Personen dann besonders vertrauen können ...“ (Lehrkraft ID 344, AHS)

„Die Workshops zu Sexualität sollten wieder ohne Lehrkräfte stattfinden. SuS können nicht aus sich herausgehen, wenn die LK anwesend ist, die sie sonst auch haben. Gleichzeitig sollte darauf geachtet werden, religiöse Fundamentalisten nicht an Schulen zu lassen (ich nehme hier die katholische Kirche nicht aus), die den Kindern Werte vermitteln, die sie in ihrer Sexualität eher einschränken als stärken (z. B. Homosexualität ist unnatürlich, Sex nur als Fortpflanzung etc.). Hier wünsche ich mir eine bessere, unabhängige Qualitätskontrolle.“ (Lehrkraft ID 134, AHS)

Ad (4): Die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte macht in den offenen Antworten zu einem (weiteren) Regelungsbedarf sehr deutlich, dass sie sich eine Prüfung der Angebote sowie klare und eindeutige Regelungen bzw. Vorschläge wünschen, auf welche von schulexternen Fachkräften bzw. Angeboten von den Schulen zurückgegriffen werden kann. Diese Empfehlungen, als Qualitätssicherung, sollten von offizieller Stelle (z. B. BMBFW, Bildungsdirektionen) erfolgen und Lehrkräften zur Verfügung gestellt werden. In Bezug auf die Form, wie dieses zur Verfügung gestellt wird, nennen Lehrkräfte unterschiedliche Begrifflichkeiten: Ein Teil der Lehrkräfte spricht von einer „*Liste von Einrichtungen, die gute Arbeit leisten*“ (ID 318, HS/MS), da es „*in der Vergangenheit etliche Unklarheiten*“ (ID 601, VS) gab. Andere Lehrkräfte sprechen von einer „*Art Gütesiegel, um die Qualität zu sichern*“ (ID 338, HS/MS), oder einer „*fachspezifischen Überprüfung*“ (ID 1118, ohne Angabe). Eine Lehrkraft spricht von einer „*offiziellen Bescheinigung der Vortragenden, ähnlich der*

Dienstmarke der Polizei“ (ID 1032, HS/MS). Diese Empfehlungen sollten so gestaltet sein, dass aus diesen z. B. an die Altersgruppe der Kinder und Jugendlichen für das jeweilige Angebot gedacht ist oder ersichtlich ist, an welche Zielgruppe (z. B. Schüler*innen, Eltern, Lehrkräfte) sie sich richten.

„Konkrete Liste der geprüften und ‚zugelassenen‘ Institutionen.“ (Lehrkraft ID 383, AHS)

„Qualitätskriterien wie z. B. ein Gütesiegel vom Bundesministerium/den Bildungsdirektionen für Vereine, die sich der Sexualerziehung widmen und deren Programme erprobt und besonders für den Unterricht geeignet sind.“ (Lehrkraft 439, HS/MS)

„Es wäre hilfreich, wenn es eine Liste von Experten geben würde, die man bedenkenlos in die Schule einladen könnte für zum Beispiel Vorträge für Eltern, Arbeit mit den Kindern, Fortbildung für Lehrer etc. ... Es ist doch ein heikles Thema und was ich in den Medien schon teilweise gehört habe, sind da nicht immer Experten am Werk.“ (Lehrkraft ID 516, VS)

„Gesetzlich eindeutige Regelung, welche Institutionen und vor allem Vereine an den Schulen eingebunden werden dürfen.“ (Lehrkraft ID 62, AHS)

„Eine Plattform mit einer Auflistung von professionellen AnbieterInnen wäre hilfreich, damit man als Lehrperson weiß, welche Personen oder Vereine kompetent sind.“ (Lehrkraft ID 1751, VS)

„Mehr Infos bezüglich diesem Thema bzw. wen ich einladen kann. Eventuell schilfs zu diesem Thema.“ (Lehrkraft ID 168, AHS)

„Erstellen einer Liste mit Einrichtungen, die gute Arbeit leisten. Evaluierungen.“ (Lehrkraft ID 318, HS/MS)

„Liste mit Institutionen, die auf eine gewisse Altersgruppe abgestimmt sind.“ (Lehrkraft ID 1539)

„Die pädagogische Ausbildung und der ‚Hintergrund‘ bzw. die Dachfirma der Organisation muss bei diesem heiklen Thema überprüft werden, damit die Kinder sachliche Information und keine Färbung in eine bestimmte Richtung erhalten.“ (Lehrkraft ID 334, VS)

„Ausschließlich mit Institutionen zusammenarbeiten, die vorher eingehend auf ihre inhaltliche und methodische Kompetenz geprüft werden!“ (Lehrkraft ID 336, AHS)

„Die Institutionen, die an die Schulen kommen dürfen, sollen vom Bundesministerium akkreditiert sein.“ (Lehrkraft ID 382, VS & HS/MS)

„Es sollte vorab von einer externen Stelle überprüft werden, welche Inhalte den Schüler:innen vermittelt werden. Weiters sollte das Material den Lehrer:innen rechtzeitig zur Ansicht zur Verfügung gestellt werden.“ (Lehrkraft 471, ASO)

„Zertifizierung von Institutionen durch die Schulbehörde.“ (Lehrkraft ID 498, AHS)

„Lehrkraft wählt aus einem Pool qualifizierter (d. h. durch die Bildungsdirektion oder Ministerium zertifizierter) Angebote aus.“ (Lehrkraft ID 1134, AHS)

„Ich fände eine Liste gut, aus der man auswählen kann, welche externen Experten in die Schule eingeladen werden dürfen. In der Vergangenheit gab es etliche Unklarheiten.“ (Lehrkraft ID 601, VS)

Lehrkräfte geben in ihren offenen Rückmeldungen auch eine ganze Reihe von konkreten Anregungen, wie die Angebote genutzt werden sollten bzw. worauf bei der Überprüfung schulexterner Fachkräfte bzw. Angebote geachtet werden sollte. Als primäre Einzelnennungen wurden folgende Aspekte genannt:

- Lehrkräfte und vor allem Klassenlehrkräfte sollten eingebunden sein.
- Die Lehrinhalte der schulexternen Fachkräfte und Angebote müssen bekannt und mit den Lehrkräften abgestimmt sein.
- Es sollte sich um ausgebildete Fachkräfte handeln.
- Lehrkräfte sollten ein Kustodiat (finanzielle Entschädigung) erhalten.
- Eine Lehrkraft sollte speziell für diesen Bereich in der Schule ausgebildet sein.
- Lehrkräfte sollten die Wahl haben, welche Fachkräfte an die Schule kommen.
- Abstimmung mit den Eltern bzw. deren Einbindung
- kind- und altersgerecht
- Recht der Kinder auf Sexualpädagogik, unabhängig des religiösen Bekenntnisses
- intensivere Grundausbildung der Lehrkräfte zu sexualpädagogischen Themen.

„Erstens wäre eine Aufklärung der Lehrpersonen über die bereits bestehenden Angebote wichtig. Vernetzung unter den Lehrpersonen ist immer ein wichtiger Punkt. So könnte es beispielsweise ein Kustodiat speziell für die Sexualpädagogik geben. Ich persönlich finde, dass die SchülerInnen von dem starken Vertrauen zu mir profitieren. Es gibt keine Tabuthemen. Dadurch bin ich sehr froh, mit ihnen den Weg in die Pubertät beschreiten zu können. Wichtig wäre ein Grundstock an Gratis-Hygieneprodukten an jeder Schule, auch der Volksschule.“ (Lehrkraft ID 833, VS)

„Abstimmen mit den Erziehungsberechtigten, falls schulfremde Experten in den Unterricht kommen, müssen diese im Vorfeld die ‚Stundenplanung-Inhalt-Ziele‘ genauestens mit den Lehrenden abgesprochen werden.“ (Lehrkraft ID 555, VS)

„Miteinbindung der Lehrer statt Ausgrenzung.“ (Lehrkraft ID 314, HS/MS)

„Intensivere Grundausbildung in der PH oder Regelung, dass qualifizierte (!) Personen als Experten an einen Standort kommen müssen, Recht der Kinder aller Religionsgemeinschaften auf sexualpädagogischen Unterricht.“ (Lehrkraft ID 603, VS)

„Das Thema noch mehr in Zusammenarbeit mit dem Elternhaus und externen Fachkräften bearbeiten (Arzt, Psychologen, Sexualberater ...)“ (Lehrkraft ID 1723, HS/MS)

Am stärksten wird in den Rückmeldungen, als eine konkrete Bedingung für die Einbindung schulexternen Fachkräfte bzw. Angebote, eine möglichst wertfreie und wertneutrale sowie fachlich und wissenschaftlich fundierte Vermittlung sexualpädagogischer Inhalte thematisiert, bei der die *„Diversität großgeschrieben werden muss“*. Die Lehrkräfte beziehen sich hier primär auf die Vermeidung einer religiösen Indoktrination. *„Die Programme sollten wissenschaftlich fundiert sein und nicht religiös motiviert“* (Lehrkraft ID 1000, ASO). Eine Lehrkraft spricht Indoktrination aus einer anderen Richtung an und spricht von *„Objektivität und keine Sexualisierung“* (ID 1665, VS). *„Das Themenfeld sollte nicht von missionarisch veranlagten Personen instrumentalisiert“* (ID 236, ASO) werden.

„Religiöse Gruppen oder stark ideologisch geleitete Vereine sollen nicht in Schulen kommen dürfen.“ (Lehrkraft ID 1383, AHS)

„Darauf achten, dass die Referenten/Organisationen tatsächlich wertfrei und unparteiisch sind.“ (Lehrkraft ID 1075, AHS).

„Wie bereits gesagt, müssten strenge Regeln für Personen und Institutionen, die dieses Thema aufgreifen, gelten. Ansonsten wird das Themenfeld von missionarisch veranlagten Personen instrumentalisiert. Es sollten Institutionen der öffentlichen Hand, die einschlägige Erfahrungen haben, bevorzugt werden, wie z. B. Kinderschutzzentren, Beratungsstellen ...“ (Lehrkraft ID 236, ASO)

„Diversität muss großgeschrieben werden und die Religion darf dabei keine Rolle spielen.“ (Lehrkraft ID 1313, AHS)

„Es gab vor einiger Zeit Wirbel um externe Trainer/innen im Zusammenhang mit dem Sexkoffer/Aufklärung. Regelung ja bitte, dahingehend, dass wirklich gut ausgebildete, fachlich kompetente, pädagogisch geschulte, aber auch weltoffene Menschen an die Schulen gehen dürfen (die also nicht nur in eine Richtung argumentieren – ein Beispiel: christliche Sichtweise zu Schwangerschaftsabbruch und Verhütung).“ (Lehrkraft ID 196, AHS)

„'Neutrale' Ausbildung – nicht von kirchlichen Institutionen, da diese meinen Frauen- und Männerbild/rollen der heutigen Zeit noch immer nicht gerecht werden. Die Expert*innen sollten eine fundierte Ausbildung (mehr als nur ein Schnellsiedekurs) für die jeweilige Schulform/Altersgruppe vorweisen können und die Themen anschaulich präsentieren können. Schüler*innen sollten im Unterricht aktiv mitarbeiten können.“ (Lehrkraft ID 1225, VS)

„Die Workshops zu Sexualität sollten wieder ohne Lehrkräfte stattfinden. SuS können nicht aus sich herausgehen, wenn die LK anwesend ist, die sie sonst auch haben. Gleichzeitig sollte darauf geachtet werden, religiöse Fundamentalisten nicht an Schulen zu lassen (ich nehme hier die katholische Kirche nicht aus), die den Kindern Werte vermitteln, die sie in ihrer Sexualität eher einschränken als stärken (z. B. Homosexualität ist unnatürlich, Sex nur als Fortpflanzung etc.). Hier wünsche ich mir eine bessere, unabhängige Qualitätskontrolle.“ (Lehrkraft ID 134, AHS)

„Externe Experten sollen darauf geprüft sein, dass die vermittelten Inhalte weder religiös noch in irgendeiner Weise diskriminierend/einschränkend sind.“ (Lehrkraft ID 531, AHS & BMHS)

Häufiger sprechen Lehrkräfte auch die Vernetzung aller Lehrkräfte sowie ein schulisches Gesamtkonzept im Bereich der Sexualpädagogik an. Das Konzept sollte darauf eingehen, auf „welche Weise sexualpädagogische Themen in verschiedenen Fächern angesprochen werden“ (ID 1320, AHS) und einen „Minimalkonsens“ innerhalb des Kollegiums darstellen.

„Es bräuchte ein schulinternes Gesamtkonzept, das darauf eingeht, auf welche Weise sexualpädagogische Themen in verschiedenen Fächern angesprochen werden können. Da das in meiner Ausbildung nicht wirklich Thema war und ich auch nicht Biologie unterrichtete, fehlt das Fachwissen. Natürlich wird in der Klasse über Familienkonstellationen und Sexualität gesprochen und mit Zeitungsartikeln diskutiert. Das liegt aber – wie bei vielen Themen – sehr stark im Ermessen und der Motivation der Lehrperson.“ (Lehrkraft ID 1320, AHS)

„Man sollte einen Minimalkonsens in der Kollegenschaft ausarbeiten, wie mit welchen Inhalten (Pornografie, Anschauungsmaterialien ...) umgegangen wird.“ (Lehrkraft ID 190, VS)

Lehrkräfte nutzen die Chance der offenen Rückmeldung zu einem (weiteren) Regelungsbedarf auch, um Themen bzw. Inhalte zu nennen, die aus ihrer Sicht stärker durch die schulische Sexualpädagogik aufgegriffen werden müssen. In der Breite der angesprochenen Themen spiegelt sich die Breite der als Comprehensive Sexuality Education (CSE) verstandenen Sexualpädagogik wider. Lehrkräfte beziehen sich zum einen auf das Lernen eines kritischen Umgangs, den „Aufbau einer positiven Einstellung zur eigenen Sexualität“ (ID 1054, VS & HS/MS) und eine kritische Auseinandersetzung und nennen konkrete Themen, u. a. (alphabetische Nennung): Diversität, geschlechterspezifische Aspekte, Geschlechtsrollen,

interkulturelle Aspekte der Sexualität, Internet und Sexualität, LGBTIQA+, Partnerschaft, Pornografie, Prävention und (sexuelle) Gewalt, Gefühle, Sexualität und Medien, Sexualität und Religion, Sexualität und Behinderung, Vielfalt sexueller Verhaltensweisen.

*„Ich würde mir wünschen, dass den Schüler*innen ein kritischerer Umgang in Bezug auf sozial- und digitale Medien beigebracht wird. Ich würde mir wünschen, dass Schüler und vor allem Schülerinnen mehr Selbstreflexion in Bezug auf alle neuen Medien, Sexualität und sich selbst lernen würden. Ich merke immer wieder in meinem Unterricht, dass Schüler*innen teilweise schon sehr früh Kontakt mit sexuellen Inhalten übers Netz haben und damit meist überfordert sind. Erwachsene und auch Lehrer geben ihnen leider keine oder nur ungenügende Antworten auf dem Umgang damit. Das ist sehr schade! Vor allem den jungen Mädchen würde ich wünschen, dass sie in gleichgeschlechtlichen Gruppen reflektieren und auch laut nachdenken dürfen und sich nicht irgendwelchen medial auferlegten Frauen- und Sexualbildern unterwerfen müssen oder wollten (weil sie meinen, sie müssen).“ (Lehrkraft ID 172, Ausbildung von Lehrkräften)*

*„Ich denke, die Gewaltprävention gerade auch in der Arbeit mit Buben und jungen Männern kommt viel zu kurz. Hier sollte es verpflichtende Workshops, am besten auch mit externen Expert*innen, geben.“ (Lehrkraft ID 155, AHS)*

„Dieses Thema sollte in jeder Schulstufe altersgemäß durchgeführt werden, sehr wichtig sind immer wieder kleine Einheiten, je nach Wunsch und Bedarf! Besonders in den Unterstufen Trennung: Mädchen-Knaben (einfühlsame Gespräche, Interneteinfluss-Pornografie, Missbrauch!!!) Die Jugendlichen sehen viel, glauben viel zu wissen, aber in Wirklichkeit ist der eigene Körper ein unbekanntes Wesen!“ (Lehrkraft ID 1230, HS/MS)

„Ich würde mir viel mehr Angebot und Material zum Thema Consent, Sexismus, Geschlechterrollen und LGBTQI+-Themen wünschen.“ (Lehrkraft ID 545, VS)

„Thema Pornografie (wie sollen die Jugendlichen damit umgehen), Frauenbild allgemein, Emanzipation, verschiedene Beziehungsmodelle (single, unverheiratet, Patchwork usw.), eventuell Beziehungen, verbunden mit sozialen Medien (Tinder usw.) und die Auswirkungen auf das reale Offline-Leben.“ (Lehrkraft ID 828, HS/MS)

„An der BAfEP: klare Unterrichtseinheiten zum Thema Sexualität, vertiefende Aufklärung zum Thema Sexualität und Medien, Vermittlung nicht bloß biologischen Wissens, sondern Vermittlung positiver Einstellung zur Sexualität und Vielfalt sexueller Verhaltensweisen, Missbrauchsprophylaxe.“ (Lehrkraft ID 1027, SOB)

In Bezug auf die Einbindung schulexterner Angebote sprechen die Lehrkräfte schließlich auch die Finanzierung dieser an. Lehrkräfte stehen vor dem Problem, dass einerseits „für Eltern offiziell keine zusätzlichen Kosten anfallen“ (ID 769, VS) sollten. Andererseits sind „kostenlose Programme vollständig ausgebucht“ (ID 1039, VS). Auch im Sinne einer Qualitätssicherung sollte es der Schule ermöglicht werden, auch auf kostenpflichtige Programme zurückgreifen zu können.

„Wir dürfen uns keine kostenpflichtigen Fachkräfte für dieses sehr wichtige Thema in die Schule holen. Eine Änderung dieser landesweiten Verordnung wäre gut.“ (Lehrkraft ID 768, VS)

„Finanzielle Unterstützung von Stadt/Land/Staat – wie soll Qualität gewährleistet werden, wenn sie nicht gefördert wird? Ich arbeite in X [Bundesland anonymisiert] – eine Wüste hinsichtlich sexualpädagogischer Vereine im Vergleich zur Steiermark (langjährige Erfahrung) oder Wien. Warum sollte sich auch jemand in X [Bundesland anonymisiert] darum kümmern, wenn es keine finanzielle Unterstützung gibt und die allgemeine Haltung zu Sexualität noch immer viel zu verschlossen ist.“ (Lehrkraft ID 605, AHS)

„Kostenlose Programme sind vollständig ausgebucht, die Möglichkeiten, daran teilzunehmen, sind also sehr gering. Die übrigen Programme kosten in der Regel meist 20 – 30 Euro pro Kind, damit sind NIE alle Eltern der Klasse einverstanden, somit kam eine Zusammenarbeit bisher nie

zustande. Regelungen fehlen bezüglich Kosten, wer trägt die Kosten? Außerdem gab es z. B. vor ein paar Jahren den Hinweis, die Organisation ‚TeenStar‘ nicht mehr zu buchen, da diese zu konservativ ist. Woher weiß ich, welche Organisation gut und passend ist? Ein offizieller Ratgeber/eine Broschüre des Ministeriums z. B. wäre hilfreich.“ (Lehrkraft ID 1039, VS)

„Frage der Finanzierung – für die Eltern sollten offiziell keine zusätzlichen Kosten anfallen.“ (Lehrkraft ID 1557, HS/MS)

Ad (5): Wie bereits einleitend erwähnt, nutzen einzelne Lehrkräfte auch die Möglichkeit, im Rahmen der offenen Antwortkategorie zum Regelungsbedarf kritische Bemerkungen zur schulischen Sexualpädagogik zu machen (vier von 186 Lehrkräften, die eine Antwort im Rahmen der offenen Frage gaben). Eine einzige Lehrkraft spricht sich dezidiert gegen die Umsetzung sexualpädagogischer Themen aus, da dies ein rein privates Thema ist:

„Sexualität ist PRIVAT! Wie Religion. Ob sich der Staat da zu weit einmischen soll, ist HÖCHST FRAGLICH! FIXE REGELN sind sicher KONTRAPRODUKTIV und ABZULEHNEN! Auf jeden Menschen MUSS INDIVIDUELL eingegangen werden!!! Das sollte SEXUALTHERAPEUTEN ja wohl der Hausverstand sagen! Also: Hilfe anbieten, ja; Regeln einführen: ABZULEHNEN (Stellen Sie sich nur den riesigen Verwaltungsapparat dahinter vor und die sinnlos vergeudeten Steuergelder!!!)“ (Lehrkraft ID 1215, ASO)

Andere kritische Bemerkungen machen Einschränkungen in der Hinsicht, dass z. B. Themen wie sexuelle Praktiken in der Volksschule im Rahmen der Sexualpädagogik keinen Platz haben sollten. Oder sind zurückhaltend, vor allem bei jüngeren Kindern, ob schulfremde Personen hier geeignet sind oder es nicht besser in den Händen von vertrauten Bezugspersonen des Kindes aufgehoben ist, wie z. B. Eltern oder Klassenlehrkräften.

„Mit Ausnahme weit definierter Bereiche wie Körper, Partnerschaft, Beziehung, Gesundheit etc. sollten an Volksschulen sexualpädagogische Inhalte im engeren Sinne (Verhütungsmethoden, sexuelle Praktiken etc.) grundsätzlich untersagt sein. Das wäre erstens für den deutlich überwiegenden Großteil der Schulkinder verfrüht und zweitens fände so ein ‚aufklärer‘ Unterricht gerade in der Volksschule in einer zu engen Intimität mit den (in dieser Schulart von Grund auf gerade eben sehr nahestehenden) Lehrpersonen statt. (... und von wo auch immer aus dem Hut gezauberte, außerschulische ‚Experten‘ geht die Sexualität unter-elfjähriger Kinder und deren sexuelle Entwicklung schon überhaupt nichts an).“ (Lehrkraft ID 253, VS)

„Ich denke, die Hauptaufgabe vor allem in der Volksschule beim Thema Aufklärung liegt bei Personen, die dem Kind vertraut sind. Eltern/Erziehungsberechtigte usw. Danach sollte die Klassenlehrerin mit den Kindern arbeiten. Von externen Fachkräften halte ich persönlich deshalb nicht so viel, da es ein sehr intimes Thema ist und Kinder diese Themen mit Vertrauenspersonen besprechen sollten.“ (Lehrkraft ID 357, VS)

„Konservativen, womöglich von der Kirche entsandten Gruppierungen sollte der Zugang nicht erlaubt sein. Grundsätzlich halte ich Sexualerziehung durch Lehrkräfte deutlich geeigneter als durch externe Gruppen.“ (Lehrkraft ID 638, AHS)

„Ich denke, dass sexualpädagogische Themen nicht in jedem Unterrichtsfach Platz haben und auch nicht mit Nachdruck in jedem Fach eingebaut werden sollten. Auch das könnte die Schüler überfordern. Es sollte jedoch in einigen Fächern (von der Schule koordiniert und inhaltlich abgestimmt) thematisiert werden.“ (Lehrkraft ID 674, VS & HS/MS)

4.3 Interviews mit Fachkräften aus der sexualpädagogischen Praxis

Zur Reflexion der Grundideen des vorgeschlagenen Konzeptes zu den qualitätssichernden Maßnahmen zur Einbeziehung schulexterner Fachkräfte in der schulischen Sexualerziehung war die Durchführung einer Fokusgruppe vorgesehen. Im Rahmen der Fokusgruppe sollten die vorgeschlagenen qualitätssichernden Maßnahmen für die Einbindung schulexterner Fachkräfte in der schulischen Sexualerziehung vorgestellt und diskutiert werden, um das vorgeschlagene Konzept nötigenfalls zu modifizieren. Damit sollte sichergestellt werden, dass im Rahmen des Konzeptes möglichst keine zentralen Aspekte aus der praktischen Umsetzung aus Sicht der Expert*innen vergessen wurden. Angesichts der SARS-CoV-2-Pandemie wurde von der Durchführung einer Fokusgruppe allerdings Abstand genommen und stattdessen wurden Einzelgespräche mit folgenden Vertreter*innen, primär aus der sexualpädagogischen Fachpraxis, geführt:

Stefanie Rappersberger (Plattform sexuelle Bildung)⁸⁴

Stephan Hloch (Österreichische Gesellschaft für Familienplanung, ÖGF)⁸⁵

Ingrid Lackner (Abenteuer Liebe, katholische Kirche Steiermark⁸⁶ und Leiterin der Stabsstelle für Prävention gegen Missbrauch und Gewalt der Diözese Graz-Seckau⁸⁷)

Uwe Simon (Universität Graz, Fachdidaktikzentrum für Biologie, Schwerpunkt Sexualpädagogik)

Wolfgang Kostenwein (Österreichisches Institut für Sexualpädagogik und Sexualtherapie)⁸⁸

Bettina Weidinger (Österreichisches Institut für Sexualpädagogik und Sexualtherapie)

In den Gesprächen wurde zum einen eine hohe Zustimmung und Akzeptanz des vorgeschlagenen Konzeptes deutlich. Die Unterteilung in eine „große Lösung“ (Begutachtung von Vereinen, Institutionen und Organisationen, auch als Akkreditierung in der Diskussion bezeichnet) und eine „kleine Lösung“ (Selbsteintragung von einzelnen Fachkräften) wird grundsätzlich als praxisnah erlebt. Andererseits wurden kritische bzw. weiterführende Anregungen zum Konzept durch die interviewten Expert*innen gemacht, die zur Modifikation des Konzeptes genutzt wurden. Grundsätzlich trägt die Auseinandersetzung mit der schulischen Sexualpädagogik, auch angeregt durch die Diskussion des vorliegenden Konzeptes sowie dessen konkrete Umsetzung, zu einer Sensibilisierung im Bereich der Sexualpädagogik in der Schule, aber auch im gesamten sexualpädagogischen Feld bei.

Zusammenfassend werden im Folgenden zentrale Aspekte dargestellt, die zum einen einzelne qualitätssichernde Maßnahmen (z. B. webbasierter Expert*innen-Pool, schulisches sexualpädagogisches Konzept) oder auch zentrale Themen im Zusammenhang mit dem

⁸⁴ Website: <https://sexuellebildung.at/> [Zugriff: 16.03.2021]

⁸⁵ Website: <https://oegf.at/> [Zugriff: 16.03.2021]

⁸⁶ Website: <https://www.abenteuer-liebe.at/> [Zugriff: 16.03.2021]

⁸⁷ Website: [https://www.katholische-kirche-steiermark.at/goto/instvisitenkarte/9149/Stabsstelle f r Pr vention gegen Missbrauch und Gewalt](https://www.katholische-kirche-steiermark.at/goto/instvisitenkarte/9149/Stabsstelle_f_r_Pr_vention_gegen_Missbrauch_und_Gewalt) [Zugriff: 30.03.2021]

⁸⁸ Website: <https://sexualpaedagogik.at/> [Zugriff 25.03.2021]

vorliegenden Konzept (z. B. Verständnis sexualpädagogischer Angebote, Situation schulexterner sexualpädagogischer Fachkräfte) betreffen:

(1): Durch das vorgeschlagene Konzept wird die Verantwortlichkeit der Schule im Bereich der Sexualpädagogik grundsätzlich gestärkt und betont. Dies wird besonders deutlich durch das (zu entwickelnde) schulische Konzept zur Sexualpädagogik sowie die sich zum Teil daraus ergebende begründete Entscheidung zur Einbindung schulexterner sexualpädagogischer Angebote bzw. Fachkräfte.

- ✓ Die Erstellung eines schulischen Konzeptes zur Sexualpädagogik stellt eine gute Möglichkeit dar, in der Schule einen Teamprozess zu starten und einen Kommittenten der Schule zur Sexualpädagogik zu begründen.
- ✓ Die Erstellung eines Konzeptes in diesem Bereich könnte von der Schule auch als Chance genutzt werden, andere Bereiche oder Themen zu regeln bzw. in das Konzept aufzunehmen, z. B. Schutzkonzept für Kinder und Jugendliche, soziale Regeln in der Schule.
- ✓ Expert*innen betonen in diesem Zusammenhang, dass schulexterne Fachkräfte Schulen eine Begleitung und Unterstützung bei der Erstellung sexualpädagogischer Konzepte anbieten können. Sexualpädagogische Fachkräfte verfügen über reichhaltige Erfahrungen und Wissen und könnten Schulen in diesem Prozess gut unterstützen.
- ✓ Allerdings setzt die gemeinsame Erarbeitung eines schulischen Konzeptes auch eine gute (interdisziplinäre) Zusammenarbeit unter Kolleg*innen der jeweiligen Schule voraus – wovon nicht immer ausgegangen werden kann.

(2): In Bezug auf das Verständnis sexualpädagogischer schulexterner Angebote betonen Expert*innen, dass sich diese grundsätzlich nicht alleine auf das Angebot von Workshops oder Projekten reduzieren lassen. Sexualpädagogisches Arbeiten versteht sich als ein grundsätzliches pädagogisches Arbeitsprinzip mit Kindern und Jugendlichen, welches in unterschiedlichen Bereichen und aus unterschiedlichen Anlässen in der Schulung Unterstützung durch schulexterne Fachkräfte erfahren kann. Expert*innen sprechen hier z. B. die sexualpädagogische Begleitung von Lehrkräften, Eltern und/oder Schüler*innen an. Im schulischen Alltag kann es zu einem Verhalten von Kindern und Schüler*innen kommen, das eine längerfristige Begleitung des Kindes bzw. auch der Lehrkräfte sowie Eltern in der jeweiligen Situation erforderlich macht. Aspekte wie diese lassen sich ebenfalls unter den vielfältigen sexualpädagogischen Angeboten fassen und können durch das vorliegende Konzept ebenfalls adressiert werden.

(3): Die Schaffung eines webbasierten Expert*innen-Pools wird als sinnvoll und zielführend betrachtet und stellt eine Serviceleistung für alle Beteiligten dar:

- Für Lehrkräfte ist es eine praktische und hilfreiche Serviceleistung und geeignet, die Compliance der Lehrkräfte in der Umsetzung der schulischen Sexualpädagogik zu erhöhen.
- Für schulexterne Fachkräfte, Vereine und Institutionen stellt der Pool ebenfalls eine Serviceleistung dar, im Sinne einer Bewerbung ihrer spezifischen Angebote.

- Expert*innen geben die Anregung, bei Vereinen, Organisationen und Institutionen bei der Eintragung im Expert*innen-Pool ersichtlich zu machen, ob diese einen Antrag auf Begutachtung gestellt haben, bevor sie als empfohlen eingetragen werden.

Etwas kritisch beurteilen Expert*innen, inwieweit Vereine, Organisationen und Institutionen sowie einzelne Fachkräfte ihre Angebote explizit als sexualpädagogische Angebote bezeichnen und betrachten und sich daher evtl. nicht in den Pool eintragen lassen. Auch kritisch angemerkt wird, dass vor allem der Aufwand der Selbsteintragung von einzelnen Fachkräften auch eine Hürde darstellen könnte.

(4): Die Möglichkeit, dass die unterschiedlichen Akteure Feedback geben können, wird grundsätzlich positiv bewertet. Allerdings geben Expert*innen zu bedenken, dass Feedback nicht überbewertet werden sollte bzw. einzelnes, negatives Feedback nicht zu vorschnellen und nachhaltigen Konsequenzen führen sollte, wie z. B. der Streichung aus dem Expert*innen-Pool. Feedback stellt für die befragten Expert*innen immer eine Momentaufnahme dar, die einem Bias unterliegen kann, u. a. weil ...

- ✓ Menschen unterschiedlich gern und umfassend Feedback geben bzw. auch können.
- ✓ Feedback beeinflussbar und steuerbar ist (z. B. durch die methodische Platzierung des Feedbacks, die Person, die das Feedback einholt und wann).
- ✓ Sexualpädagogisches Arbeiten mit seinen vielfältigen Inhalten kann unangenehm werden und wenn es unangenehm ist, kann das Feedback auch dementsprechend negativ oder kritisch ausfallen.
- ✓ Feedback u. a. auch immer wieder von besorgten Eltern gegeben wird, die eine eher grundsätzlich ablehnende Haltung gegenüber der schulischen Sexualpädagogik haben.

Werden diese Aspekte berücksichtigt und führt ein punktuell gegebenes, negatives Feedback zu keinen vorschnellen und weitreichenden Konsequenzen, stellt es einen guten Aspekt der Qualitätssicherung dar. Zudem stellt ein gegebenes Feedback immer eine gute Möglichkeit dar, mit allen Akteuren ins Gespräch zu kommen und deren Sichtweise und Rückmeldung einzuholen und genauer nachzuprüfen. Negatives Feedback sollte auch an die einzelnen Fachkräfte bzw. Vereine rückgemeldet werden, um diesen die Möglichkeit zu geben, darauf zu reagieren.

Expert*innen sprechen in Bezug auf das Einholen von Feedback der Schüler*innen einen weiteren Aspekt an, der berücksichtigt werden sollte: Das Feedback durch Lehrkräfte sollte nicht an die Anwesenheit der Lehrkräfte während der Durchführung des schulexternen Angebotes gebunden sein. Viele sexualpädagogische Konzepte bauen bewusst aus pädagogischen Überlegungen auf einem Setting auf, das ohne die Anwesenheit von Lehrkräften stattfindet. Kindern und Jugendlichen soll somit ein offener Rahmen und Raum geschaffen werden, indem es ihnen leichter fällt, über unangenehme, tabuisierte etc. Fragen und Themen zu sprechen. Um der Schule Sicherheit in Bezug auf z. B. neue schulexterne Angebote bzw. Fachkräfte zu geben, wäre z. B. eine Möglichkeit, dass zu Beginn des schulexternen Angebotes die Lehrkraft für eine gewisse Zeit mit anwesend ist und nach einer gewissen Zeit die Schüler*innen mit den schulexternen Fachkräften alleine lässt. Somit hätten Lehrkräfte die Möglichkeit, einen konkreten Eindruck über das jeweilige Angebot zu bekommen, und könnten im Rahmen der Nachbearbeitung sowie des eingeholten Feedbacks von Schüler*innen diesen Eindruck vertiefen.

Die Einbindung der Bildungsdirektionen bzw. der Clearingstellen in den einzelnen Bundesländern zum Management des Feedbacks stellt eine gute Möglichkeit dar. Zum einen kennen sie die sexualpädagogische Landschaft im Bundesland und zum anderen kennen sie auch die Einschätzung bzw. die Einstellung unterschiedlicher Vereine, Organisationen bzw. Einzelpersonen zur schulischen Sexualpädagogik. Die konkrete Einbindung der Clearingstellen scheint zurzeit in den Bundesländern unterschiedlich ausgestaltet zu sein. Durch die Umsetzung des vorliegenden Konzeptes könnte die Kooperation der Schulen mit den Clearingstellen gestärkt und unterstützt werden. Die Kommunikation dabei sollte aus Sicht der befragten Expert*innen in beide Richtungen erfolgen – also von der Schule zur den Clearingstellen sowie umgekehrt.

(5): Ein Akkreditierungsrat (in den vorliegenden weiteren Ausführungen als wissenschaftliches Board bezeichnet) stellt für Expert*innen ein machtvolleres Gremium dar. Aus Sicht der Expert*innen ist es wünschenswert, dass das Gremium bewusst fachlich und nicht politisch bzw. ideologisch besetzt wird, da die fachliche Beurteilung der sexualpädagogischen Angebote im Vordergrund steht. Die Beurteilung der sexualpädagogischen Angebote sollte auf Basis einer wissenschaftlichen Evidenz erfolgen und nicht politisch und/oder ideologisch motiviert sein, daher ist bei einer Besetzung des Akkreditierungsrates bei Mitgliedern, die z. B. eine starke ideologische Prägung besitzen, Vorsicht geboten. Dass eine Akkreditierung regelmäßig überprüft werden soll, wird von den Expert*innen ebenfalls befürwortet.

(6): In Bezug auf die Errichtung einer Geschäftsstelle halten Expert*innen fest, dass diese ein zentraler Punkt ist. Nur mit einer personell und fachlich gut ausgestatteten Stelle ist das Gesamtkonzept realisierbar.

(7): Im Sinne der Professionalisierung der Sexualpädagogik und als einen weiteren Aspekt in der Qualitätssicherung der schulischen Sexualpädagogik regen Expert*innen auch die Akkreditierung sexualpädagogischer Ausbildungen an. Somit kann u. a. sichergestellt werden, dass schulexterne Fachkräfte über eine vergleichbare sexualpädagogische Ausbildung verfügen und auch andere Formen der Qualitätssicherung, z. B. regelmäßige Fortbildungen und Supervisionen, eingehalten werden. Zum Teil sehen Expert*innen den Einsatz von Fachkräften, die über keine sexualpädagogische Ausbildung verfügen, kritisch. Zum Teil können durch diese Inhalte vermittelt werden, die aus sexualpädagogischer Sicht infrage zu stellen sind. Eine grundsätzliche sexualpädagogische Ausbildung aller Fachkräfte, die im Rahmen der schulischen Sexualerziehung eingesetzt werden, wäre mittelfristig anzustreben.

(8): Expert*innen verweisen in den Gesprächen auch besonders auf die Situation schulexterner Fachkräfte, die bei allen Bemühungen der Qualitätssicherung berücksichtigt werden muss. Viele schulexterne Fachkräfte investieren viel private Zeit und Engagement, die nur bedingt finanziell entlohnt werden. Durch den weiteren Ausbau von strukturellen und formalen Anforderungen erhöht sich der Aufwand, sexualpädagogisch tätig zu werden (z. B. Fort- und Weiterbildung, sexualpädagogische Zusatzausbildung der Mitarbeiter*innen bei Vereinen, Institutionen). Auch wenn diese Form der Qualitätssicherung prinzipiell für gut und wichtig erachtet wird, fordern Expert*innen parallel zu den qualitätssichernden Maßnahmen, dass schulexterne Fachkräfte für die Tätigkeiten im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik finanziell abgesichert werden. Auch eine aktuelle britische Studie hält diesbezüglich fest, dass für die Einbeziehung schulexterner Fachkräfte die Haupthürden in der Zeit sowie den Finanzen liegen. Autor*innen der Studie betonen, dass es neben dem üblichen Schulbudget eine adäquate Finanzierung für die Einbeziehung schulexterner Fachkräfte in der schulischen

Sexualerziehung benötigt (Brook & Open University 2020). Aus Sicht der Expert*innen ist es nötig, Strukturen aufzubauen, wie diese qualifizierte Arbeit an österreichischen Schulen finanziell gefördert wird, und sie sprechen in diesem Zusammenhang unterschiedliche Aspekte an:

- Die Förderung von einzelnen Institutionen, Projekten, Vereinen etc. wird der Vielfältigkeit der schulexternen Angebote für die schulische Sexualerziehung nicht gerecht.
- Schulen sollten autonom über finanzielle Mittel verfügen, mit denen sie sexualpädagogische Angebote für die schulische Sexualerziehung in Anspruch nehmen können.
- Im Rahmen eines schulischen Konzeptes zur Sexualerziehung könnten auch die finanziellen Strukturen zur Einbeziehung schulexterner Fachkräfte geregelt sein.

(9): Sexualpädagogische Inhalte müssen in den unterschiedlichen Curricula und Ausbildungen von Lehrkräften sowie anderen Fachkräften, z. B. Psycholog*innen, Ärzt*innen, (Elementar-)Pädagog*innen, stärker verankert werden.

(10): Die Clearingstellen bzw. Bildungsdirektionen sind in den Bundesländern für die Kooperation mit schulexternen Angeboten zuständig, daher ist eine enge Kooperation mit den Clearingstellen sowie Bildungsdirektionen sinnvoll. In der Praxis scheint dies je nach Bundesland unterschiedlich etabliert zu sein. So ist es z. B. in der Steiermark verpflichtend, dass der Einsatz schulexterner Angebote der Sexualpädagogik jeweils von der Clearingstelle genehmigt werden muss⁸⁹. Die Bildungsdirektionen bzw. die Clearingstellen verfügen bereits über Wissen und Erfahrungen mit den sexualpädagogischen Angeboten im Bundesland, welches für die vorgeschlagenen qualitätssichernden Maßnahmen von hohem Interesse ist, z. B. im Rahmen des Begutachtungsverfahrens können Erfahrungen mit einzelnen sexualpädagogischen Angeboten interessant sein oder das Abschließen der Leistungsvereinbarung. Zudem gibt es in einzelnen Bundesländern Empfehlungen bzw. Verbote, mit welchen Angeboten im Bundesland im Rahmen der schulischen Sexualerziehung kooperiert werden sollte bzw. mit welchen nicht.

⁸⁹ Die Angaben auf der Website der Clearingstelle für die Steiermark: <https://www.bildung-stmk.gv.at/service/schulpsychologie/Clearingstelle-Sexualp-dagogik.html> [Zugriff: 30.03.2021]

5 Konzept zur Qualitätssicherung bei der Einbindung schulexterner Angebote der Sexualpädagogik

Das vorgeschlagene Konzept als Beitrag zur Qualitätssicherung der schulischen Sexualpädagogik versteht sich weder als ein Gesamtkonzept, das alle sexualpädagogischen Aktivitäten in Österreich qualitativ absichert, noch als eine Weiterentwicklung der wichtigen und von anderen Akteur*innen verfolgten Zielsetzung, sexualpädagogisches Arbeiten zu professionalisieren sowie namentlich zu schützen. Vielmehr soll vor dem Hintergrund des schulischen Alltages und des Engagements von Lehrkräften ein Beitrag geleistet werden, um die seit Jahrzehnten in Österreich bestehende gute Kooperation zwischen Schulen und externen sexualpädagogischen Fachkräften in Bezug auf deren Qualität zu sichern sowie Kinder und Jugendliche in ihrem Recht auf (sexuelle) Selbstbestimmung und Gesundheit zu unterstützen und ihre gesunde Entwicklung sicherzustellen. Das vorgeschlagene Konzept greift nicht nur viele Aspekte auf, die Lehrkräfte selbst in der Befragung als Reformbedarf geäußert haben (siehe Kapitel 4.2), sondern wurde von den Expert*innen aus der sexualpädagogischen Fachpraxis im Rahmen von Interviews auch positiv bewertet (siehe Kapitel 4.3).

Sexualpädagogische Angebote werden dabei im Sinne der Comprehensive Sexuality Education (CSE) weit definiert (Näheres siehe Kapitel 2), d. h., sie umfassen u. a. auch folgende Themen, selbst wenn diese nicht explizit als sexualpädagogische Angebote ausgewiesen sind: der menschliche Körper und seine Entwicklung; Fruchtbarkeit und Fortpflanzung; Beziehungen und Lebensstile; Geschlecht und Geschlechtsidentitäten sowie sexuelle Orientierungen; Sexualität, Emotionen und Gefühle sowie Körperwahrnehmungen; (sexuelle) Gewaltprävention; Sexualität, Gesundheit und Wohlbefinden. In dieser Breite ergeben sich Überschneidungspunkte mit anderen inhaltlichen Bereichen der schulischen Bildung und den fächerübergreifenden Unterrichtsprinzipien, wie z. B. der Gewaltprävention, reflexiver Geschlechterpädagogik und Gleichstellung oder der allgemeinen Gesundheitsprävention und Gesundheitsförderung.

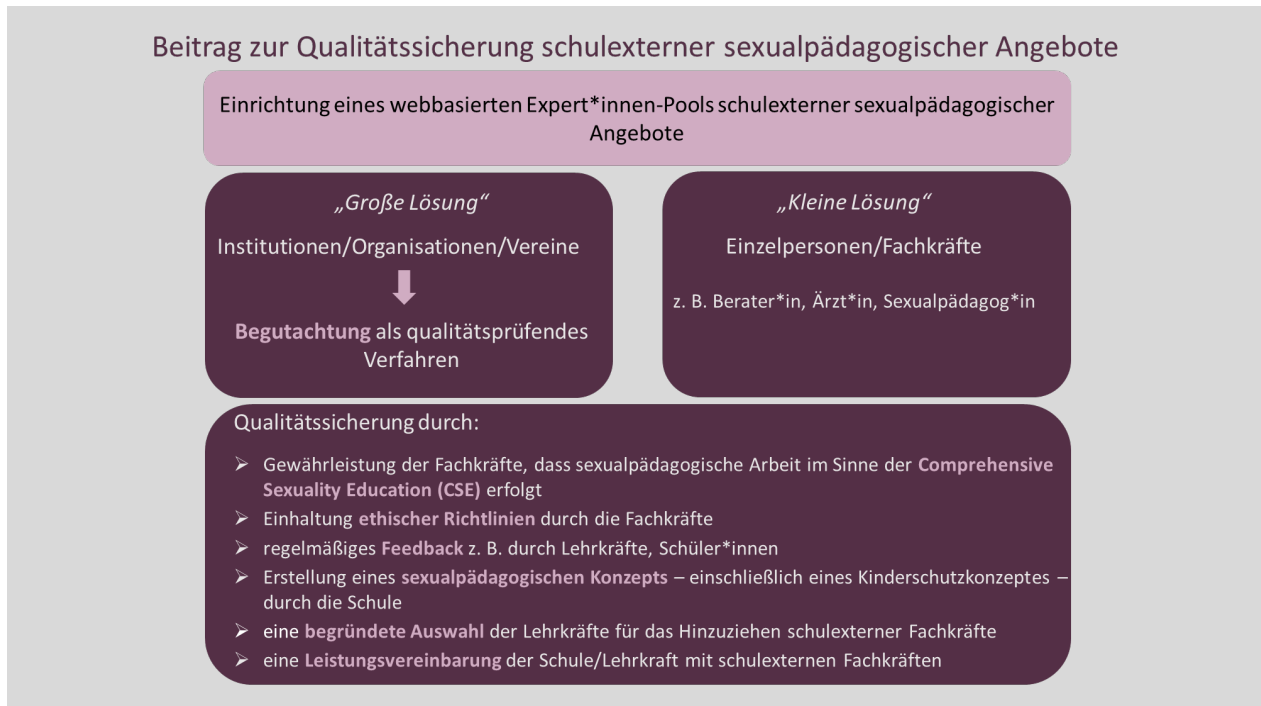
Wie bereits im ersten Screening der schulexternen sexualpädagogischen Angebote ersichtlich wurde, unterscheiden sich die Angebote nicht nur hinsichtlich der Themen, die sie ansprechen und bearbeiten, sondern auch in Bezug auf ihre Struktur. So wird die überwiegende Mehrheit der eingereichten sexualpädagogischen Angebote von Institutionen, Organisationen bzw. Vereinen angeboten und ein knappes Fünftel von einzelnen Fachkräften (Einzelpersonen), z. B. Ärzt*innen, Psycholog*innen oder Sexualpädagog*innen (Näheres siehe Kapitel 4.1.1). Auf Basis des in diesem Bericht vorgelegten ersten Screenings kann nicht beurteilt werden, ob diese Verteilung repräsentativ für alle sexualpädagogischen Angebote in Österreich ist. Im Rahmen einer Qualitätssicherung ist aber davon auszugehen, dass sexualpädagogische Angebote sowohl durch Institutionen, Organisationen bzw. Vereine und deren Mitarbeiter*innen als auch durch einzelne Fachkräfte (Einzelpersonen) erfolgen und in ihrer Ausgestaltung vielfältig sind und sich nicht nur auf das Angebot z. B. von einzelnen Workshops beschränken.

Zentrale Grundidee des vorliegenden Qualitätssicherungskonzeptes stellt die Implementierung eines webbasierten Expert*innen-Pools dar, der ein Begutachtungssystem (zu Beginn auch als Akkreditierung bezeichnet) mit flankierenden qualitätssichernden Maßnahmen umfasst. Dadurch sollen Lehrkräfte in ihrer beruflichen Praxis der schulischen

Sexualpädagogik in ihrer begründeten Entscheidung, ein spezifisches schulexternes sexualpädagogisches Angebot einzusetzen, unterstützt und hinsichtlich der Qualitätsprüfung entlastet werden. Das Konzept schlägt qualitätssichernde Maßnahmen vor, die alle Akteur*innen in der schulischen Sexualpädagogik umfassen, also Schule, schulexterne Fachkräfte sowie Eltern, Kinder und Jugendliche. Dennoch wird ein besonderer Fokus auf die Etablierung einer Begutachtung für schulexterne sexualpädagogische Angebote durch Institutionen, Organisationen bzw. Vereine gelegt. Eine Begutachtung mit anschließender Empfehlung für deren Einsatz wird hierbei als ein Prüf- und Bewertungsverfahren zur Qualitätssicherung verstanden (Näheres siehe Gutachten Mazal 2021, Teil B des vorliegenden Forschungsberichtes oder auch Birgit Hanny 2016). Zur rechtlichen Ausgestaltung des vorgeschlagenen Qualitätssicherungskonzeptes schlägt Mazal (2021) in seiner rechtlichen Analyse den Weg einer Verordnung vor. Dazu beschreibt er zentrale Umsetzungsschritte aus juristischer Perspektive, wie das Spannungsfeld von Kinderrechten, Elternrechten und Staatsinteresse verfahrenstechnisch menschenrechtskonform abzuwickeln ist.

Um der Realität der Vielfältigkeit schulexterner sexualpädagogischer Angebote gerecht zu werden, basiert das vorliegende Konzept zur Weiterentwicklung der Qualitätssicherung der schulischen Sexualpädagogik auf der Einrichtung eines webbasierten Expert*innen-Pools schulexterner Angebote, auf den Lehrkräfte zurückgreifen können. Dieser Expert*innen-Pool wird grundsätzlich durch zwei verschiedene Zugänge gespeist (Abbildung 36): einerseits aus sexualpädagogischen Angeboten, die von Institutionen, Organisationen bzw. Vereinen angeboten werden. Andererseits durch einzelne schulexterne Fachkräfte, die als Einzelpersonen sexualpädagogische Angebote machen. Institutionen, Organisationen bzw. Vereine müssen sich mit ihren sexualpädagogischen Angeboten durch ein wissenschaftliches Board begutachten lassen, bevor sie in den Expert*innen-Pool eingetragen werden können (im vorliegenden Konzept als „große Lösung“ bezeichnet). Der Prozess der Begutachtung (in der Diskussion häufig als Akkreditierung bezeichnet), verstanden als ein externes Prüf- und Bewertungsverfahren, stellt ein verwaltungstechnisch aufwendiges Verfahren dar, das nicht für alle verfügbaren sexualpädagogischen Angebote zur Anwendung kommen kann und muss. Denn das sexualpädagogische Feld speist sich in Österreich auch aus vielen einzelnen Fachkräften, die Schulen ein sexualpädagogisches Angebot machen. Hier handelt es sich z. B. um Gynäkolog*innen, Berater*innen, Sexualpädagog*innen oder Psycholog*innen, die häufig ihre sexualpädagogische Tätigkeit in der Region befindlichen Schulen anbieten. In diesem Fall erscheint es aus administrativer, aber auch aus fachlicher Sicht wenig zielführend, für jede Einzelperson eine Begutachtung durch das Board anzustreben. Dies würde bedeuten, dass sich z. B. Ärzt*innen, die spezifische Themen im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik abdecken möchten, durch das Board begutachten lassen müssen. Für die Gruppe der einzelnen sexualpädagogischen Fachkräfte wird deshalb eine sogenannte „kleine Lösung“ der Qualitätssicherung vorgeschlagen. Sexualpädagogische Fachkräfte müssen sich anhand eines vorgegebenen Prozederes selbst in den Expert*innen-Pool eintragen (im Sinne einer Selbstevaluation). Dabei ist das jeweilige sexualpädagogische Angebot anhand unterschiedlicher Kriterien zu beschreiben, z. B. Zielgruppe, inhaltliche Ausrichtung, methodische und didaktische Vorgehensweise, ethische Richtlinien und Grundsätze des Angebotes. Eine Prüfung durch das wissenschaftliche Board erfolgt im Rahmen der „kleinen Lösung“ nicht.

Abbildung 36: Grundkonzept des qualitätssichernden Vorgehens bei schulexternen Fachkräften



Quelle: Eigene Darstellung ÖIF.

Neben dieser grundlegenden Unterscheidung sieht das vorliegende Konzept aber weitere qualitätssichernde Maßnahmen vor, die für beide Zugänge gelten, d. h. sowohl für die „große Lösung“, also die Begutachtung und Empfehlung von Institutionen, Organisationen bzw. Vereinen, als auch für die „kleine Lösung“ in Bezug auf die Einzelpersonen. In Bezug auf die Empfehlung durch das Board wird angeregt, dass diese Empfehlung für Lehrkräfte einen verbindlichen Charakter hat. Diese weiteren qualitätssichernden Maßnahmen wenden sich jeweils an unterschiedliche Akteur*innen der schulischen Sexualpädagogik (siehe Abbildung 36):

- Schulexterne Fachkräfte, die im Expert*innen-Pool eingetragen werden bzw. sich selbst eintragen, müssen versichern, dass ihr sexualpädagogisches Angebot im Sinne der Definition einer Comprehensive Sexuality Education (CSE) erfolgt.
- Weiter müssen schulexterne Fachkräfte eine Vereinbarung unterschreiben, dass sie ethische Grundsätze und Richtlinien im Rahmen der sexualpädagogischen Arbeit einhalten.
- Alle Akteur*innen sind aufgefordert, nach Abschluss des schulexternen sexualpädagogischen Angebotes ein Feedback zu geben.
- Schule sowie Lehrkräfte sind herausgefordert, ein schulisches Gesamtkonzept zur Sexualpädagogik zu entwickeln, falls dieses noch nicht vorhanden ist. Dieses Gesamtkonzept beinhaltet auch Aspekte des Schutzes von Kindern und Jugendlichen.
- Auf Basis des Lehrplanes sowie des schulischen sexualpädagogischen Konzeptes treffen Lehrkräfte eine begründete Auswahl für ein spezifisches schulexternes sexualpädagogisches Angebot.

- Die begründete Auswahl sowie die Passung des schulexternen sexualpädagogischen Angebotes in das schulische sexualpädagogische Konzept wird mittels einer Leistungsvereinbarung von der Schule mit den externen sexualpädagogischen Fachkräften festgehalten.

Nur die Gesamtheit sowie das Zusammenspiel der unterschiedlichen qualitätssichernden Maßnahmen ermöglichen eine wirkungsvolle Weiterentwicklung der Qualitätssicherung schulischer Sexualpädagogik in Österreich. Ist z. B. ein Verein bzw. eine Institution begutachtet und empfohlen, einzelne Mitarbeiter*innen dieser Institution fallen aber in der Praxis durch ein unangemessenes Verhalten oder durch Inhalte auf, die nicht im Einklang mit einer CSE oder den ethischen Richtlinien sind, stellen die Evaluation und das Feedback durch die Schule einen zentralen Baustein in der Qualitätssicherung der sexualpädagogischen Arbeit in der Schule dar. Nur auf dieser Basis kann dann im Anschluss überlegt werden, ob und welche Konsequenzen zu ziehen sind, z. B. der Entzug einer Empfehlung durch das Board oder eine Nachschulung einzelner Mitarbeiter*innen. Auch wenn es mit einzelnen sexualpädagogischen Fachkräften häufiger zu Problemen in der Umsetzung der schulischen Sexualpädagogik kommt, können diese nur durch die Rückmeldung von Schüler*innen, Lehrkräften sowie Eltern aus dem Expert*innen-Pool gestrichen werden bzw. der Einsatz dieser Fachkräfte explizit nicht empfohlen werden.

Dieses Vorgehen leistet somit einen Beitrag ...

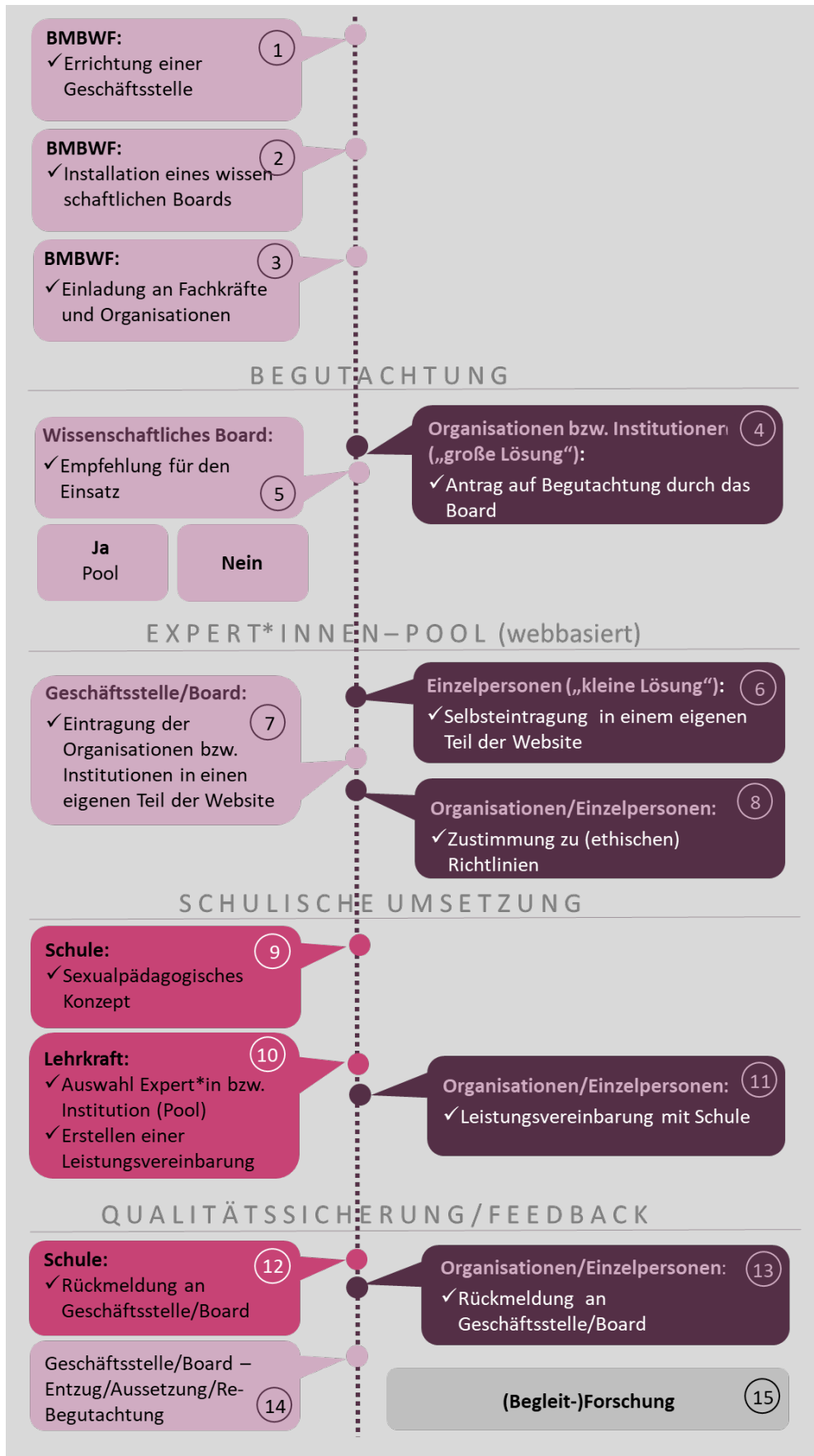
- zur Sicherung von Mindeststandards bei schulexternen sexualpädagogischen Angeboten an österreichischen Schulen durch Qualitätssicherung und zum Teil durch Qualitätsprüfung.
- zur Professionalisierung sexualpädagogischer Angebote in Österreich.
- einen Überblick für Lehrkräfte zu geben, welche schulexternen sexualpädagogischen Angebote in Österreich zur Verfügung stehen, um auf diese im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik zurückgreifen zu können, und somit zur Transparenz.
- zur Selbstverantwortung der Lehrkräfte bzw. Schulen in der schulischen Sexualpädagogik.
- Grundlage für Forschung und Evaluierung sexualpädagogischer Arbeit in Österreich zu schaffen, z. B. durch die Erhebung systematischen Feedbacks der Teilnehmer*innen-Zufriedenheit, vertiefende Analysen der Effekte von sexualpädagogischen Angeboten.
- zur gesunden Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in Österreich.

Im Folgenden werden die einzelnen qualitätssichernden Maßnahmen des Gesamtkonzeptes inhaltlich näher beschrieben. Die Beschreibung erfolgt in zeitlicher Abfolge (siehe Abbildung 37). Das vorgeschlagene Konzept umfasst fünf primär aufeinander aufbauende Schritte:

- Schritt 1: Einrichtung einer Geschäftsstelle und die Installation eines international und multidisziplinär besetzten wissenschaftlichen Gremiums (Board) sowie die Einladung schulexternen Fachkräfte zur Eintragung im Expert*innen-Pool bzw. zur Begutachtung (Punkte 1 bis 3, siehe Kapitel 5.1).

- Schritt 2: Begutachtung und Bewertung von Institutionen, Organisationen bzw. Vereinen durch das wissenschaftliche Board (Punkte 4 und 5, siehe Kapitel 5.2).
- Schritt 3: Einrichtung eines webbasierten Expert*innen-Pools (Punkte 6 bis 8, siehe Kapitel 5.3).
- Schritt 4: Schulisches sexualpädagogisches Konzept sowie begründete Auswahl für schulexterne Expert*innen (Punkte 9 bis 11, siehe Kapitel 5.4).
- Schritt 5: Laufende Qualitätssicherung und Feedback zu den eingesetzten schulexternen Fachkräften und nötigenfalls einen Entzug/Aussetzung der Empfehlung bzw. Re-Begutachtung oder Streichung aus dem Expert*innen-Pool (Punkte 12 bis 15, siehe Kapitel 5.5).

Abbildung 37: Qualitätssichernde Maßnahmen, inkl. Begutachtungsverfahren



Quelle: Eigene Darstellung ÖIF.

5.1 Vorbereitende Schritte seitens des BMBWF

Die Umsetzung der qualitätssichernden Maßnahmen beginnt mit der Errichtung einer Geschäftsstelle zur Qualitätssicherung der schulischen Sexualpädagogik (ad 1) sowie der Installation wissenschaftlichen Gremiums (Board) (ad 2). Schulexterne Fachkräfte sowie Institutionen, Organisationen bzw. Vereine, die über sexualpädagogische Angebote für Schulen verfügen, sollten mittels eines Anschreibens des BMBWF über die qualitätssichernden Maßnahmen zur schulischen Sexualpädagogik informiert und zur Begutachtung bzw. zur Selbsteintragung in den Expert*innen-Pool eingeladen werden (ad 3).

Ad 1 – Errichtung einer Geschäftsstelle:

Zur Umsetzung der qualitätssichernden Maßnahmen und insbesondere der Begutachtung sowie der Errichtung und Pflege eines webbasierten Pools an schulexternen Fachkräften erscheint die Errichtung einer Geschäftsstelle sinnvoll. Diese Geschäftsstelle hätte sowohl eine administrative als auch eine fachliche Funktion mit z. B. folgenden und noch näher zu definierenden Aufgaben:

Allgemeine Tätigkeiten:

- ✓ laufende Kommunikation mit dem BMBWF, den Personen des Boardss, den Bildungsdirektionen, schulexternen Fachkräften und den Lehrkräften
- ✓ fachliche Auskünfte u. a. für Lehrkräfte, Direktor*innen, Schulsozialarbeiter*innen, Schulpsycholog*innen, Eltern, Kinder und Jugendliche zu den im Pool aufgenommenen sexualpädagogischen Angeboten
- ✓ Koordination und Zusammenarbeit bei möglicher wissenschaftlicher (Begleit-) Forschung bzw. Reflexion und statistischen Auswertungen
- ✓ Kooperation im Rahmen eines zu installierenden Monitorings der qualitätssichernden Maßnahmen.

Unterstützung des wissenschaftlichen Boards:

- ✓ Terminvereinbarung und Organisation von Treffen des Boards
- ✓ Vor- und Aufbereitung der Unterlagen zur Begutachtung für die Mitglieder des Boards anhand festzulegender Kriterien
- ✓ vertiefende Recherchen zu einzelnen Vereinen, Institutionen bzw. Organisationen
- ✓ Koordination und Beauftragung allfälliger Gutachten, Expertisen etc. zu möglichen schulexternen sexualpädagogischen Angeboten bzw. Anbieter*innen
- ✓ Vorentscheidung, welche Angebote bzw. Anbieter*innen dem Board zur Re-Begutachtung bzw. zum Entzug der Empfehlung vorgelegt werden.

Betreuung des webbasierten Pools mit schulexternen Angeboten zur Sexualpädagogik:

- ✓ Betreuung des webbasierten Pools schulexternen sexualpädagogischer Angebote in Österreich
- ✓ Einarbeiten der begutachteten und empfohlenen Organisationen/Institutionen/Vereine bzw. Löschung bei nicht verlängerter oder entzogener Empfehlung durch das Board.

- ✓ Kontrolle der Selbsteintragungen der Expert*innen im Hinblick auf Vollständigkeit und Plausibilität der Eintragungen. Bei Unstimmigkeiten besteht auch die Möglichkeit, diese nicht freizuschalten bzw. dem Board zur Prüfung vorzulegen.

Feedback- und Beschwerdemanagement:

- ✓ Feedback- und Beschwerdemanagement und Einschätzung der Relevanz von Rückmeldungen/Feedback im Falle möglicher Schwierigkeiten und Probleme bei der Umsetzung schulexterner sexualpädagogischer Angebote bzw. im Nachklang dieser
- ✓ evtl. Kooperation mit den regionalen Bildungsdirektionen, die zum Teil bereits einen Überblick über die regional verfügbaren Angebote haben.

Das Tätigkeitsfeld der einzurichtenden Geschäftsstelle stellt kein rein administratives dar. Daher sind Kenntnisse über den Schul- bzw. Bildungsbereich sowie ein fachlicher Zugang zum breiten Themenfeld der Sexualpädagogik erforderlich. Wie bereits erwähnt, kooperiert die Geschäftsstelle eng mit dem BMBWF, dem wissenschaftlichen Board sowie z. B. den Bildungsdirektionen, die in der regionalen Umsetzung der Qualitätssicherung eingebunden werden könnten und sollten.

Ad 2 – Installation des wissenschaftlichen Boards:

Das Board ist mit der inhaltlichen und fachlichen Prüfung der einzelnen sexualpädagogischen Angebote und den Institutionen, Organisationen bzw. Vereinen, die diese Angebote machen und eine Begutachtung beantragt haben, betraut. Der Rat begutachtet und trifft eine Entscheidung über eine Empfehlung bzw. eine Ablehnung des Antrages oder über eine Aussetzung einer bereits erfolgten Empfehlung. Im Falle einer Empfehlung spricht das Board somit eine qualitätsgeprüfte Entscheidung für einen schulischen Einsatz dieser Angebote bzw. dieser Institutionen, Organisationen bzw. Vereine aus. Das Board muss als eine vom BMBWF unabhängige und weisungsfreie Fachstelle installiert werden (Näheres siehe Wolfgang Mazal 2021, Teil B des vorliegenden Forschungsberichtes). Die Empfehlung des Boards sollte für Lehrkräfte einen verpflichtenden Charakter haben.

Das Board sollte aus einer noch festzulegenden Anzahl an nationalen bzw. internationalen unabhängigen Fachkräften bestehen, die eine langjährige Erfahrung mit sexualpädagogischen Angeboten haben und wenn möglich auch über internationale Erfahrungen verfügen. Das Board ist der Professionalität und Zielorientierung, der Transparenz, der Autonomie und Erhaltung der Vielfalt sowie der Einbeziehung unterschiedlicher Sichtweisen verpflichtet.

Die Aufgaben des Boards sind u. a.:

- ✓ prüft die Anbieter*innen mit den jeweiligen sexualpädagogischen Angeboten auf deren inhaltliche Ausrichtung, die Haltung und Einhaltung der ethischen Richtlinien, die methodische und didaktische Umsetzung, ob eine mögliche „hidden agenda“ bzw. eine Indoktrination gegeben ist etc. Das Board richtet sich dabei nach dem Verständnis von CSE und prüft, ob die inhaltliche Ausrichtung dem „Common Sense“ zentraler wissenschaftlicher Disziplinen entspricht.
- ✓ trifft eine Entscheidung über den Antrag auf Begutachtung mit den Möglichkeiten der Annahme, Ablehnung bzw. Aussetzung einer Empfehlung für den schulischen Einsatz.

- ✓ Bestehen für das Board Zweifel an der Eignung eines sexualpädagogischen Angebotes, kann das Board eine vertiefende Prüfung in die Wege leiten, z. B. persönliche Gespräche, Erstellung eines Gutachtens. Näheres siehe auch ad Punkt 4 und 5 zur Begutachtung.
- ✓ Im Falle von auftretenden Problemen im Laufe der Umsetzung schulexterner sexualpädagogischer Angebote setzt sich das Board damit auseinander und trifft eine Entscheidung über den möglichen Entzug der Empfehlung.
- ✓ Das Board ist auch mit der Re-Begutachtung von Institutionen, Organisationen bzw. Vereinen befasst.

Ad 3 – Anschreiben und Einladung des BMBWF an sexualpädagogische Fachkräfte und Institutionen, evtl. durch die eingerichtete Geschäftsstelle:

Das BMBWF stellt mittels eines Anschreibens an schulexterne Fachkräfte und Institutionen die Grundidee der qualitätssichernden Maßnahmen für die schulische Sexualpädagogik vor, mit besonderem Fokus auf die Einbeziehung schulexterner Fachkräfte. Institutionen, Organisationen bzw. Vereine werden eingeladen, sich mit ihren sexualpädagogischen Angeboten begutachten zu lassen, und somit im Expert*innen-Pool nach erfolgter Begutachtung und Empfehlung eingetragen werden. Einzelne Fachkräfte, quasi als Einzelpersonen, tragen sich mit dem jeweiligen sexualpädagogischen Angebot selbst, nach einer vorgegebenen Struktur, in dem webbasierten Expert*innen-Pool ein.

Um möglichst viele schulexterne sexualpädagogische Fachkräfte in Österreich mit diesem Anschreiben zu erreichen, stehen dem BMBWF unterschiedliche Möglichkeiten zur Verfügung: Einerseits verfügt das BMBWF bereits über eine Liste mit schulexternen sexualpädagogischen Fachkräften, die für dieses Anschreiben herangezogen werden kann. Diese Liste kann um jene Fachkräfte ergänzt werden, die im Rahmen des vorliegenden Projektes eine Kurzbeschreibung ihres sexualpädagogischen Angebotes inklusive Kontaktdaten bekannt gegeben haben. Andererseits hat das BMBWF die Möglichkeit, Organisationen bzw. Institutionen anzuschreiben, die einen guten Zugang zum Feld der Sexualpädagogik in Österreich haben, wie z. B. die Plattform sexuelle Bildung, die Österreichische Gesellschaft für Sexualwissenschaften (ÖGS), Ausbildungsinstitutionen wie das Österreichische Institut für Sexualpädagogik und Sexualtherapien. Das BMBWF kann diese Organisationen um Unterstützung bitten, das Anschreiben an ihnen bekannte sexualpädagogische Fachkräfte weiterzuleiten. Im Sinne eines Schneeballverfahrens kann somit ein Großteil der sexualpädagogischen Fachkräfte in Österreich erreicht werden.

5.2 Begutachtung von Institutionen, Organisationen bzw. Vereinen

Organisationen, Institutionen bzw. Vereine, die in Österreich über ein sexualpädagogisches Angebot verfügen und dieses Angebot Schulen zur Verfügung stellen möchten, müssen einen Antrag auf Begutachtung stellen (ad 4 der Abbildung 37). Der Antrag ist schriftlich beim wissenschaftlichen Board einzubringen. Einzelne Fachkräfte (z. B. ortsansässige Gynäkolog*innen, Sexualpädagog*innen, Berater*innen) können ihre sexualpädagogischen Angebote selbstständig in einer eigenen Sektion des webbasierten Expert*innen-Pools eintragen und müssen um keine Begutachtung ersuchen.

Wie die vorliegende Erhebung über die Ausgestaltung sexualpädagogischer Angebote in Österreich mittels einer Kurzbeschreibung (siehe Kapitel 4.1) gezeigt hat, erscheint es sinnvoll, Angaben zu Anbieter*innen sexualpädagogischer Angebote strukturiert mittels eines Formulars bzw. detaillierter Fragen zu erfassen. Das vorliegende erste Screening zu schulexternen sexualpädagogischen Angeboten erfolgte mittels einiger allgemeiner Fragen und war auf maximal zwei DIN-A4-Seiten beschränkt. Für ein Begutachtungsverfahren sind diese Kurzbeschreibungen inhaltlich zu wenig aussagekräftig. Im Rahmen des Begutachtungsverfahrens sollten Anbieter*innen aufgefordert werden, ihre sexualpädagogischen Angebote mittels vorgegebener Fragen ausführlich zu beantworten.

Um sexualpädagogische Angebote für den Einsatz in der Schule begutachten und zu empfehlen, wird vorgeschlagen, dass Anbieter*innen folgende Informationen dem Board zur Verfügung stellen:

- strukturelle Angaben zu Organisation/Institution/Verein sowie zum sexualpädagogischen Angebot:
 - ✓ Organisationsform der Organisation/Institution/Verein
 - ✓ Anzahl der Mitarbeiter*innen sowie deren Basisqualifikation/Quellberufe
 - ✓ sexualpädagogische Ausbildung der Mitarbeiter*innen
 - ✓ Wirkungskreis des sexualpädagogischen Angebotes: genaue Beschreibung, ob es auf eine bestimmte Region oder Bundesland beschränkt oder österreichweit eingesetzt wird
 - ✓ Seit wann ist die Organisation/Institution/Verein im Bereich der Sexualpädagogik tätig?
- Angaben zum sexualpädagogischen Angebot bzw. den Angeboten:
 - ✓ Altersgruppe der Kinder und Jugendlichen, die mit den Angeboten erreicht werden, bzw. Schulstufen, die angesprochen werden
 - ✓ Richtet sich das sexualpädagogische Angebot auch oder ausschließlich an spezifische Zielgruppen, z. B. Menschen mit einer Beeinträchtigung, Migrationshintergrund und/oder Fluchterfahrung oder an ein bestimmtes Geschlecht (z. B. nur an Mädchen)?
 - ✓ Inhalte bzw. Themenbereiche, die im Rahmen des sexualpädagogischen Angebotes bearbeitet werden, und ob ein spezifischer Fokus in der sexualpädagogischen Arbeit besteht, z. B. Prävention sexueller Gewalt oder Prävention von STI
 - ✓ Beschreibung der methodischen und didaktischen Arbeit im sexualpädagogischen Angebot und evtl. der spezifischen pädagogischen Ansätze, wie z. B. Peer-Education-Konzepte, theaterpädagogische Ansätze
 - ✓ Umfasst das sexualpädagogische Angebot auch Elternarbeit⁹⁰ bzw. die Arbeit mit Lehrkräften? Und wenn ja, in welcher Form?

⁹⁰ Sexualpädagogische Angebote, die Elternarbeit umfassen, erweisen sich u. a. als effektiver und tragen zu einer Verbesserung der Eltern-Kind-Kommunikation bei. Näheres siehe z. B. die Zusammenfassung in UNFPA, WHO/Europa und BZgA (2020), Seiten 50 ff.

- ✓ Beschreibung der fachlichen und ethischen Grundsätze der sexualpädagogischen Arbeit.
- Qualitätssicherung innerhalb der Organisation/Institution/Verein:
 - ✓ Fach- bzw. Weiterbildungen, die Mitarbeiter*innen angeboten werden, und in welchen Intervallen und ob diese für Mitarbeiter*innen der sexualpädagogischen Angebote verpflichtend sind
 - ✓ Angaben, ob Supervision für Mitarbeiter*innen der sexualpädagogischen Angebote zur Verfügung gestellt wird und ob diese freiwillig oder verpflichtend ist
 - ✓ andere Maßnahmen zur Qualitätssicherung, z. B. Intra-vision, Hospitation neuer Mitarbeiter*innen, Teamaustausch, laufende Überarbeitung von Informationen, Broschüren etc.
 - ✓ Wird systematisch Feedback der sexualpädagogischen Arbeit erhoben, z. B. von Schüler*innen, Lehrkräften? Wenn ja, mit welchem Instrumentarium?

Zusätzlich zu diesen Angaben werden Anbieter*innen gebeten, vorhandene Unterlagen, Informationsbroschüren etc., die an Schüler*innen, Eltern oder Lehrkräfte ausgegeben werden, dem Antrag auf Begutachtung beizulegen.

Die eingereichten Unterlagen und Informationen werden von der Geschäftsstelle auf Vollständigkeit der Angaben hin kontrolliert und den Mitgliedern des Boards zur Prüfung zur Verfügung gestellt.

Das Board ist mit der Prüfung der Unterlagen und der Entscheidung, welche Organisationen/Institutionen/Vereine mit ihren jeweiligen sexualpädagogischen Angeboten empfohlen werden, auf unterschiedlichen Ebenen gefordert (ad 5 in Abbildung 37). Es geht darum, auf Basis der schriftlich eingereichten Unterlagen und der Selbstdarstellung der Anbieter*innen mit ihren Angeboten zu erkennen, welche Anbieter*innen und welche Angebote für den schulischen Einsatz zu empfehlen bzw. nicht zu empfehlen sind. In Bezug auf die Entscheidungsfindung, schulexterne Fachkräfte für den Einsatz in der schulischen Sexualpädagogik zu empfehlen, ist besonders auf ethische und fachliche Ausrichtung sexualpädagogischer Angebote im Rahmen des Begutachtungsverfahrens zu achten. Wie in Kapitel 2.2 beschrieben, legt das vorliegende Konzept ein Verständnis der CSE (Comprehensive Sexuality Education) zugrunde, das auch in der Neufassung des österreichischen Grundsatzerlasses zur Sexualpädagogik aufgenommen wurde (siehe Kapitel 3.2), und sollte daher auch vom Board berücksichtigt werden. Im Rahmen der Prüfung wird eine enge Kooperation mit den Clearingstellen bzw. Bildungsdirektionen der einzelnen Bundesländer empfohlen. Häufig verfügen diese bereits über Erfahrungen und Rückmeldungen zu einzelnen sexualpädagogischen Angeboten. Die Empfehlung des Boards sollte für Lehrkräfte auf dienstrechtlicher Basis verbindlich sein.

Die vorhandenen Kurzbeschreibungen der sexualpädagogischen Angebote machen bereits sehr deutlich, dass die überwiegende Mehrheit der sexualpädagogischen Angebote sich auf nationale und internationale fachliche Richtlinien zur Sexualpädagogik bezieht und als Angebote im Sinne der CSE verstanden werden kann. Allerdings ergaben sich im ersten Screening der sexualpädagogischen Angebote bereits bei einzelnen Angeboten Hinweise auf ethische und fachliche Ausrichtungen, die im Sinne der CSE zu hinterfragen sind. Um dem

schulischen Indoktrinationsverbot gerecht zu werden, ist das Board dahingehend gefordert, Angebote auf eine „hidden agenda“ bzw. eine „charismatische Indoktrination“, wie es Sielert & Valtl beschreiben (2000), zu überprüfen, d. h., das Board ist gefordert, quasi zwischen den Zeilen zu lesen und sich einen Eindruck über das vorliegende sexualpädagogische Angebot, dessen Anbieter*innen sowie die verwendeten Produkte (z. B. Broschüren, Webseiten) zu machen. Es geht also darum, herauszufiltern, welche sexualpädagogischen Angebote zwar in ihren Selbstdarstellungen ein international gebräuchliches Wording verwenden, in der praktischen Umsetzung das Versprochene nicht halten und evtl. doch eine „hidden agenda“ verfolgen bzw. Inhalte präsentieren und verbreiten, die mit den Anforderungen an eine CSE nicht im Einklang sind und daher für den schulischen Einsatz nicht empfohlen werden sollten.

Die Entscheidungsgrundlage des Boards stellt also das Verständnis von CSE dar, indem es u. a. darum geht, die Komplexität, Vielfalt und Diversität im Bereich der Sexualpädagogik zu berücksichtigen und zu fördern und gleichzeitig einseitige Positionierungen bzw. Indoktrinationen zu erkennen und zu vermeiden. Sexualpädagogisches Arbeiten, vor allem mit jüngeren Kindern, stellt grundsätzlich ein gesellschaftlich zum Teil kontrovers aufgeladenes Thema dar und erfordert einen sensiblen Umgang. Zu stark ideologisch aufgeladenes bzw. eine zu starke Parteilichkeit kann dem Anliegen einer CSE durchaus im Wege stehen. Um eine mögliche „hidden agenda“ sexualpädagogischer Angebote zu erkennen und das Indoktrinationsverbot an österreichischen Schulen sicherzustellen, wird eine vertiefende Prüfung auffällender sexualpädagogischer Angebote im Rahmen des Begutachtungsverfahrens empfohlen. Hierzu könnte die Geschäftsstelle in Kooperation mit dem Board sowie Expert*innen eine Liste mit Key-Wörtern bzw. Key-Themen erstellen, die im Rahmen der Begutachtung genauer geprüft werden. Ein Thema wäre z. B. die Geschlechterkonstruktion: Die soziale Konstruktion von Geschlecht wird z. B. als ein zentrales Konzept in den UNESCO-Richtlinien (2018) als ein Bereich der CSE vorgeschlagen. In gewissen ethischen Diskussionen wird dieser State of the Art in unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen (durchaus verstanden als Common Sense in der Wissenschaft) als „Gender-Ideologie“ bezeichnet und infrage gestellt. Hier wird es die Aufgabe des Boards sein, zu entscheiden, ob sexualpädagogische Angebote, die in Gefahr stehen, die Diversität infrage zu stellen und somit evtl. dazu beitragen, bestimmte Gruppen von Menschen zu diskriminieren und zu stigmatisieren, für den schulischen Einsatz zu begutachten sind. Auch spezifische sexualpädagogische Ausbildungen können einen Hinweis geben, ob diese in Einklang mit dem Verständnis der CSE sind. An dieser Stelle sei auch auf die Rückmeldungen der sexualpädagogischen Fachpraxis zum vorgeschlagenen Konzept zur Qualitätssicherung verwiesen: Fachkräfte sprechen zum Teil davon, mittelfristig eine Akkreditierung von sexualpädagogischen Ausbildungen ins Auge zu fassen, um die Professionalisierung der sexualpädagogischen Arbeit weiterzuentwickeln und somit auch einen Beitrag zur Qualitätssicherung der schulischen Sexualpädagogik zu leisten (siehe Kapitel 4.3).

In Fällen, in denen die fachliche und ethische Einschätzung bestimmter sexualpädagogischer Angebote nicht eindeutig oder leicht vorzunehmen ist, sollte dem Board Möglichkeiten zur vertiefenden Prüfung von Angeboten zur Verfügung stehen, z. B.

- persönliche Gespräche mit Anbieter*innen des jeweiligen sexualpädagogischen Angebotes, um im Rahmen von fachlichen Gesprächen einen Eindruck über die Ausrichtung und die Arbeitsweise des sexualpädagogischen Angebotes zu bekommen

- Möglichkeit, ein Fachgutachten über das sexualpädagogische Angebot erstellen zu lassen, z. B. durch Expert*innen, die im Rahmen der Gutachtenerstellung mehr Zeit aufwenden können, als dies im Rahmen des Begutachtungsverfahrens möglich ist
- Einholung von Referenzen zu dem jeweiligen sexualpädagogischen Angebot
- eine Empfehlung zu vergeben, die an bestimmte Auflagen bzw. Rückmeldungen aus der Praxis gebunden ist.

Bei der Prüfung der Organisationen/Institutionen/Vereine im Rahmen des Begutachtungsverfahrens durch das Board sind die Anonymität und der Datenschutz sicherzustellen. Dies ist insbesondere bei negativen Rückmeldungen über einzelne sexualpädagogische Angebote aus der Praxis zu berücksichtigen. Die Empfehlung von Einzelfällen, unabhängig der genannten Kriterien, sollte in einem begründeten Fall immer möglich sein.

Die Entscheidungen über eine Empfehlung werden innerhalb des Boards getroffen (Näheres siehe Mazal 2021, Teil B des vorliegenden Forschungsberichtes). Die Empfehlung wird für eine festzulegende Dauer gegeben und kann unter Angabe von Gründen jederzeit widerrufen werden. Nach Ablauf der Empfehlung erfolgt eine erneute Überprüfung unter Bezugnahme der Rückmeldungen und Erfahrungen mit dem jeweiligen sexualpädagogischen Angebot und somit eine Re-Begutachtung. Innerhalb des Geltungszeitraums der Empfehlung müssen die Anbieter*innen nachweisen, dass es zu einem regelmäßigen Einsatz an österreichischen Schulen kam (z. B. mindestens alle zwei Jahre drei Einsätze an Schulen). Anbieter*innen wird dazu ein Formular zur Verfügung gestellt, das sie nach der Umsetzung eines sexualpädagogischen Angebotes von der betreffenden Schule gegenzeichnen lassen. Dieses Formular kann z. B. elektronisch in einer eigenen Sektion des Expert*innen-Pools hochgeladen werden und ist somit für die Geschäftsstelle jederzeit einsehbar und überprüfbar.

Grundsätzlich ist in Bezug auf eine Empfehlung allerdings festzuhalten, dass trotz aller sorgsam und fachlichen Prüfung bei dieser Form der Qualitätssicherung nicht ausgeschlossen werden kann, dass einzelne Mitarbeiter*innen sexualpädagogischer Angebote oder bestimmte sexualpädagogische Angebote sich in der Umsetzung mit Schüler*innen als nicht geeignet im Sinne einer CSE zeigen. Kein Begutachtungsverfahren kann dies umfassend bzw. hundertprozentig sicherstellen. Daher ist die im Rahmen des vorliegenden Konzeptes vorgeschlagene Qualitätssicherung in Form eines Feedbacks aus der Praxis (siehe ad Punkt 12ff) von zentraler Bedeutung. Sollten sich bei sexualpädagogischen Angeboten einzelner Mitarbeiter*innen von Angeboten oder auch bei Einzelpersonen Rückmeldungen häufen, die einen schulischen Einsatz infrage stellen, kann die Empfehlung durch das Board zurückgenommen werden bzw. können die betreffenden Einzelpersonen für den schulischen Einsatz nicht empfohlen und somit aus dem Expert*innen-Pool gestrichen werden.

5.3 Einrichtung eines Expert*innen-Pools

Als ein zentrales Anliegen des vorliegenden Konzeptes zur Qualitätssicherung der schulischen Sexualpädagogik lässt sich die Errichtung eines webbasierten Expert*innen-Pools zur Unterstützung von Lehrkräften bei der Auswahl schulexterner sexualpädagogischer Angebote für die schulische Sexualpädagogik verstehen. Einerseits werden in diesen Expert*innen-Pool

jene Institutionen, Organisationen bzw. Vereine eingetragen, die eine Empfehlung durch das Board erhalten haben – als extern qualitätsgeprüfte sexualpädagogische Angebote (siehe ad 6). Andererseits besteht die Möglichkeit für einzelne Fachkräfte, sich mit ihrem sexualpädagogischen Angebot im Sinne einer Selbstevaluation anhand einer vorgegebenen Struktur selbst einzutragen (siehe ad 7). Als weitere qualitätssichernde Maßnahmen müssen alle Fachkräfte sowie Institutionen, Organisationen bzw. Vereine, die im Pool eingetragen werden, den sexualpädagogischen Richtlinien und ethischen Grundsätzen zustimmen (siehe ad 8).

Ad 6 und 7 – Eintragung in den Expert*innen-Pool:

Im Sinne eines qualitätssichernden Verfahrens, welches auch gleichzeitig für die öffentliche Hand sinnvoll administrierbar und fachlich gerechtfertigt ist, wird ein zweigestaltetes Verfahren zur Erfassung der schulexternen sexualpädagogischen Angebote sowie deren Eintragung in einen webbasierten Expert*innen-Pool vorgeschlagen: (A) Einerseits werden Organisationen, Institutionen, Vereine etc. gebeten, für den schulischen Einsatz ihre sexualpädagogischen Angebote durch das Board empfohlen („große Lösung“). Nach erfolgreicher Begutachtung werden die jeweiligen Anbieter*innen durch die Geschäftsstelle in den webbasierten Expert*innen-Pool eingetragen und durch die Geschäftsstelle administriert. (B) Einzelne Fachkräfte, also Einzelpersonen (z. B. regional ansässige Gynäkolog*innen, Sexualpädagog*innen) werden gebeten, sich in den Expert*innen-Pool in einer eigenen Sektion mit dem jeweiligen sexualpädagogischen Angebot selbst einzutragen („kleine Lösung“). Die Eintragung der einzelnen Fachkräfte („kleine Lösung“) erfolgt anhand von Fragen zum sexualpädagogischen Angebot, die analog zum Antrag für eine Begutachtung gestaltet sind (Näheres siehe auch Ad 5), und werden von der einzurichtenden Geschäftsstelle auf deren Vollständigkeit sowie deren Plausibilität geprüft, bevor diese freigeschaltet werden (siehe Kapitel 5.1, ad 1).

Eine Überprüfung der Selbsteintragungen von Expert*innen erscheint auch aus einem weiteren qualitätssichernden Aspekt sinnvoll: Falls z. B. Organisationen/Vereine/Institutionen nicht empfohlen werden, erscheint es aus qualitätssichernden Überlegungen nicht sinnvoll, dass sich Einzelpersonen dieser nicht empfohlenen Stellen als Fachkräfte im Rahmen der „kleinen Lösung“ selbst eintragen. Der Geschäftsstelle würde hier auch eine qualitätssichernde Aufgabe zukommen.

Ad 8 – Zustimmung zu Richtlinien und Akzeptanz der ethischen Grundsätze (Ethikkodex):

Unabhängig davon, wie die Eintragung in den Expert*innen-Pool erfolgt, müssen alle Anbieter*innen, also sowohl Einzelpersonen als auch Organisationen/Institutionen/Vereine, eine Vereinbarung über die ethischen Grundsätze sexualpädagogischer Arbeit unterzeichnen (Ethikkodex⁹¹). Mit dieser Vereinbarung bestätigen Anbieter*innen, dass die sexualpädagogische Arbeit auf Basis des Verständnisses von CSE (Comprehensive Sexuality Education) beruht und die Richtlinien der schulischen Sexualpädagogik des BMBWF

⁹¹ Siehe z. B. den Ethikkodex der sexuellen Gesundheit Schweiz: <https://www.sexuelle-gesundheit.ch/assets/docs/Ethikkodex.pdf> [Zugriff: 30.03.2021]

akzeptiert werden. Ein Zuwiderhandeln kann den Ausschluss aus dem Expert*innen-Pool zur Folge haben.

Ethische Grundätze sollten jedenfalls die folgenden Aspekte umfassen:

Sexualpädagogisches Arbeiten ...

- erfolgt auf Basis der internationalen Kinder- und Menschenrechte sowie der sexuellen und reproduktiven Rechte.
- hält nationale und regionale bzw. schulische Kinderschutzbestimmungen ein und ist sich des besonderen Schutzbedürfnisses von Kindern und Jugendlichen bewusst.
- basiert in seinen Inhalten und Vorgehensweisen auf wissenschaftlicher Evidenz (*State of the Art* in unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen und stellt somit einen „Common Sense“ in unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen dar).
- erfolgt alters- und entwicklungsgerecht und ist an der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen orientiert sowie kultursensibel.
- ist frei von Diskriminierung, u. a. in Bezug auf die sexuelle Orientierung, sexuelle Identitäten, Gender-Konstruktionen, den kulturellen Hintergrund oder die religiöse Haltung.
- fördert die Diversität und unterstützt dadurch die Gleichstellung sexueller Vielfalt und der Geschlechter.
- vertritt eine positive Sicht auf Sexualität und unterstützt Menschen in ihrer sexuellen Selbstbestimmung und der Ausbildung vielfältiger Kompetenzen.
- vermeidet jede Form der Indoktrination.
- setzt das Pluralitätsgebot in Bezug auf die Darstellung unterschiedlicher Sichtweisen etc. um.
- erfolgt durch sexualpädagogische Fachkräfte professionell, kompetent und selbstreflexiv.
- versteht sich als ein Teil der (sexuellen) Bildung von Kindern und Jugendlichen und strebt daher eine Kooperation mit Eltern, anderen Fachkräften, Schule sowie anderen Bildungs- und Betreuungseinrichtungen etc. an.

Unabhängig von den ethischen Richtlinien stimmen die Fachkräfte vor Eintragung in den Expert*innen-Pool auch zu, dass ihre Angaben öffentlich gemacht werden dürfen sowie dass sie mit einer möglichen Evaluierung des Angebotes bzw. der Rückmeldungen zu dem Angebot einverstanden sind.

5.4 Schulische Umsetzung

Eine wichtige Säule der Qualitätssicherung der schulischen Sexualpädagogik stellt das Agieren der Schule selbst dar. Im Rahmen des vorliegenden Konzeptes wird zum einen angeregt, dass jede Schule ein eigenes schulisches sexualpädagogisches Konzept für den

jeweiligen Schulstandort formuliert, sofern noch nicht vorhanden (siehe ad 9). Lehrkräfte sollten in Übereinstimmung mit dem schulischen Gesamtkonzept und den gültigen Lehrplänen eine begründete Entscheidung für die Involvierung schulexterner sexualpädagogischer Fachkräfte treffen (siehe ad 10). Auf Basis dieser Entscheidung und im Einklang mit dem schulischen Konzept zur Sexualerziehung sowie schulischen Richtlinien schließt die Schule mit den jeweiligen schulexternen Fachkräften eine Leistungsvereinbarung ab (siehe ad 10 und 11).

Ad 9 – Schulisches Sexualpädagogikkonzept:

Nachdem die Schule einen klaren Bildungsauftrag zur Sexualpädagogik hat, wird im Rahmen der qualitätssichernden Maßnahmen zur schulischen Sexualpädagogik angeregt, dass die Schulen autonom für ihren jeweiligen Schulstandort ein schulisches Gesamtkonzept für ihre sexualpädagogische Arbeit entwickeln, sofern sie über ein solches nicht schon verfügen⁹². Ein schulisches Gesamtkonzept zur Sexualpädagogik erlaubt es den Lehrkräften, eine begründete Auswahl für schulexterne sexualpädagogische Angebote zu treffen, die im Einklang mit dem schulischen Gesamtkonzept stehen. Es bietet Lehrkräften Rückhalt und Orientierung und sollte neben den Bildungsaspekten auch Aspekte der Prävention umfassen.

In einem schulischen Gesamtkonzept könnten u. a. folgende Aspekte näher beschrieben und festgehalten werden:

- ✓ die Grundhaltung der Schule zu Sexualpädagogik und Sexualität
- ✓ sexualpädagogische Inhalte und Schwerpunkte nach Klassenstufen und Lehrplänen und wie diese methodisch und didaktisch umgesetzt werden, unter Berücksichtigung der Partizipation der Schüler*innen
- ✓ fächerübergreifende Zusammenarbeit innerhalb der Schule und wie diese erfolgt bzw. Kooperation und Synergien mit anderen Unterrichtsprinzipien, z. B. Gesundheitsförderung, interkulturelle Bildung, Medienbildung, reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung⁹³
- ✓ Organisation der schulischen Sexualpädagogik:
 - Zuständigkeiten (Wer macht was?)
 - Finanzierung, z. B. gibt es zusätzliche Mittel, um schulexterne Personen zu finanzieren?

⁹² Im deutschsprachigen Raum haben sich eigenständige sexualpädagogische Konzepte noch nicht wirklich etabliert, einige internationale Beispiele:

Primarschule Greifensee in der Schweiz:

http://www.primarschule-greifensee.ch/dl.php/de/52725ea6bb337/Konzept_Sexualerziehung.pdf

[Zugriff: 30.03.2021]

Schulheim Schloß Erlach in der Schweiz:

https://www.she.gsi.be.ch/content/dam/she_gsi/dokumente-bilder/de/ueber-uns/sexualpaedagogisches-konzept.pdf

[Zugriff: 01.12.2021]

Kilmorie Primary School in England:

<http://www.kilmorieschool.co.uk/wp-content/uploads/2020/07/Draft-Relationships-and-Sex-policy-June-2020.pdf>

[Zugriff: 30.03.2021]

Hathershaw College in England:

<https://www.hathershaw.org.uk/Relationships-and-Sex-Education-Policy/> [Zugriff: 30.03.2021]

⁹³ Näheres zu den Unterrichtsprinzipien siehe Website des BMBWF:

<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/prinz.html> [Zugriff: 30.03.2021]

- ✓ ethische und Kinderschutzbestimmungen innerhalb der Schule, z. B. (sexuelle) Gewaltprävention
- ✓ Kooperation im Rahmen der Sexualpädagogik mit
 - Lehrkräften innerhalb der Schule
 - Eltern und Schüler*innen im Rahmen der Schulpartnerschaft
 - schulexternen Fachkräften, Stellen etc.
- ✓ Qualitätssicherung im Bereich der schulischen Sexualpädagogik:
 - Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften zu sexualpädagogischen Themen und Bereichen
 - Kontrolle, Qualitätssicherung und Feedback unterschiedlicher Akteur*innen (z. B. Schüler*innen, Lehrkräfte, Eltern, schulexterne Fachkräfte).

Der Autor ist sich des Umstandes bewusst, dass Lehrkräfte und Schulen mit den vielen Aufgaben, die sie erfüllen müssen, durchaus gefordert sind, dennoch erscheinen konzeptionelle Überlegungen zur grundsätzlichen Umsetzung der schulischen Sexualpädagogik an den einzelnen Schulstandorten für eine Qualitätssicherung unerlässlich. Diese grundsätzlichen Überlegungen müssen sich aus Sicht des Autors nicht in langen Dokumenten erstrecken, wie zum Teil in den angeführten Beispielen in England oder der Schweiz. Eine kompakte Zusammenfassung zentraler Aspekte erscheint als ein erster Schritt durchaus ausreichend und zielführend. Um Schulen und Lehrkräfte nicht durch einen zu großen formalen Aufwand bei der Umsetzung schulischer Sexualpädagogik zu beeinträchtigen, bietet sich Folgendes an:

- Das BMBWF könnte Schulen durch die Entwicklung eines allgemeinen Konzeptes der schulischen Sexualpädagogik, evtl. adaptiert für unterschiedliche Schulstufen, unterstützen, das von den Schulen individuell an ihre spezifische Situation modifiziert werden könnte, z. B. in Bezug auf das konkrete Vorgehen beim Verdacht von sexueller Gewalt.
- Schulen könnten das schulische Sexualerziehungskonzept in andere (zu erstellende) schulische Konzepte einarbeiten.
- Schulexterne Fachkräfte könnten zur Unterstützung bei der Erstellung eines schulischen Konzeptes zur Sexualpädagogik herangezogen werden.

Um eine fächerübergreifende schulische Zusammenarbeit in der sexualpädagogischen Arbeit sicherzustellen, liefert auch die Übersicht zu den sexualpädagogischen Themen in den Lehrplänen im Anhang Hinweise (siehe Kapitel 7.1).

Ad 10 – Begründete Auswahl der schulexternen Fachkräfte durch Lehrkräfte:

Lehrkräfte können aus den im webbasierten Pool verzeichneten sexualpädagogischen Angeboten gezielt nach einem spezifischen Angebot suchen und auf Basis der im Pool hinterlegten Informationen zu einzelnen Anbieter*innen eine Auswahl treffen. Die Entscheidung für ein Angebot soll begründet erfolgen, wobei die folgenden Aspekte als Orientierung für die eigene Reflexion und eine begründete Entscheidungsfindung gelten können:

- ✓ Passen die Inhalte sowie das methodisch-didaktische Vorgehen in das schulische Sexualpädagogikkonzept? Lässt sich ein Curriculums-Bezug herstellen?
- ✓ Sind Motive und Haltungen der schulexternen Fachkräfte klar und stimmen mit den ethischen Grundlagen, Richtlinien etc. der schulischen Sexualpädagogik überein?
- ✓ Welche Zielsetzungen sind mit der Inanspruchnahme des sexualpädagogischen Angebots verbunden?
- ✓ Ermöglicht das ausgewählte sexualpädagogische Konzept, dass andere bzw. weitere Perspektiven auf sexualpädagogische Inhalte gelegt bzw. Konzepte angewendet werden, die eine Ergänzung des Unterrichts darstellen (z. B. Peer-Education, theaterpädagogische Konzepte)?
- ✓ Verfügen die Fachkräfte über die erforderliche Ausbildung bzw. Qualifikation, um die gewünschten Inhalte umzusetzen?
- ✓ Gibt es bereits Erfahrungen mit den ausgesuchten sexualpädagogischen Angeboten und wenn ja, wie sind diese?
- ✓ Findet im Rahmen des schulischen Angebotes Elternarbeit bzw. Elterninformation statt?

Im Sinne einer qualitativen Kooperation zwischen Schule und externen Fachkräften sollten Schulen bereits vor dem Einsatz externer Fachkräfte überlegen, ob und wie Angebote durch Schüler*innen sowie Lehrkräfte evaluiert werden und wo der Bedarf in diesem Bereich liegt.

Ad 10 und 11 – Leistungsvereinbarung zwischen Schule und schulexternen Fachkräften:

Eine Vereinbarung zwischen Schule und externen Fachkräften soll sicherstellen, dass sowohl die Schule als auch die externen Fachkräfte sich der Erwartungen der jeweils anderen Seite sowie der unterschiedlichen Rollen bewusst sind und somit schulische Sexualpädagogik ergänzt und bereichert werden kann. Sie trägt weiter zur Klarheit hinsichtlich des sexualpädagogischen Angebotes durch schulexterne Fachkräfte und dessen Passung in das schulische sexualpädagogische Konzept bei und hält somit die begründete Entscheidung von Lehrkräften fest. Somit wird eine qualitativ hochwertige Lehr- und Lernsituation her- und sichergestellt. In der praktischen Umsetzung könnten hier z. B. auch die Clearingstellen der Bundesländer eingebunden werden. Wie sich in den Interviews mit Expert*innen gezeigt hat, ist in einigen Bundesländern der Einsatz schulexternen sexualpädagogischer Angebote von den Clearingstellen bereits zu genehmigen.

Im Folgenden einige Aspekte, die im Rahmen einer solchen Vereinbarung geregelt werden sollten. Seitens des BMBWF kann den Schulen ein Formular zur Verfügung gestellt werden, welches noch genügend Spielraum lässt, um individuelle Bedürfnisse und Gegebenheiten der Schule zu berücksichtigen. Dieser Vorschlag orientiert sich dabei an den langjährigen Erfahrungen in England im Rahmen der PSH-Erziehung (Personal, Social, Health and Economic education), innerhalb derer auch die Sexual- und Beziehungserziehung (SRE, sex

and relationships education) integriert ist, siehe z. B. Richtlinien für Schulen der PSH Association⁹⁴ oder des Sex Education Forums⁹⁵.

- ✓ Name und Adresse der Schule
- ✓ Name und Adresse der Fachkraft/Organisation/Institution
- ✓ Zielsetzung bzw. Inhalt – in Abstimmung mit dem schulischen Gesamtkonzept zur Sexualpädagogik. Schule bzw. Lehrkräfte machen deutlich, welche Inhalte, Aspekte etc. angesprochen bzw. bearbeitet werden sollen.
- ✓ Verantwortlichkeit der Schule umfasst z. B.
 - grundsätzliche Verantwortung für den Unterricht, die Sicherheit und das Wohlergehen der Schüler*innen sowie die Umsetzung des Lehrplans inkl. der schulischen Sexualpädagogik.
 - Informationsweitergabe an schulexterne Fachkräfte, z. B. in Bezug auf
 - bisherige Projekte, Informationen, Unterrichtseinheiten, Angebote etc. im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik sowie das schulische Konzept der Sexualpädagogik
 - schulinterne Regeln, Richtlinien, Grundsätze in Bezug auf Sicherheit, Kinderschutz, Verhalten, Verschwiegenheit etc.
 - Zusammensetzung der Klasse bzw. Gruppen.
 - Sicherstellung der Informationsweitergabe und Kommunikation innerhalb der Schule (Schüler*innen, Lehrkräfte, Direktion etc.) sowie zu den Eltern
 - Zurverfügungstellung einer schulischen Ansprechperson während und nach dem Einsatz schulexterner Fachkräfte für Kinder bzw. Jugendliche sowie die schulexternen Anbieter*innen
 - Zurverfügungstellung eines sicheren und einsatzbereiten Raumes bzw. Räume zur Benutzung
 - Vor- und Nachbereitung der sexualpädagogischen Inhalte, die durch schulexterne Fachkräfte unterrichtet wurden
 - Einholung eines Feedbacks der Schüler*innen
 - Risk-Assessment in Bezug auf das sexualpädagogische Angebot – in Absprache mit schulexternen Fachkräften, z. B. Methoden, die zum Einsatz kommen und mögliche Gefahren bergen, Exkursionen.
- ✓ Verantwortlichkeit der schulexternen Fachkräfte umfasst z. B.
 - Vorlage eines polizeilichen Führungszeugnisses (optional – in England wird dies z. B. verlangt)
 - Ausbildung bzw. Qualifikation für die sexualpädagogische Arbeit

⁹⁴ PDF-Dokument „Working with External Visitors/Contributors to PSHE – Guidance for Schools.“ Download verfügbar unter: <https://www.pshe-association.org.uk/curriculum-and-resources/resources/selecting-and-working-visitors-and-speakers-%E2%80%9494> [Zugriff: 30.03.2021]

⁹⁵ PDF-Dokument „External visitors and sex and relationships education“ des Sex Education Forum. Download unter: <https://www.sexeducationforum.org.uk/resources/external-visitors-and-rse-0> [Zugriff: 30.03.2021]

- Verantwortung für die selbstständige inhaltliche und methodische Durchführung der vereinbarten Zielsetzung und Inhalte
- Einhaltung der ethischen Richtlinien, wie sie in der Vereinbarung formuliert sind, und der schulinternen Regeln, Richtlinien etc.
- auf Wunsch Rückmeldung an die Schule bzw. Lehrkräfte.
- ✓ **Versicherung, dass die sexualpädagogische Arbeit nach folgenden ethischen Gesichtspunkten erfolgt:**
 - auf Basis internationaler Kinder- und Menschenrechte sowie der sexuellen und reproduktiven Rechte
 - Kinderschutzbestimmungen werden eingehalten
 - Inhalte und Vorgehensweise basieren auf wissenschaftlicher Evidenz (State of the Art in unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen)
 - alters- und entwicklungsgerecht und an der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen orientiert sowie kultursensibel
 - frei von Diskriminierung, d. h. Akzeptanz und Anerkennung der Diversität in Bezug auf sexuelle Orientierung, sexuelle Identitäten, Gender-Konstruktionen sowie der Geschlechtergerechtigkeit
 - vertritt eine positive Sicht auf Sexualität und sexuelle Selbstbestimmung.
- ✓ **Organisatorische Aspekte:**
 - Bestimmungen zur Terminierung bzw. Auflösung der Vereinbarung
 - finanzielle Vergütung
 - Unterschrift beider Parteien (Schule sowie schulexterne Fachkraft).

5.5 Laufende Qualitätssicherung und Feedback

Wie bereits erwähnt, beruht das vorliegende Konzept zur Qualitätssicherung der schulischen Sexualpädagogik auf unterschiedlichen Säulen: (1) Der Schaffung einer Geschäftsstelle inkl. eines wissenschaftlichen Boards sowie der Empfehlung von Institutionen, Organisationen bzw. Vereinen mit ihrem sexualpädagogischen Angebot und dadurch eine Qualitätsprüfung. (2) Der Einrichtung eines Expert*innen-Pools, der einen strukturierten Überblick über die schulexternen sexualpädagogischen Angebote in Österreich erlaubt. (3) Der begründeten Entscheidung von Lehrkräften für das Hinzuziehen schulexterner Fachkräfte zur schulischen Sexualpädagogik, auf Basis eines schulischen Gesamtkonzeptes. Und eben (4) die laufende Qualitätssicherung durch regelmäßiges Feedback und anlassbezogene Rückmeldungen aller Akteur*innen (siehe ad 12 und 13), die dem Board ermöglicht, bei Problemen mit der Aussetzung oder dem Entzug der Empfehlung zu reagieren bzw. eine Re-Begutachtung vorzunehmen (siehe ad 14). Die Umsetzung von Forschungsvorhaben in diesem Bereich stellt einen weiteren Aspekt der laufenden Qualitätssicherung der schulischen Sexualpädagogik dar (siehe ad 15).

Ad 12 und 13 – Rückmeldung von Schulen und Lehrkräften an die Geschäftsstelle bzw. das Board:

Das Feedback zu den eingesetzten schulexternen sexualpädagogischen Angeboten stellt eine wichtige Säule der Qualitätssicherung dar. Wie bereits erwähnt, kann eine erfolgte Empfehlung durch das Board alleine keinen umfassenden Schutz davor bieten, dass in der Umsetzung sexualpädagogischer Angebote Mitarbeiter*innen, Inhalte, Haltungen etc. zum Einsatz kommen bzw. umgesetzt werden, die nicht in Übereinstimmung mit CSE und deren ethischen Richtlinien sind. Das frühzeitige Erkennen von Problemen in der Umsetzung der sexualpädagogischen Angebote kann nur durch das Feedback der unterschiedlichen Akteur*innen gelingen. Anzumerken ist, dass sich hier das Feedback auf ein Feedback in einem gewissen Zeitrahmen bezieht und beobachtet wird und nicht um einzelne bzw. punktuelle Rückmeldungen zu einem sexualpädagogischen Angebot bzw. zu einzelnen schulexternen Fachkräften.

Vor allem die Schule bzw. die Lehrkräfte spielen in Beurteilung der Passung der sexualpädagogischen Angebote in das schulische Gesamtkonzept der Sexualpädagogik eine zentrale Rolle. Einen fixen Bestandteil des vorgeschlagenen Konzeptes stellt daher die bewusste Reflexion und Bewertung der durchgeführten sexualpädagogischen Angebote durch die Lehrkräfte dar. Im Rahmen des Konzeptes werden unterschiedliche Formen der Rückmeldung seitens der Schule vorgeschlagen:

- anlassbezogene Rückmeldung: Im Falle von Problemen bei der Umsetzung der sexualpädagogischen Angebote erfolgt eine Rückmeldung durch die Lehrkräfte an die Direktion der jeweiligen Schule. Die Direktion entscheidet in Absprache mit den Lehrkräften, ob diese Probleme weitergeleitet werden. Die Rückmeldung erfolgt dann z. B. an die einzurichtende Geschäftsstelle oder an die regional zuständige Bildungsdirektion.
- strukturierte Rückmeldungen zu Institutionen, Organisationen bzw. Vereinen: Die Schulleitung gibt einmal im Jahr eine strukturierte Rückmeldung zu den begutachteten und empfohlenen Institutionen an die Geschäftsstelle bzw. die Bildungsdirektion.
- strukturierte Rückmeldung zu den einzelnen Fachkräften: Beim Einsatz nicht akkordierter einzelner Fachkräfte geben Lehrkräfte mittels eines Rückmeldebogens auf der Website des Expert*innen-Pools eine kurze Rückmeldung zu der Umsetzung des jeweiligen sexualpädagogischen Angebotes.

Angeregt wird auch eine schulinterne Evaluation der Umsetzung sexualpädagogischer Inhalte, z. B. durch eine Befragung bzw. das Feedback der Schüler*innen, somit könnte auch ein Monitoring der schulischen Sexualpädagogik erfolgen. Dies ist vor allem vor dem Hintergrund wichtig, dass die grundsätzliche Anwesenheit der Lehrkräfte während des Einsatzes schulexternen sexualpädagogischer Fachkräfte aus pädagogischen Gründen nicht sinnvoll ist (siehe dazu z. B. auch Statement der Plattform sexuelle Bildung in Form eines offenen Briefes an den Bundesminister⁹⁶). Über ein Feedback der Schüler*innen könnten Lehrkräfte auch ohne Anwesenheit einen Eindruck gewinnen. Dies regten Expert*innen auch im Rahmen der Expert*innen-Rückmeldungen an und machten den Vorschlag, dass Lehrkräfte z. B. bei der Kooperation mit neuen schulexternen Fachkräften oder Vereinen am Beginn dabei sein

⁹⁶ Abrufbar über die Website der Plattform: <https://sexuellebildung.at/aktuelles/offener-brief-an-bundesminister-heinz-fassmann/> [Zugriff: 24.02.2021]

könnten, um einen Eindruck zu bekommen, und ansonsten durch eine Nachbereitung mit den Schüler*innen einen Eindruck für ein Feedback bekommen könnten.

Neben der Schule und den Lehrkräften steht die Möglichkeit, Rückmeldungen über das sexualpädagogische Angebot an die Geschäftsstelle bzw. das Board zu geben, selbstverständlich auch allen anderen Akteur*innen offen, z. B. Schüler*innen, Eltern oder externen Fachkräften. Auch das Board bzw. die Geschäftsstelle sollte die Möglichkeit haben, aktiv an Lehrkräfte, Schüler*innen oder schulexterne Fachkräfte heranzutreten und um Rückmeldung bezüglich sexualpädagogischer Angebote bitten zu können.

Im Rahmen des Feedback- und Beschwerdemanagements sollte auf regional verfügbare Strukturen zurückgegriffen werden, z. B. die Bildungsdirektionen bzw. Clearingstellen. Diese Stellen sind vor Ort und haben zum Teil schon Kenntnisse über verfügbare Angebote und Erfahrungen in der Kooperation und mit Rückmeldungen bzw. Feedback zu diesen.

Allerdings merken Expert*innen im Rahmen der Interviews an, dass mit Feedback durchaus auch vorsichtig umgegangen werden muss. Ein einmaliges, punktuelles Feedback sollte nicht sofort für das entsprechende Angebot bzw. Expert*in zu negativen Konsequenzen führen. Feedback stellt eine Momentaufnahme dar und ist durch unterschiedliche Faktoren beeinfluss- und steuerbar. Expert*innen aus der sexualpädagogischen Fachpraxis geben somit zu bedenken, aufgrund einmaliger negativer Rückmeldungen nicht vorschnell Angebote oder Fachkräfte aus dem Expert*innen-Pool zu streichen (siehe Kapitel 4.3).

Ad 14 – Entzug/Aussetzung der Empfehlung oder Streichung aus dem Expert*innen-Pool und Re-Begutachtung:

Das Board hat beim Auftreten von Problemen die Möglichkeit, eine bereits erfolgte Empfehlung begründet zu entziehen oder die Aufrechterhaltung der Empfehlung an Auflagen zu knüpfen oder diese auszusetzen. Ebenso kann das Board veranlassen, einzelne Fachkräfte für den schulischen Einsatz nicht zu empfehlen bzw. diese aus dem Expert*innen-Pool zu streichen.

Um die Qualität der sexualpädagogischen Angebote sicherzustellen, sind das Board und die Geschäftsstelle auch mit der Re-Begutachtung bzw. mit Überprüfungen zur Aufrechterhaltung einer bereits vergebenen Empfehlung betraut. Die zeitliche Dimension, wie lange eine Empfehlung des Boards andauert und wann eine Re-Begutachtung zu erfolgen hat, ist noch näher zu bestimmen.

Ad 15 – Forschung zur schulischen Sexualpädagogik:

Einen weiteren Aspekt der Qualitätssicherung der schulischen Sexualpädagogik stellt auch eine kontinuierliche Forschung zum Thema dar. Aus Sicht des Autors wird in Österreich die Forschung über und zur Sexualpädagogik durchaus stiefmütterlich behandelt und könnte in vielerlei Hinsicht ausgebaut werden.

Einige Bereiche bzw. Themen, die beforscht werden könnten, z. B.: Studien über den Einsatz sexualpädagogischer Angebote an Schulen und deren Rezeption sowie ein kontinuierliches Monitoring. Studien zu methodischem und didaktischem Arbeiten in der Sexualpädagogik und deren Effekte, also Forschung zur Didaktik der Sexualpädagogik. Modellprojekte und deren Evaluierung zu fächerübergreifender Sexualpädagogik in der Schule. Die Verankerung

sexualpädagogischer Themen in Lehrplänen und in der Ausbildung von Lehrkräften sowie anderen Fachkräften, also zur curricularen Verankerung in der Ausbildung unterschiedlicher Disziplinen. Durchführung möglicher Modellprojekte, deren Evaluierung und mögliche Modifizierung bestehender Ausbildungen und Lehrpläne. Studien zur Jugendsexualität⁹⁷ sowie Kinder- und Jugendpartizipation im Bereich der Sexualpädagogik. Rolle und Einfluss digitaler Medien auf Kinder und Jugendliche und z. B. deren Thematisierung durch die schulische Sexualpädagogik oder die dadurch entstehende Veränderung von Normen und Werten. Weiterentwicklung von präventiven Strategien zum Schutz von Kindern und Jugendlichen, z. B. in Bezug auf Diversität oder sexuelle Gewalt. Studien und Konzepte zur weiteren Professionalisierung und Qualitätssicherung sexualpädagogischer Tätigkeit. Empirische Beleuchtung unterschiedlicher Spannungsfelder, wie z. B. das Verhältnis zwischen Institution, pädagogischer Programmatik, professionellem Handeln und Bildungsprozessen. Oder das Spannungsverhältnis zwischen professioneller Sexualpädagogik, elterlichen Erziehungsprozessen und eigenständigen Rechten von Kindern und Jugendlichen.

Sinnvoll wäre es auch, zu Beginn der Implementierung der qualitätssichernden Maßnahmen ein Monitoring zu überlegen und konzipieren, welches zentrale Informationen für eine Evaluierung und Modifizierung der qualitätssichernden Maßnahmen liefern könnte.

⁹⁷ Siehe z. B. die seit 40 Jahren regelmäßige Jugendsexualitätsstudie der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung in Deutschland. Näheres siehe Website: <https://www.forschung.sexualaufklaerung.de/forschungsthemen/jugendsexualitaet/> [Zugriff: 30.03.2021]

6 Literaturverzeichnis

- Ahnert, Lieselotte (2011): *Wieviel Mutter braucht ein Kind? Bindung – Bildung – Betreuung: öffentlich und privat*. Unveränderter Nachdruck. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.
- Ahnert, Lieselotte (2010): Die Bedeutung von Peers für die frühe Sozialentwicklung des Kindes. In: Keller, Heidi (Hrsg.): *Handbuch Kleinkindforschung*. Bern: Huber. S. 493 – 528.
- Aigner, Josef Christian (2013): *Vorsicht Sexualität! Sexualität in Psychotherapie, Beratung und Pädagogik – eine integrative Perspektive*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Albrecht, Ralf (2017): *Beratungskompetenz in der Sozialen Arbeit. Auf die Haltung kommt es an!* In: *Kontext*, 48/1. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 45 – 64.
- Baader, Meike Sophia/Jansen, Christian/König, Julia/Sager, Christin (Hrsg., 2017): *Tabubruch und Entgrenzung: Kindheit und Sexualität nach 1968*. Göttingen. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Baader, Meike Sophia (2015): *Vulnerable Kinder in der Moderne in erziehungs- und emotionsgeschichtlicher Perspektive*. In: Andresen, Sabine/Koch, Claus/König, Julia (Hrsg.): *Vulnerable Kinder*. Wiesbaden: Springer VS. S. 79 – 102.
- Becker, Sophinette (2014): *Kinder, Erwachsene und Sexualität. Diskurse und Realitäten*. In: Menne, Klaus/Rohloff, Jacqueline (Hrsg.): *Sexualität und Entwicklung. Beratung im Spannungsfeld von Normalität und Gefährdung*, Weinheim: Belz. S. 230 – 243.
- Becker-Stoll, Fabienne/Niesel, Renate/Wertfein, Monika (2009): *Handbuch Kinder in den ersten drei Lebensjahren: Theorie und Praxis für die Tagesbetreuung*. Freiburg: Herder.
- Behnken, Imbke/Zinnecker, Jürgen (1998): *Kindheit und Biographie*. In: Bohnsack, Ralf/Marotzki, Winfried (Hrsg.): *Biographieforschung und Kulturanalyse: transdisziplinäre Zugänge qualitativer Forschung*. Opladen: Leske + Budrich. S. 152 – 166.
- Beier, Klaus M. (2006): *Biopsychosoziales Verständnis menschlicher Geschlechtlichkeit. Voraussetzung für sexualmedizinische Diagnostik und Therapie*. In: *Urologe*. 45. S. 953 – 959.
- Beier, Klaus/Loewit, Kurt (2011). *Praxisleitfaden Sexualmedizin. Von der Theorie zur Therapie*. Berlin: Springer.
- BMASGK (2016): *UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und Fakultativprotokoll. Neue deutsche Übersetzung*. Download: <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=19> [Zugriff: 12.04.2021]
- Brook & Open University (2020): *Lessons for the new era of mandatory RSE. How Local Authorities are making the links between schools and sexual health services*. Download: https://www.brook.org.uk/wp-content/uploads/2020/09/Brook_OU_report_Mandatory-RSE_2020.pdf [Zugriff: 12.04.2021]

- Budgeon, Shelley (2014): The Dynamics of Gender Hegemony: Femininities, Masculinities and Social Change. In: *Sociology*. 48/2. S. 317 – 334.
- Bundesministerium für Justiz; Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend; Bundesministerium für Bildung und Forschung (2012): Abschlussbericht Runder Tisch Sexueller Kindesmissbrauch in Abhängigkeits- und Machtverhältnissen in privaten und öffentlichen Einrichtungen und im familiären Bereich. Download: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/sexueller-kindesmissbrauch/86342> [Zugriff: 12.04.2021]
- Bundesrat Schweiz (2018): Prüfung der Grundlagen zur Sexualaufklärung. Bericht des Bundesrats in Erfüllung des Postulates 14.4115 Regazzi vom 10. Dezember 2014. Download: <https://www.bag.admin.ch/dam/bag/de/dokumente/cc/bundesratsberichte/2018/pruefung-g-grundlagen-sexualaufklaerung.pdf.download.pdf/pruefung-der-grundlagen-zur-sexualaufklaerung.pdf> [Zugriff: 12.04.2021]
- Cacciatore, Raisa/Ingman-Friberg, Susanne/Apter, Dan/Sajaniemi, Nina/Kaltiala, Rittakerttu (2020): An alternative term to make comprehensive sexuality education more acceptable in childhood. In: *South African Journal of Childhood Education*. Open Access. Doi: 10.4102/sajce.v10i1.857.
- Coyle, Karin/Anderson, Pamela/Laris, B. A. (2015): Schools and sexuality education. In: Ponzetti, James J. (Hrsg.): *Evidence-based Approaches to Sexuality Education. A global perspective*. New York: Routledge. S. 146 – 168.
- Datler, Wilfried/Wininger, Michael (2014): Psychoanalytische Zugänge zur frühen Kindheit. In: Ahnert, Lieselotte (Hrsg.): *Theorien der Entwicklungspsychologie*. Berlin: Springer S. 354 – 379.
- Depauli, Claudia/Plaute, Wolfgang (2019): Sexualpädagogik in der Sekundarstufe I in Österreich. Eine empirische Untersuchung von thematischen Schwerpunkten und besonderen Wünschen von Eltern und Schüler*innen. In: *Zeitschrift für Sexualforschung*. 32/2. S. 90 – 99.
- Depauli, Claudia/Plaute, Wolfgang/Oberhüttinger, Paula (2015): Studienergebnisse zur online Studie „Sexualaufklärung in österreichischen Schulen 2015“. Download: https://www.phsalzburg.at/files/NCoC_Sexualp%C3%A4dagogik/StudieSexuelleGesundheit.pdf [Zugriff: 12.04.2021]
- Gebhardt, Markus/Gegenfurtner, Andreas (2018): Sexualpädagogik der Vielfalt: Ein Überblick über empirische Befunde. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. 3. S. 379 – 393.
- Hanny, Birgit (2016): Gegenstände der Akkreditierung – Programme, Institutionen, Prozesse, Systeme. Eine Einordnung. In: DUZ Verlags- und Medienhaus (Hrsg.): *Akkreditierung von Studiengängen: Grundlagen, Praxisempfehlungen und Entwicklungstrends*. Heft 1. Berlin: DUZ Medienhaus. S. 5 – 35.
- Harring, Marius/Böhm-Kasper, Oliver/Rohlf, Carsten/Palentien, Christian (Hrsg., 2010): *Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Haug-Schnabel, Gabriele (2003): Kindliche Sexualentwicklung und Körperbewusstsein – Bedeutung und Konsequenzen für die Arbeit in Kindertagesstätten, in: Krenz, Armin (Hrsg.): *Handbuch für Erzieherinnen*. Landsberg: MVG Verlag. S. 1 – 28.

- Hengst, Heinz (2008): Kindheit. In: Willems, Herbert (Hrsg.): Lehr(er)buch Soziologie. Für die pädagogischen und soziologischen Studiengänge, Bd. 2. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 551 – 581.
- Henningsen, Anja (2019): Sexualpädagogik und Prävention sexueller Gewalt in der Auseinandersetzung. Was war. Was wird. In: Sozial Extra. 43/2. Seiten 117 – 121.
- Heßling, Angelika/Bode, Heidrun (2015): Jugendsexualität 2015. Die Perspektive der 14- bis 25-Jährigen. Ergebnisse der aktuellen repräsentativen Wiederholungsbefragung. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Download: <https://www.bzga.de/infomaterialien/sexualaufklaerung/jugendsexualitaet-2015/> [Zugriff: 12.04.2021]
- Honig, Michael-Sebastian (2008): Lebensphase Kindheit. In: Abels, Heinz/Honig, Michael-Sebastian/Saake, Irmhild/Weymann, Ansgar (Hrsg.), Lebensphasen: Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 9 – 76.
- Honig, Michael-Sebastian (1988) Kindheitsforschung. Abkehr von der Pädagogisierung. In: Soziologische Revue, Nr. 2. S. 169 – 178.
- Hurrelmann, Klaus/Bauer, Ulrich (2015): Einführung in die Sozialisationstheorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung. Weinheim: Beltz.
- IPPF (2010): IPPF Framework for Comprehensive Sexuality Education (CSE). Download: https://www.ippf.org/sites/default/files/ippf_framework_for_comprehensive_sexuality_education.pdf [Zugriff: 12.04.2021]
- IPPF (2009): Sexuelle Rechte: Eine IPPF-Erklärung. Download: https://www.ippf.org/sites/default/files/ippf_sexual_rights_declaration_german.pdf [Zugriff: 12.04.2021]
- IPPF (1996): Charta der sexuellen und reproduktiven Rechte. Download: <https://oegf.at/wp-content/uploads/2018/02/charta.pdf> [Zugriff: 12.04.2021]
- James, Allison (2013): Socialising Children. London: Palgrave Macmillan UK.
- Kantor, Leslie/Levitz, Nicole (2017): Parents' views on sex education in schools: How much do Democrats and Republicans agree? Doi: PloS ONE 12 (7): e0180250. Open Access.
- Kapella, Olaf/Brockschmidt, Laura (2017): Training matters: A framework for core competences of sexuality educators. WHO Regionalbüro Europa und BZgA (Hrsg.). Download: https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/BZgA_Training_matters_EN.pdf [Zugriff: 12.04.2021]
- Kettenauer, Tobias (2014): Der Entwicklungsbegriff in der Psychologie. In: Ahnert, Lieselotte (Hrsg.): Theorien der Entwicklungspsychologie. Berlin: Springer. S. 2 – 25.
- Ketting, Evert/Brockschmidt, Laura/Ivanova, Olena (2020): Investigating the 'C' in CSE: implementation and effectiveness of comprehensive sexuality education in the WHO Europe region. In: Sex Education. Sexuality, Society and Learning - Journal. Routledge Taylor & Francis Group.
- Ketting, Evert/Ivanova, Olena (2018): Sexuality Education in Europe and Central Asia. State of the Art and Recent Developments. An Overview of 25 Countries. Im Auftrag von BZgA und IPPF. Download: https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/BZgA_Comprehensive%20Country%20Report_online_EN.pdf [Zugriff: 12.04.2021]

- Ketting, Evert/Friele, Minou/Michielsen, Kristien/on behalf of the European Expert Group on Sexuality Education (2015): Evaluation of holistic sexuality education: A European expert group consensus agreement. In: The Journal of Contraception and Reproductive Health Care. S. 1 – 13.
- Kluge Norbert (2013): Sexuelle Bildung: Erziehungswissenschaftliche Grundlegung. In: Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe (Hrsg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim: Beltz. S. 116 – 124.
- Köhler, Sina-Mareen/Krüger, Heinz-Hermann/Pfaff, Nicolle (Hrsg., 2016): Handbuch Peerforschung. Opladen: Barbara Burdrich.
- Kränzl-Nagl, Renate/Mierendorff, Johanna (2007): Kindheit im Wandel: Annäherungen an ein komplexes Phänomen. In: SWS-Rundschau 47/1. S. 3 – 25.
- Lautmann, Rüdiger (2015): Sexuelle Vielfalt oder Ein Ende der Klassifikationen? In: Lewandowski, Sven/Koppetsch, Cornelia (Hrsg.): Sexuelle Vielfalt und die Un-Ordnung der Geschlechter: Beiträge zur Soziologie der Sexualität. Bielefeld: Transcript Verlag. S. 29 – 66.
- Lautmann, Rüdiger (2002): Soziologie der Sexualität. Erotischer Körper, intimes Handeln und Sexualkultur. Weinheim: Juventa.
- Loewit, Kurt (2004): Sexualität – Psychosomatik der Beziehung. In: Wiener Medizinische Wochenschrift. 154/15-16. S. 366 – 371.
- Marques, Sara S./Constantine, Norman A./Goldfarb, Eva S./Mauldon, Jane (2015): Sexuality Education. In: International Encyclopedia of Social & Behavioural Science (2. Edition). Elsevier. S. 825 – 832.
- Maywald, Jörg (2010): UN-Kinderrechtskonvention: Bilanz und Ausblick. Herausgegeben von Bundeszentrale für politische Bildung. Aus Politik und Zeitgeschichte 38. S. 8 – 15.
- Mazal, Wolfgang (2021): Kinderrechte, Elternrechte, Staatsinteresse – rechtliche Analyse eines Spannungsfelds am Beispiel der Sexualpädagogik. Gutachten für das BMBWF. In: Olaf Kapella, Wolfgang Mazal (Hrsg.): Aspekte der Qualitätssicherung in der schulischen Sexualpädagogik in Österreich. ÖIF Forschungsbericht 40. S. 234-285.
- Michielsen, Kristen/Brockschmidt, Laura (2021): Barriers to sexuality education for children and young people with disabilities in the WHO European region: a scoping review. In: Sex Education, DOI 10.1080/14681811.2020.1851181
- Ofsted (2013): Not yet good enough: personal, social, health and economic education in schools. Report. Download: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/413178/Not_yet_good_enough_personal_social_health_and_economic_education_in_schools.pdf [Zugriff: 12.04.2021]
- Oerter, Rolf/Dreher, Eva (1995): Jugendalter. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim: Beltz.
- Philipps, Ina-Maria (2014): Wie sexuell ist kindliche Sexualität? In: Menne, Klaus/Rohloff, Jacqueline (Hrsg.): Sexualität und Entwicklung. Beratung im Spannungsfeld von Normalität und Gefährdung. Weinheim: Beltz. S. 150 – 157.

- Philipps, Ina-Maria (2005): Wie sexuell ist kindliche Sexualität? In: Hamburgische Arbeitsgemeinschaft für Gesundheitsförderung (Hrsg.): Kuscheln, Fühlen, Doktorspiele. Dokumentation zur Fachtagung „Frühkindliche Sexualerziehung in der Kita“. Hamburg: Eigenverlag. S. 8 – 13. Download: https://www.profamilia.de/fileadmin/landesverband/lv_nordrhein-westfalen/7829.pdf [Zugriff: 12.04.2021]
- Ponzetti Jr., James J. (2015): Sexuality Education: Yesterday, Today, and Tomorrow. In: Ponzetti, Jr., James J. (Hrsg.): Evidence-based Approaches to Sexuality Education. A global perspective. New York and London: Routledge. S. 1 – 16.
- Prout, Alan (2011): Taking a Step Away from Modernity: Reconsidering the New Sociology of Childhood. In: Global Studies of Childhood. 1/1. S. 4 – 14.
- Quindeau, Inka (2014a): Geschlechtsidentitätsentwicklung jenseits starrer Zweigeschlechtlichkeit. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie – Ergebnisse aus Psychotherapie, Beratung und Psychiatrie. S. 437 – 448.
- Quindeau, Inka (2014b): Wie kommt die Lust in den Körper? Die psychosexuelle Entwicklung vom Kind zum Erwachsenen. In: Menne, Klaus/Rohloff, Jacqueline (Hrsg.): Sexualität und Entwicklung: Beratung im Spannungsfeld von Normalität und Gefährdung, Weinheim: Beltz. S. 58 – 71.
- Quindeau, Inka (2014c): Sexualität. Gießen: Psychosozial Verlag.
- Rademakers, Jany/Laan, Marjoke/Straver, Cees J. (2000): Studying Children’s Sexuality from the Child’s Perspective. In: Journal of Psychology & Human Sexuality. 12/1. S. 49 – 60.
- Ram, Sharan/Andajani, Sari/Mohammadnezhad, Masoud (2020): Parent’s Perception regarding the Delivery of Sexual and Reproductive Health (SRH) Education in Secondary Schools in Fiji: A Qualitative Study. In: Journal of Environmental and Public Health. Open Access. Doi: 10.1155/2020/3675684.
- Richter-Appelt, Hertha (2004): Intersexualität und Medizin. Zeitschrift für Sexualforschung. 17/3. Stuttgart: Thieme. S. 239 – 257.
- Robinson, Kerry H./Smith, Elisabeth/Davies, Cristyn (2017): Responsibilities, tensions and ways forward: parents’ perspectives on childrens’ sexuality education. In: Sex Education. 17/3. Doi: 10.1080/14681811.2017.1301904.
- Santelli, John S./ Kantor, Leslie M./Grilo, Stephanie A./Speizer, Ilene S./Lindberg, Laura D./Heitel, Jennifer/Schalet, Amy T./Lyon, Mauren E./Mason-Jones, Amanda J./McGovern, Terry/Heck, Craig J./Rogers, Jennifer/Ott, Mary A. (2017): Abstinence-Only-Until-Marriage: An Updated Review of U.S. Policies and Programs and Their Impact. In: Journal of Adolescent Health. 61/3. S. 273 – 280.
- Schmahl, Stefanie (2017): Kinderrechtskonvention: mit Zusatzprotokollen: Handkommentar. 2. Aufl. Baden-Baden: Nomos.
- Schuhrke, Bettina (2015): Kindliche Ausdrucksformen von Sexualität. Zum aktuellen Wissensstand und dessen Relevanz für Eltern und Institutionen bei der Sexuaufklärung. In: Zeitschrift für Sexualforschung. 28/2. S. 161 – 170.
- Sielert, Uwe (2016): Didaktik der Sexualpädagogik: Historische und systematische Kontroversen. In: Henningsten, Anja/Tuider, Elisabeth/Timmermanns, Stefen (Hrsg.): Sexualpädagogik kontrovers. Weinheim: Beltz. S. 69 – 88.

- Sielert, Uwe (2015): Einführung in die Sexualpädagogik. Weinheim und Basel: Beltz.
- Sielert, Uwe (2007): Sexualerziehung und Sexualpädagogik in Deutschland. In: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz. 50. Berlin, Heidelberg: Springer. S. 68 – 77.
- Sielert, Uwe (2005): Einführung in die Sexualpädagogik. Weinheim und Basel: Beltz.
- Sielert, Uwe/Valtl, Karlheinz (2000): Sexualpädagogik lehren: Ein didaktisches Modell für die Aus- und Fortbildung. In: Sielert, Uwe/Valtl, Karlheinz (Hrsg.): Sexualpädagogik lehren. Didaktische Materialien für die Aus- und Fortbildung. Weinheim: Beltz. S. 11 – 126.
- SIECUS – Sexuality Information and Education Council of the United States) (2004): Guidelines for Comprehensive Sexuality Education. Kindergarten through 12th Grade. 3rd Edition. Download: <http://sexedu.org.tw/guideline.pdf> [Zugriff: 12.04.2021]
- Steward-Brown, Sarah/Anthony, Rebecca/Wilson, Lynsey/Winstantley, Sarah/Stallard, Nigel/Snooks, Helen/Simkiss, Douglas (2011): Should randomised controlled trials be the “golden standard” for research on preventing interventions for children? In: Journal of Children’s Services. 6/4. S.: 228 – 235.
- Timmermanns, Stefan (2016): Vielfalt erwächst aus Freiheit. Zur theoretischen Verortung einer Sexualpädagogik der Vielfalt. In: Henningsen, Anja/Tuider, Elisabeth/Timmermanns, Stefan (Hrsg.): Sexualpädagogik kontrovers. Weinheim: Beltz Juventa. S. 17 – 31.
- Tuider, Elisabeth/Müller, Mario/Timmermanns, Stefan/Bruns-Bachmann, Petra/Koppermann, Carola (2012): Sexualpädagogik der Vielfalt. Praxismethoden zur Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention für Schule und Jugendarbeit. Weinheim: Beltz Juventa.
- Trautner, Hans Martin (1991): Lehrbuch der Entwicklungspsychologie. Theorien und Befunde. Band 2. Göttingen: Hogrefe.
- UNESCO (2018): International technical guidance on sexuality education. An evidence-informed approach. Revised edition. Download: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260770> [Zugriff: 12.04.2021]
- UNFPA, WHO-Europe, BZgA (2020): Comprehensive Sexuality Education – Factsheet Series. Download: <https://escrih.eu/wp-content/uploads/2020/07/CSE-factsheet-series.pdf> [Zugriff: 12.04.2021]
- Valtl, Karlheinz (2013): Sexuelle Bildung: Neues Paradigma einer Sexualpädagogik für alle Lebensalter. In: Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe (Hrsg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim: Beltz. S. 125 – 140.
- Valtl, Karlheinz (2000): Theorie der Sexualerziehung. In: Sielert, Uwe/Valtl, Karlheinz (Hrsg.): Sexualpädagogik lehren. Didaktische Grundlagen und Materialien für die Aus- und Fortbildung. Weinheim und Basel: Beltz. S. 127 – 188.
- Van de Bongardt, Daphne/Bos, Henny/Mouthaan, Ineke (2013): Sexual and Relational Education in the Netherlands: Evidence of a Discourse of Erotics? In: Society for International Education Journal. 7/1. S. 76 – 103.
- Viernickel, Susanne (2013): Zur Bedeutung der Peerkultur. In: Fried, Lilian/Roux, Susanna (Hrsg.): Handbuch Pädagogik der frühen Kindheit. Berlin: Cornelsen. S. 66 – 74.

- Viernickel, Susanne/Fuchs-Rechlin, Kirsten/Strehmel, Petra/Preissing, Christa/Bensel, Joachim/Haug-Schnabel, Gabriele (2015): Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung. 3. Aufl. Freiburg, Basel, Wien: Herder.
- Walper, Sabine/Vavrova, Stepanka (2010): Bildungspsychologie des Säuglings- und Kleinkindalters. In: Spiel, Christiane/Schober, Barbara/Wagner, Petra/Reimann, Ralph (Hrsg.): Bildungspsychologie. Göttingen: Hogrefe. S. 23 – 39.
- Wanzeck-Sielert, Christa (2003): Psychosexuelle Entwicklung des Kindes und sexualpädagogische Herausforderungen. In: BZgA Forum: Sexualerziehung im Kindergarten 4. S. 6 – 11.
- West, Candace/Zimmerman, Don H. (1987): Doing Gender. In: Gender and Society, 1 (2). S. 125 – 151.
- WHO (2017): Global Accelerated Action for the Health of Adolescents (AA-HA!). Guidance to Support Country Implementation. Summary. Download: [http://www.searo.who.int/indonesia/topics/global_accelerated_action_for_the_health_of_adolescents_\(aa-ha!\).pdf](http://www.searo.who.int/indonesia/topics/global_accelerated_action_for_the_health_of_adolescents_(aa-ha!).pdf) [Zugriff: 12.04.2021]
- WHO (2010): Action Plan for Sexual and Reproductive Health. Towards achieving the 2030 Agenda for Sustainable Development in Europe – leaving no one behind. Download: <http://www.euro.who.int/en/health-topics/Life-stages/sexual-and-reproductive-health/publications/2016/action-plan-for-sexual-and-reproductive-health-towards-achieving-the-2030-agenda-for-sustainable-development-in-europe-leaving-no-one-behind-2016> [Zugriff: 12.04.2021]
- WHO (2006): Defining sexual health. Report of a technical consultation on sexual health 28-31 January 2002, Geneva. Download: https://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sexual_health.pdf?ua=1 [Zugriff: 12.04.2021]
- WHO (2002): Integrating Gender Perspectives in the Work of WHO. WHO Gender Policy. Download: <https://www.who.int/gender/mainstreaming/ENGwhole.pdf> [Zugriff: 12.04.2021]
- WHO Regionalbüro Europa und BZgA (2013): Standards for sexuality education – Guidance for Implementation. Download: <https://www.bzga-whocc.de/publikationen/guidance-for-implementation> [Zugriff: 12.04.2021]
- WHO Regionalbüro Europa und BZgA (2010): Standards für die Sexualaufklärung in Europa. Rahmenkonzept für politische Entscheidungsträger, Bildungseinrichtungen, Gesundheitsbehörden, Expertinnen und Experten. Deutsche Fassung 2011. Download: <https://www.bzga-whocc.de/publikationen/standards-sexualaufklaerung/> [Zugriff: 12.04.2021]
- Wimmer-Puchinger, Beate/Schöber, M. (2016): Sexualmedizin und Sexualpädagogik in Österreich. Eine Bestandsaufnahme. In: Pädiatrie & Pädologie 51/2. S. 74 – 77.
- Winkelmann, Christine (2013): Standards für die Sexualaufklärung in Europa. In: Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe (Hrsg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim: Beltz. S. 787 – 796.
- Wolff, Nancy (2000): Using randomized controlled trials to evaluate socially complex services: problems, challenges and recommendations. In: Journal of Mental Health Policy and Economics. 3/2. S.: 97 – 109.

Zartler, Ulrike (2018): Kinder in der Familienforschung. Methodologische, ethische und rechtliche Herausforderungen. In: Kapella, Olaf/Schneider, Norbert F./Rost, Harald (Hrsg.): Familie – Bildung – Migration. Familienforschung im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Tagungsband zum 5. Europäischen Fachkongress Familienforschung. Opladen: Verlag Barbara Budrich. S. 15 – 28.

7 Anhang

7.1 Sexualpädagogische Inhalte in österreichischen Lehrplänen

In den österreichischen Lehrplänen der einzelnen Schulstufen spiegelt sich der im Grundsatzerlass zur Sexualpädagogik angesprochene fächerübergreifende Zugang zum Unterrichtsprinzip der schulischen Sexualpädagogik gut wider. Exemplarisch wurden die im Winter 2019/2020 gültigen Lehrpläne auf Inhalte analysiert, die sich dem Verständnis einer Comprehensive Sexuality Education (CSE, Näheres siehe Kapitel 2.2) zuordnen lassen. Es wurden nicht alle Schulformen in der Darstellung berücksichtigt, sondern nur die Lehrpläne der Volksschule (Vorschulstufe und Grundstufe I + II), der Mittelschule sowie der AHS Unter- und Oberstufe. Die Inhalte des Religionsunterrichts wurden ebenfalls ausgenommen. Für die jeweiligen religiösen Gemeinschaften und Kirchen bestehen jeweils eigene Regelungen, deren Sichtung hätte den Umfang der vorliegenden Recherche überstiegen. Allerdings ist davon auszugehen, dass sich in den Lehrplänen zum Fach Religion vielfältige Inhalte wiederfinden, die sich dem Verständnis von CSE zuordnen lassen.

Die folgende Darstellung stellt keine umfassende Zuteilung aller Lehrplaninhalte dar, sondern erfolgt beispielhaft anhand von Inhalten, die sich der CSE zuordnen lassen, die Formulierungen sind überwiegend wörtlich aus den Lehrplänen übernommen. Die Inhalte illustrieren allerdings sehr deutlich, dass eine fächerübergreifende Behandlung sexualpädagogischer Inhalte in der Schule auf Basis der bestehenden Lehrpläne durchaus umsetzbar ist.

So führt der Lehrplan für die **Volksschule in der Vorschulstufe** z. B. folgende Inhalte an, die sich besonders den präventiven Aspekten sexualpädagogischer Arbeit zuordnen lassen:

- Im Fach Sachbegegnungen im Erfahrungs- und Lernbereich Gemeinschaft werden Inhalte wie z. B. Familie als Lebensgemeinschaft angesprochen, mit folgenden Themen: Das Zusammenleben in der Familie; Gleichberechtigung von Frau und Mann; Aufgabenteilung; Liebe und Partnerschaft; Wenn ein Baby kommt (Schwangerschaft, Geburt, Säuglingsalter ...).
- Ebenfalls im Fach Sachbegegnungen im Erfahrungs- und Lernbereich Technik werden als Thema die Gefahren der Medien angesprochen sowie der Aufbau einer kritischen Haltung beim Gebrauch von Medien.
- Im Fach Sprache und Sprechen werden unter dem Inhalt der „Bewältigung und Klärung von Emotionen durch Sprache“ Aspekte wie z. B. eigene Gefühle, Empfindungen und Emotionen äußern oder Gefühle, Empfindungen und Emotionen anderer verstehen und beschreiben angesprochen.
- Im Fach rhythmisch-musikalische Erziehung werden u. a. Konzentrationsübungen angesprochen, wie z. B. akustische, visuelle, taktile und motorische Konzentrationsübungen (sich auf verschiedene Reize konzentrieren ...).

Auch in der **Grundstufe I + II der Volksschule** zeigen sich vielfältige Anknüpfungspunkte für die fächerübergreifende sexualpädagogische Arbeit:

- Im Fach Sachkunde im Erfahrungs- und Lernbereich Gemeinschaft wird z. B. davon gesprochen, dass Kinder sich selbst und andere kennenlernen, sich selbst und andere verstehen lernen sowie ein Verständnis für kulturelle Vielfalt entwickeln.
- Im Fach Sachkunde im Erfahrungs- und Lernbereich Natur geht es u. a. um den menschlichen Körper und Gesundheit, elementares Wissen und eine positive Einstellung zur menschlichen Sexualität soll angebahnt werden. Für die Grundstufe II wird dies noch etwas vertieft, z. B. durch grundlegendes Wissen zur menschlichen Fortpflanzung sowie die Vorbereitung auf die bevorstehenden geschlechtsspezifischen Entwicklungen.
- Im Fach Bildnerische Erziehung werden z. B. die Themen angesprochen Gefühle sichtbar machen und Stimmungen ausdrücken durch Farben, Formen, Bewegung oder auch das Thema, die sinnlichen Wahrnehmungen zu verfeinern.
- Im Fach Bewegung und Sport Themen wie z. B. den eigenen Körper bewusst wahrnehmen, erfahren und begreifen, gesund leben und sich gesund fühlen, dadurch dass personale und soziale Schutzfaktoren gestärkt werden und Kinder mit sich selbst zurechtkommen.

In der **Mittelschule** hält der Lehrplan z. B. Leitvorstellungen fest, dass gegenseitige Achtung, Respekt und Anerkennung wichtige Erziehungsziele insbesondere im Kontext des gesellschaftlichen Umgangs mit Vielfalt, Differenzen und Identität sind. Oder dass Schule im Zuge von „Gender Mainstreaming“ und Gleichstellung der Geschlechter angehalten ist, sich mit der Relevanz der Kategorie Geschlecht auf allen Ebenen des Lehrens und Lernens auseinanderzusetzen. Als zu behandelnder Lehrstoff in unterschiedlichen Fächern wird z. B. angeführt:

- Im Fach Deutsch unter dem Aspekt Sprache als Grundlage für Beziehungen sollen Schüler*innen lernen, Erlebnisse, Erfahrungen und Gedanken mündlich und schriftlich partnergerecht mitzuteilen.
- Im Fach Geschichte und Sozialkunde/politische Bildung, als Pflichtgegenstand, werden Themen angesprochen wie z. B. Ausbeutung und Menschenrechte; Bedeutung von Religion in verschiedenen Kulturen und Vergangenheit; Diversität: Geschlecht – Ethnie – Klasse; Gewalt, Gefühle und Einstellungen im gesellschaftlichen Kontext, u. a. Liebe und Gefühle, Geschlechterrollen.
- Im Fach Biologie und Umweltkunde, z. B. unter Einbeziehung der Interessen der Schüler*innen: Bau und Funktion der Geschlechtsorgane, Menstruation, Empfängnis, Schwangerschaft und Geburt, körperliche und psychische Entwicklung, Befindlichkeit in der Pubertät, Aufklärung über sexuellen Missbrauch/Prophylaxe.
- Im Fach Bewegung und Sport z. B. der bewusste und eigenverantwortliche Umgang mit dem Körper sowie Körpergefühl entwickeln und Körperwahrnehmung verbessern.
- Im Fach Digitale Grundbildung, als verbindliche Übung, sind Themen vorgesehen wie z. B. Vermeiden von Gesundheitsrisiken und Bedrohungen für das körperliche und seelische Wohlbefinden in Bezug auf digitale Technologien; Kriterien, um die Glaubwürdigkeit und Verlässlichkeit von Quellen zu bewerten (Quellenkritik,

Belegbarkeit von Wissen); persönliche Daten und Privatsphäre schützen; Gestaltung digitaler Medien, z. B. Inhalt und Gestaltung, problematische Inhalte (z. B. sexualisierte Gewalt) sowie stereotype Darstellungen in den Medien.

Tabelle 24: Übersicht über Inhalte des Lehrplans in der Volksschule (Vorschulstufe und Grundstufe I + II), die sich CSE zuordnen lassen

Volksschule		
Allgemeine Bestimmungen	Bildungs- und Lehraufgabe	
	Aufgaben	Ziele
	Vorschulstufe	
<p><u>Allgemeine Bildungsziele</u> z. B. (S. 9):</p> <ul style="list-style-type: none"> • grundlegende und ausgewogene Bildung im sozialen, emotionalen, intellektuellen und körperlichen Persönlichkeitsbereich • Erweiterung bzw. Aufbau einer sozialen Handlungsfähigkeit (mündiges Verhalten, Zusammenarbeit, Einordnung, Entwicklung und Anerkennung von Regeln, Normen; Kritikfähigkeit) <p><u>Aufgabe des Lernplans</u> z. B. (S. 13):</p> <ul style="list-style-type: none"> • dient der Konkretisierung des allgemeinen Bildungsziels, der besonderen Bildungsaufgaben und fächerübergreifenden Lernbereiche sowie der Bildungs- und Lehraufgaben der einzelnen Unterrichtsgegenstände • dient der Konkretisierung und Auswahl der Lehrstoffe • der zeitlichen Verteilung und Gewichtung der Ziele und Lernstoffe <p><u>Lernform</u> z. B. (S. 16):</p> <p>Lernen im Spiel, offenes Lernen, projektorientiertes Lernen, entdeckendes Lernen, informierendes Lernen, wiederholendes und übendes Lernen etc.).</p> <p><u>Unterrichtsprinzipien</u> z. B. (S. 18):</p> <p>Gesundheitserziehung, Medienerziehung, politische Bildung (einschließlich Friedenserziehung), interkulturelles Lernen, Sexualerziehung, Erziehung zur Gleichstellung von Männern und Frauen</p>	<p><u>Fach: Sachbegegnungen</u> (S. 40ff):</p> <p><i>Erfahrungs- und Lernbereich Gemeinschaft:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientierung im neuen Lebensraum: in kontaktbehafteter Atmosphäre einander vorstellen und kennenlernen • Zusammenleben: Spiel- und Arbeitsregeln finden; Umgangsformen beachten (einander helfen, zuhören, aufeinander Rücksicht nehmen) • Familie als Lebensgemeinschaft: Das Zusammenleben in der Familie; Gleichberechtigung von Frau und Mann; Aufgabenteilung; Liebe und Partnerschaft; Wenn ein Baby kommt (Schwangerschaft, Geburt, Säuglingsalter ...) <p><i>Kindheit und Gesundheit:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • der eigene Körper: Körperteile benennen, Sinneseindrücke bewusst erleben; regelmäßige Körper- und Zahnpflege; Freude und Wohlbefinden • krank sein: von verschiedenen Krankheiten, Ärztin bzw. Arzt, Zahnärztin bzw. Zahnarzt, Krankenhaus • Abbau übertriebener Ängste: Verhalten in Situationen, die Kindern Angst machen <p><i>Erfahrungs- und Lernbereich Technik:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Medien informieren und unterhalten: Bewusstes Ansehen bzw. Anhören von Fernseh- und Radiosendungen, CD, Kassetten, Videos ...; Spielen und Lernen mit dem Computer • Gefahren der Medien: Aufbau einer kritischen Haltung beim Gebrauch der Medien <p><u>Fach: Sprache und Sprechen</u> (S. 48ff):</p> <p><i>Situationsbezogenes Sprachhandeln:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Äußern von Bedürfnissen: In entsprechenden Handlungssituationen Bedürfnisse ausdrücken (zur Spielordnung, zur Sitzordnung) • trösten, helfen, in Schutz nehmen: Notsituationen bei Mitschülern erkennen und durch Sprachhandeln zu lösen versuchen 	<ul style="list-style-type: none"> • Bewusstmachen sozialer und gegenständlicher Sachverhalte der unmittelbaren Umwelt des Kindes • Grundlegung von Einsichten und Einstellungen sowie eine allmähliche Erweiterung des Verhaltens, des Wissens und des Könnens der Lern- und Arbeitsweise in diesem Bereich aufgrund eigener Erfahrungen <ul style="list-style-type: none"> • Erweiterung der Sprachfähigkeit des Kindes • zur einer adäquaten Verwendung der Standardsprache hinführen • kreativen Umgang mit der Sprache fördern

<p><u>Berücksichtigt werden sollte</u> z. B. (S. 18f):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lernstand der Klasse im Allgemeinen sowie der einzelnen Schüler*innen • soziales und kulturelles Umfeld des Kindes und der Schule • Vermeidung von Überbelastung und Überforderung • Nutzung moderner ICT • Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten • Zusammenarbeit mit schulischen und außerschulischen Einrichtungen <p><u>Didaktische Grundsätze</u> (S. 25ff):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kindgemäßheit und Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen • soziales Lernen • Lebensbezogenheit und Anschaulichkeit • Konzentration der Bildung (ganzheitliches Erleben) • Sachgerechtigkeit • Aktivierung und Motivierung • individualisieren, differenzieren und fördern • Sicherung und Kontrolle des Unterrichtsertrages 	<p><i>Erzählen und Zuhören:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Erlebtes und Beobachtetes erzählen • zuhören und verstehen • Gehörtes wiedergeben <p><i>Miteinander sprechen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • einfache Gesprächsregeln <p><i>Bewältigung und Klärung von Emotionen durch Sprache:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • eigene Gefühle, Empfindungen und Emotionen äußern • Gefühle, Empfindungen und Emotionen anderer verstehen und beschreiben • Emotionen bewältigen <p><i>Erweiterung der Sprachfähigkeit:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • die individuelle Sprache des Kindes akzeptieren • hinführen zur Standardsprache • Erweiterung des Wortschatzes 	<p>im Gebrauch der Sprache eine gewisse Sicherheit und Selbstständigkeit erreichen</p>
	<p><u>Fach: Rhythmisch-musikalische Erziehung</u> (S. 67ff)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sozialübungen, z. B. führen und folgen (Kinder bewegen sich paarweise „blind“ durch den Raum) • Konzentrationsübungen, z. B. akustische, visuelle, taktile und motorische Konzentrationsübungen (sich auf verschiedene Reize konzentrieren ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Beitrag zur Entwicklung der kindlichen Gesamtpersönlichkeit • grundlegendes Element sind Bewegung und Musik • Erweiterung jener kindlichen Verhaltensweisen (Konzentration, Beherrschung, Reaktion, Fantasie, u. a. m.), die in Folge affektive, motorische und kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten stützen sollen <p>1 bis 1,5</p>
	<p><u>Fach: Bewegung und Sport</u> (S. 75ff):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spiele (z. B. sinnesübende Spiele) • grundlegende Bewegungsfertigkeiten • Gesundheitserziehung (z. B. Körperpflege, Ernährung, Bewegung) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungs- und Spielfreude des Kindes erhalten bzw. wecken und steigern • zum kreativen Umgang mit Bewegung anregen • Erprobung sozialer Verhaltensweisen im Bewegungsspiel
	<p><u>Fach: Spiel</u> (S. 79ff):</p> <ul style="list-style-type: none"> • grundlegende Erfahrungen sammeln mit sich selbst, mit anderen, im Raum, mit Requisiten • spontanes Rollenspiel: sich selbst und seine Beziehung zur Umwelt darstellen; andere und deren Beziehung zur Umwelt darstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Freude am eigenen Körper und an den eigenen Bewegungen • Bereitschaft, mit anderen Menschen in Kontakt zu treten und die eigene Rolle innerhalb der Gemeinschaft zu finden • wahrnehmen und denken

	<ul style="list-style-type: none"> • gelenkte Rollenspiele: bei vorgegebener Problemstellung und offener Lösung Erfahrungen sammeln und Probleme zu bewältigen versuchen • Wahrnehmungsdifferenzierung durch Erkennen, Unterscheiden und Benennen (z. B. von Farben, Bewegung, Geräuschen und Klängen, Geruch und Geschmack) • Denk- und Sprachförderung z. B. durch Herstellen von Beziehungen, Erkennen und Verbalisieren von Sinnzusammenhängen 	<p>Sprachverständnis und die sprachliche Ausdrucksfähigkeit</p>
<p>Grundschule – Grundstufe I + II (siehe Lemplan für genauere Spezifizierungen bei Grundstufe I und II)</p>		
	<p><u>Fach: Sachunterricht</u> (S. 84ff): <i>Erfahrungs- und Lernbereich Gemeinschaft:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • die Vielfalt des Zusammenlebens in Gemeinschaften außerhalb der Schule kennenlernen und mitgestalten: Familie als „Lebensgemeinschaft“; soziale Alltagskonflikte im Rollenspiel darstellen und Lösungsmöglichkeiten erproben. (z. B. verschiedene Funktionen und Rollen der Familienmitglieder; Liebe und Partnerschaft in der Familie; unterschiedliche Formen von Familien) • sich selbst und andere kennenlernen: eigenes Verhalten und die eigene Rolle gegenüber anderen beobachten und sich selbst beschreiben; Gefühle und Stimmungen in bestimmten Situationen beschreiben; das Anderssein der Mitmenschen (z. B. Wünsche, Meinungen) wahrnehmen, sich damit auseinandersetzen und akzeptieren; Bewältigung von Schwierigkeiten, die sich im Zusammenleben mit anderen ergeben; richtiges Verhalten gegenüber möglicher Verführung und Gewalt • sich selbst und andere verstehen (Grundstufe II): Verschiedenheit von Menschen erkennen und Anderssein verstehen und respektieren; sich eigener Neigungen, Fähigkeiten und Schwächen bewusst werden; eigene Gefühle, Wünsche und Bedürfnisse sowie die anderer wahrnehmen und Möglichkeiten finden, damit umzugehen; kindliche Wahrnehmungen und Erlebnisse (wie Schwangerschaft, Geburt, Partnerschaft, Nacktsein) sowie die damit verbundenen Gefühle und soziale Erlebnisse besprechen und reflektieren; Konflikte aus dem Verständnis für andere bewältigen lernen; Nachdenken darüber, wie sich Menschen in bestimmten Rollen oder Situationen verhalten (haben); Vorstellungen über verantwortungsbewusstes Handeln entwickeln • Verständnis für kulturelle Vielfalt entwickeln • Informationen über (ausgewählte) sozial bedeutsame Ereignisse und Einrichtungen selbstständig ermitteln <p><i>Erfahrungs- und Lernbereich Natur:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • der Mensch – Körper und Gesundheit: Kenntnisse über den menschlichen Körper erwerben und erweitern; die Bedeutung der eigenen Gesundheit erkennen lernen und gesundheitsbewusstes Verhalten anbahnen; elementares 	<ul style="list-style-type: none"> • Schüler*innen sollen sich zunehmend selbst besser kennenlernen und ihre soziale Handlungsfähigkeit erweitern • lernen zunehmend, sich in andere Lebens- und Sichtweisen hineinzuversetzen • im Nachdenken über Werte und Normen sowie unterschiedliches Verhalten von Menschen werden schrittweise die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel angebahnt, Toleranz und Akzeptanz gefördert, aber auch die Fähigkeit zur begründeten Abgrenzung gegenüber anderen Sicht- und Handlungsweisen • Kinder lernen miteinander zu kooperieren • Erfahrungen mit dem eigenen Körper • Verständnis des Menschen als Teil der Natur • Bewusstmachung der Bedeutsamkeit einer gesunden Lebensführung

	<p>Wissen und eine positive Einstellung zur menschlichen Sexualität anbahnen (Geschlechtsunterschiede, Liebe und Partnerschaft, Elternschaft)</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Bedeutung gesunder Lebensführung erkennen • elementares Wissen und eine positive Einstellung zur menschlichen Sexualität anbahnen: grundlegendes Wissen über den Bereich der menschlichen Fortpflanzung erwerben und allmählich erweitern; Liebe und Partnerschaft als wichtige Grundlage menschlicher Sexualität verstehen; Vorbereitung auf die bevorstehenden geschlechtsspezifischen Entwicklungen (im Zusammenwirken mit Eltern/Erziehungsberechtigten) – Grundstufe II <p><i>Erfahrungs- und Lernbereich Technik:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenntnisse über technische Gegebenheiten in der unmittelbaren Umgebung des Kindes erwerben • verantwortungsbewusstes Handeln beim Gebrauch technischer Geräte entwickeln 	
	<p><u>Fach: Deutsch, Lesen, Schreiben</u> (S. 105ff):</p> <p><i>Sprechen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Erlebnisse, Beobachtungen und Gefühle mitteilen • (aufmerksam) zuhören, Schulung des Hörens und Verstehens • Situationen sprachlich bewältigen • natürlich und ausdrucksvoll sprechen • deutlich sprechen • beim Erzählen wesentliche Einzelheiten berücksichtigen • andere informieren <p><i>Lesen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Übungen zum sinnerfassenden Lesen • Anbahnung selbstständiger Auseinandersetzung mit Texten verschiedener Art 	<ul style="list-style-type: none"> • die individuelle Sprache des Kindes zur Standardsprache zu erweitern • den richtigen Sprachgebrauch im mündlichen und schriftlichen Bereich zu üben und zu festigen • einen kreativen Sprachgebrauch zu ermöglichen und zu fördern • die Bereitschaft und Fähigkeit der Schüler zur mündlichen Kommunikation allmählich zu erhöhen und sie zu einem möglichst sicheren Gebrauch der Standardsprache zu führen
	<p><u>Fach: Bildnerische Erziehung</u> (S. 173ff):</p> <ul style="list-style-type: none"> • persönliche Vorstellungen darstellen • sich visuell verständlich machen – Sachverhalte verdeutlichen • Gefühle sichtbar machen – Stimmungen ausdrücken durch Farben, Formen, Bewegung usw. • sinnliche Wahrnehmungen verfeinern • wahrnehmen und reflektieren: persönliche Eindrücke anderen mitteilen 	<ul style="list-style-type: none"> • soll Möglichkeiten anbieten, Gefühle, Gedanken und Vorstellungen bildhaft auszudrücken • kindgemäße Auseinandersetzung mit Beispielen aus Alltagskultur, Medien und Kunst • Sensibilisieren der Wahrnehmung, Verbalisieren persönlicher Eindrücke, Erkennen von Zusammenhängen zwischen bildnerischen Sachverhalten und deren möglichen emotionalen

		<p>Wirkungen, Akzeptanz anderer Auffassungen, Neugier auf nähere Informationen, Anregungen für eigene Gestaltungsideen</p>
	<p>Fach: <u>Bewegung und Sport</u> (S. 197ff)</p> <ul style="list-style-type: none"> • motorische Grundlagen: Bewegungsgefühl entwickeln, die Kraft dosieren, Bewegungselemente räumlich und zeitlich aufeinander abstimmen; Kraft fördern; Ausdauer erwerben • spielen: fair spielen; mit Sieg und Niederlage umgehen, ein Team bilden können • wahrnehmen und gestalten: mit unterschiedlichen Sinnen den eigenen Körper, Person, den Raum, Gegenstände wahrnehmen, entdecken und erfahren; sensomotorische Fähigkeiten (weiter-)entwickeln und diese Körper- und Bewegungserfahrungen zuordnen zu können • gesund leben – körperliche Fitness verbessern: den eigenen Körper bewusst wahrnehmen, erfahren und begreifen; die Funktionen des eigenen Körpers kennenlernen, gesunde Bewegungsgewohnheiten entwickeln; Grundlagenausdauer erwerben • gesund leben – sich wohl und gesund fühlen: personale und soziale Schutzfaktoren stärken; mit sich selbst zurechtkommen und sich als Teil der Gruppe fühlen; Rhythmisierung des Alltags • gesund leben – gemeinsam gesund handeln: eigene Ziele und Ideen miteinander entwickeln (Gesundheit selbstständig leben); in der Gemeinschaft Teamfähigkeit üben • gesund leben – sich gesund verhalten: die Bedeutung der körperlichen Gesundheit erkennen und auf einen gesunden Umgang mit dem Körper achten; Gefahren erkennen und richtig reagieren • erleben und wagen: sich auf neue und unbekannte Situationen und Herausforderungen einlassen und dabei Grenzen erfahren, aufspüren und bewältigen; erlebte Gefühle und Eindrücke verbal und/oder nonverbal ausdrücken und in einer Gruppe mitteilen können • Vertrauen und sicher bewegen: Vertrauen aufbauen und Verantwortung übernehmen gegenüber sich selbst und anderen 	<ul style="list-style-type: none"> • Beitrag zur körperlichen, motorischen, sozialen, affektiven, motivationalen und kognitiven Entwicklung • Steigerung der Gefühlsprechbarkeit (Emotionalität) • Steigerung der Kooperationsbereitschaft und Interaktionsfähigkeit • Hinführen zum elementaren Erleben der Bewegung und des Körpers (Körperbewusstsein)

Quelle: Eigene Darstellung ÖIF. Aktueller Lehrplan der Volksschule des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF). Fassung vom 13. September 2012, BGBl. Nr. 134/1963 in der Fassung BGBl. II Nr. 303/2012. Online abrufbar unter: https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:b89e56f6-7e9d-466d-9747-fa739d2d15e8/lp_vs_gesamt_14055.pdf [Zugriff: 10.09.2020]

Tabelle 25: Übersicht über Inhalte des Lehrplans in der Mittelschule, die sich CSE zuordnen lassen

Mittelschule*		
Allgemeine Bestimmungen	Bildungs- und Lehraufgabe	
	Aufgaben	Ziele
<p><u>Leitvorstellungen</u> z. B. (S. 2f):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gegenseitige Achtung, Respekt und Anerkennung sind wichtige Erziehungsziele insbesondere im Kontext des gesellschaftlichen Umgangs mit Vielfalt, Differenzen und Identität. • Schulen sind im Zuge von „Gender Mainstreaming“ und Gleichstellung der Geschlechter angehalten, sich mit der Relevanz der Kategorie Geschlecht auf allen Ebenen des Lehrens und Lernens auseinanderzusetzen. • Die Fragen und dem Verlangen nach einem sinnerfüllten Leben in einer menschenwürdigen Zukunft hat der Unterricht mit einer auf ausreichende Information und Wissen aufbauenden Auseinandersetzung mit ethischen und moralischen Werten und religiösen Dimensionen des Lebens zu begegnen. • Die Würde jedes Menschen, seine Freiheit und Integrität, die Gleichheit und Einzigartigkeit aller Menschen sowie die Solidarität insbesondere mit den Schwachen und am Rande Stehenden sind wichtige Werte und Erziehungsziele der Schule. • Zur Förderung der „digitalen Kompetenz“ ist im Rahmen des Unterrichts diesen Entwicklungen Rechnung zu tragen und das didaktische Potenzial der Informationstechnologie bei gleichzeitiger kritischer rationaler Auseinandersetzung mit deren Wirkungsmechanismen in Wirtschaft und Gesellschaft nutzbar zu machen. • Der Unterricht hat sich sowohl an wissenschaftlichen Erkenntnissen als auch an den Erfahrungen und Möglichkeiten, die die Schülerinnen und Schüler aus ihrer Lebensumwelt mitbringen, zu orientieren. 	<p><u>Fach: Deutsch (Pflichtgegenstand, S. 27ff):</u> <i>Sprache als Grundlage von Beziehungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Erlebnisse, Erfahrungen, Gedanken auszutauschen • Beziehungen aufnehmen, ausbauen und gemeinsames Handeln ermöglichen • Interessen wahrnehmen: eigene Absichten und Absichten anderer wahrnehmen und mit eigenen Worten ausdrücken • Informationsquellen erschließen • Informationen aufnehmen und verstehen • sich mit Sachthemen auseinandersetzen • Sprache als Gestaltungsmittel 	<ul style="list-style-type: none"> • mit Sprache Erfahrungen und Gedanken auszutauschen, Beziehungen zu gestalten und Interessen wahrzunehmen • Sachinformationen aufzunehmen, zu bearbeiten und zu vermitteln und sich mit Sachthemen auseinanderzusetzen • Der Deutschunterricht muss mit anderen Unterrichtsgegenständen verknüpft werden. • Der Deutschunterricht soll Urteils- und Kritikfähigkeit, Entscheidungs- und Handlungskompetenzen weiterentwickeln. Er soll die Auseinandersetzung mit Werten im Hinblick auf ein ethisch vertretbares Menschen- und Weltbild fördern. • Altersgemäße mediale und lokale kulturelle Angebote sind einzubeziehen.
	<p><u>Fach: Lebende Fremdsprache (Pflichtgegenstand, S. 36ff)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen und Schüler sind durch die Einbindung der sprachlichen Mittel in vielfältige situative Kontexte mit verschiedenen Themenbereichen vertraut zu machen (wie Familie und Freunde, Wohnen und Umgebung, Essen und Trinken, Kleidung, Körper und Gesundheit, Jahres- und Tagesablauf, Feste und Feiern, Kindheit und Erwachsenwerden, Schule und Arbeitswelt, Hobbys und Interessen, Umgang mit Geld, Erlebnisse und Fantasiewelt, Gedanken, Empfindungen, Gefühle, Einstellungen und Werte, Umwelt und Gesellschaft, Kultur, Medien, Literatur). • Das Erleben der Fremdsprache als authentisches Kommunikationsmittel in fächerübergreifenden Aktivitäten ist anzustreben. 	<ul style="list-style-type: none"> • Der Fremdsprachenunterricht hat einen Beitrag zur Entwicklung sozial angemessenen Kommunikationsverhaltens. • bietet auch zahlreiche Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit interkulturellen Themen • Fremdsprache ist Ausdruck von Kultur- und Lebensform • Kommunikative Anlässe über gesunde Lebensführung und den harmonischen Umgang mit dem gesellschaftlichen Umfeld bzw. der natürlichen Umwelt sind auch im Fremdsprachenunterricht zu nutzen bzw. herzustellen.
	<p><u>Fach Geschichte und Sozialkunde/politische Bildung (Pflichtgegenstand, S. 45ff):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Bildungsbereich – Mensch und Gesellschaft:</i> Insbesondere der Umgang mit gesellschaftlichen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ziel des Unterrichtes ist es daher, bei den Schüler*innen ein reflektiertes und (selbst-)reflexives Geschichts- und Politikbewusstsein zu entwickeln und das Bewusstsein für die

<p><u>Aufgabenbereiche sowie Bildungsbereiche der Schule</u> z. B. (S. 3ff):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wissensaneignung und Kompetenzerwerb • religiös-ethisch-philosophische Bildungsdimension • Bildungsbereich Sprache und Kommunikation • Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft: <ul style="list-style-type: none"> ○ Die Schülerinnen und Schüler sind zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit sich selbst und mit anderen anzuleiten, insbesondere in den Bereichen Geschlecht, Sexualität und Partnerschaft. Sie sollen lernen, Ursachen und Auswirkungen von Rollenbildern, die den Geschlechtern zugeordnet werden, zu erkennen und kritisch zu prüfen. ○ Es ist bewusst zu machen, dass gesellschaftliche Phänomene historisch bedingt und von Menschen geschaffen sind und dass es möglich und sinnvoll ist, auf gesellschaftliche Entwicklungen konstruktiv Einfluss zu nehmen. ○ Der Unterricht hat aktiv zu einer den Menschenrechten verpflichteten Demokratie beizutragen. • Bildungsbereich Natur und Technik • Bildungsbereich Gesundheit und Bewegung <ul style="list-style-type: none"> ○ Körperliches, seelisches und soziales Wohlbefinden sind zu fördern, wobei Körperbewusstsein und Gesundheit unter Berücksichtigung der individuellen Disposition zu thematisieren sind. ○ Durch die Auseinandersetzung mit Gesundheitsthemen wie Ernährung, Sexualität, Suchtprävention, Stress ist sowohl das körperliche als auch das psychosoziale Wohlbefinden zu fördern. 	<p>Minderheiten, die Achtung demokratischer Werte und Grundrechte und die Arbeit an einer geschlechtergerechten und inklusiven Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> • Politische Kompetenzen: Unterricht soll die Bereitschaft und Fähigkeit zu politischem Handeln fördern. Dazu ist es erforderlich, die eigene Position zu reflektieren und zu artikulieren, Positionen anderer zu verstehen und aufzugreifen sowie an der gemeinsamen Entwicklung von Lösungen mitzuwirken. • Lehrstoff 2. Klasse <ul style="list-style-type: none"> ○ Modul 4: Ausbeutung und Menschenrechte ○ Modul 5: Bedeutung von Religionen in verschiedenen Kulturen und Vergangenheit ○ Modul 8: Möglichkeit für politisches Handeln, u. a. Geschlechterungleichheiten erkennen und bewerten ○ Modul 9: Gesetze, Regeln und Werte • Lehrstoff – 3. Klasse: <ul style="list-style-type: none"> ○ Modul 3: Diversität: Geschlecht – Ethnie – Klasse ○ Modul 6: Gewalt, Gefühle und Einstellungen im gesellschaftlichen Kontext, u. a. Liebe und Gefühle, Geschlechterrollen ○ Modul 8: Identitäten, u. a. Selbst- und Fremdbild sowie Selbstreflexion • Lehrstoff – 4. Klasse: <ul style="list-style-type: none"> ○ Modul 7: gesellschaftlicher Wandel im 20. und 21. Jahrhundert, u. a. unterschiedliche Konzepte von Geschlecht erklären und darüber diskutieren 	<p>Bedeutung von Demokratie und Menschenrechte sowie europäischer Grundwerte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterricht soll sich beschäftigen mit Neue Kulturgeschichte, Geschlechtergeschicke, u. a.
<p><u>Allgemeine didaktische Grundsätze</u> z. B. (S. 5f):</p> <ul style="list-style-type: none"> • eine ansprechende und anregende Lernumgebung aufzubereiten • vielfältige Zugänge zum Wissen zu eröffnen und auch selbst Informationen anzubieten • Gelegenheiten zu schaffen, fachbezogene sowie fächerübergreifende Kompetenzen zu entwickeln und anzuwenden sowie Erfahrungen und Eindrücke zu gewinnen 	<p><u>Fach: Biologie und Umweltkunde</u> (Pflichtgegenstand, S. 72ff)</p> <p><i>Kernbereich Mensch und Gesundheit:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aufbauend auf den in der Volksschule erworbenen Kenntnissen ist ein Überblick über Bau und Funktion des menschlichen Körpers, insbesondere der Organsysteme, zu geben. Gleichzeitig ist eine Vertiefung des Verständnisses für den eigenen Körper anhand der Schwerpunkte Bewegung und Sexualität anzustreben. • Die Kenntnisse über Bau und Funktion des menschlichen Körpers (einschließlich der Themenfelder Gesundheit und Krankheit, Psychosomatik und Immunsystem) sind zu erweitern und zu vervollständigen (4. Klasse). 	<ul style="list-style-type: none"> • Verständnis für den eigenen Körper erwerben, das sie zu einem verantwortungsvollen Umgang mit sich selbst befähigt (Akzeptanz des eigenen Körpers, der eigenen Sexualität Gesundheitsförderung) • Personale und soziale Kompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit, Kooperation, Konflikt- und Teamfähigkeit, emotionale Intelligenz sollen erworben bzw. gefördert werden. • Bildungsbereich – Mensch und Gesellschaft: Mensch als biologisches und soziales Wesen, Sexualität/ Partnerschaft/Familie, Gesundheit/ Krankheit als biologisches und soziales Phänomen • Bildungsbereich – Sprache und Kommunikation: Förderung der Sprachkompetenz im Bereich der Alltags- und Fachsprache

<ul style="list-style-type: none"> • Gelingende Lernprozesse gründen auf einer wertschätzenden, unterstützenden Beziehung. • Der Einsatz digitaler Technologie ist eine unabdingbare Voraussetzung für zeitgemäßes Lernen. • Die Erstellung eigenständiger Arbeiten mit Mitteln der Informationstechnologie ist in altersgemäßem Ausmaß anzuregen. <p><u>Grundsätze, die zu beachten sind</u> (S. 6ff), z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • anknüpfen an die Vorkenntnisse und Vorerfahrungen • stärken von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung • herstellen von Bezügen zur Lebenswelt • Diversität und Inklusion, Chancen- und Geschlechtergerechtigkeit • interkulturelles Lernen • reflexive Koedukation und gendersensible Pädagogik <p>Schul- und Unterrichtsplanung (S. 13ff), z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • schulautonome Lehrplanbestimmung • fächerverbindender und fächerübergreifender Unterricht • Öffnung der Schule nach außen und innen, z. B. außerschulische Kooperationen, Einbeziehung externer Expert/innen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unter Einbeziehung der Interessen der Schülerinnen und Schüler sind folgende Themen zu behandeln: Bau und Funktion der Geschlechtsorgane, Menstruation, Empfängnis, Schwangerschaft und Geburt, körperliche, psychische Entwicklung und Befindlichkeit in der Pubertät, Aufklärung über sexuellen Missbrauch/Prophylaxe. • Unter Einbeziehung der Interessen der Schülerinnen und Schüler sind folgende Themen zu behandeln: Sexualität als biologisches, psychologisches und soziales Phänomen, Empfängnisregelung, Schwangerschaft, Geburt; AIDS-Prophylaxe (4. Klasse). 	<ul style="list-style-type: none"> • Bildungsbereich – Gesundheit und Bewegung: körperliche Voraussetzung für Leistungsfähigkeit, Wohlbefinden/ Gesundheit
	<p><u>Fach: Bewegung und Sport</u> (Pflichtgegenstand, S. 102ff): <i>Gesundheitsorientierte- ausgleichende Bewegungshandlungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung der Bewegung für das physische, psychische und soziale Wohlbefinden erfassen • Einfluss der Körperfunktionen und Bewegungswirkungen auf das physische, psychische und soziale Wohlbefinden (z. B. Verbessern der organischen Leistungsfähigkeit, aktive Erholung und ausgleichende Bewegung) verstehen • bewusstes und eigenverantwortliches Umgehen mit dem Körper • Körpergefühl entwickeln und Körperwahrnehmung verbessern; Reaktionen des Körpers erfahren 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufbau einer bewegungsorientierten, gesundheitsbewussten und gegenüber der Umwelt und Mitwelt verantwortlichen Lebensführung sowie einer lebenslangen Bewegungsbereitschaft • Durch gezielte Strukturierung und Intervention können Prozesse zur Kooperation und Teamfähigkeit in Gang gesetzt, sozial bzw. motorisch Schwache integriert, das Selbstwertgefühl Einzelner gehoben und Schülerinnen und Schüler an Grenzsituationen herangeführt werden. • Der Unterrichtsgegenstand Bewegung und Sport hat eine tragende Rolle bei der Gestaltung der Schule als gesundheits- und bewegungsfördernder Lebensraum.
	<p><u>Fach: Digitale Grundbildung</u> (verbindliche Übungen, S. 113ff), u. a.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Digitale Kompetenz, Medienkompetenz sowie politische Kompetenzen bedingen bzw. ergänzen einander. Sie haben

	<ul style="list-style-type: none"> • reflektieren, welche gesundheitlichen Probleme die übermäßige Nutzung von digitalen Medien nach sich ziehen kann • vermeiden Gesundheitsrisiken und Bedrohungen für das körperliche und seelische Wohlbefinden in Bezug auf digitale Technologien • wenden Kriterien an, um die Glaubwürdigkeit und Verlässlichkeit von Quellen zu bewerten (Quellenkritik, Belegbarkeit von Wissen) • erkennen und reflektieren klischeehafte Darstellungen und Zuschreibungen in der medialen Vermittlung • können mit automatisiert aufbereiteten Informationsangeboten eigenverantwortlich umgehen • nehmen die Gestaltung digitaler Medien und damit verbundenes kommunikatives Handeln reflektiert wahr: den Zusammenhang von Inhalt und Gestaltung (z. B. Manipulation), problematische Inhalte (z. B. sexualisierte, gewaltverherrlichende) sowie stereotype Darstellungen in Medien (Mediengestaltung) • schätzen die Auswirkungen des eigenen Verhaltens in virtuellen Welten ab und verhalten sich entsprechend • erkennen problematische Mitteilungen und nutzen Strategien, damit umzugehen (z. B. Cybermobbing, Hasspostings) • persönliche Daten und Privatsphäre schützen: verstehen, wie persönlich nachvollziehbare Informationen verwendet und geteilt werden können; treffen Vorkehrungen, um ihre persönlichen Daten zu schützen; kennen Risiken, die mit Geschäften verbunden sind, die im Internet abgeschlossen werden 	<p>das Ziel eines informierten, souveränen und verantwortlichen Umgangs mit Medien und Technik durch mündige Bürgerinnen und Bürger in der Demokratie und einer zunehmend von Digitalisierung beeinflussten Gesellschaft. Im Mittelpunkt steht dabei die reflektierte Verwendung von Medien und Technik.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprache und Kommunikation: Digitale Grundbildung ermöglicht Schülerinnen und Schülern, sich selbstwirksam zu erleben, indem sie digitale Technologien kreativ und vielfältig nutzen, um sich auszudrücken. Darüber hinaus werden Schülerinnen und Schüler befähigt, zielgerichtet und selbstständig Informationen zu suchen, zu finden und diese zu vergleichen und zu bewerten. Sie erlernen den Umgang mit widersprüchlichen Wahrheitsansprüchen in digitalen Medien und beteiligen sich an der demokratischen Kommunikationskultur durch öffentliche Äußerungen unter Verwendung digitaler Technologien. • Mensch und Gesellschaft: Digitale Grundbildung regt Schülerinnen und Schüler dazu an, gesellschaftliche Folgen und ethische Fragen in Bezug auf technische Innovationen zu reflektieren und zu beurteilen. Sie erkennen die Dynamik und Bedeutung von Werten, Normen und unterschiedlichen Interessen für die Nutzung von digitalen Medien und lernen, problematische Inhalte kritisch zu reflektieren. Schülerinnen und Schüler entwickeln ein verantwortungsvolles Verbraucher* innenverhalten durch bewusste Nutzung von Technologien und Medien. • Gesundheit und Bewegung: Digitale Grundbildung sensibilisiert Schülerinnen und Schüler für die Möglichkeiten, digitale Technologien zur Förderung der eigenen Gesundheit und des eigenen Wohlbefindens einzusetzen. Schülerinnen und Schüler werden aber auch angeregt, zu reflektieren, welche gesundheitlichen Probleme die übermäßige Nutzung von digitalen Medien nach sich ziehen kann und wie diese vermieden werden.
--	--	--

Quelle: Eigene Darstellung ÖIF. Aktueller Lehrplan der Neuen Mittelschule des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF). Fassung vom 01. September 2018, BGBl. II Nr. 185/2012 zuletzt geändert durch BGBl. II Nr. 230/2018. Online abrufbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40207228/NOR40207228.pdf> [Zugriff: 10.09.2020]

* Sonderformen der Neuen Mittelschule wurden nicht berücksichtigt, siehe eigene Lehrpläne unter https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_nms.html [Zugriff: 10.09.2020]

Tabelle 26: Übersicht über Inhalte des Lehrplans in der AHS, die sich CSE zuordnen lassen

AHS		
Allgemeine Bestimmungen	Bildungs- und Lehraufgabe	
	Aufgaben	Ziele
	AHS Unterstufe	
<p><u>Leitvorstellungen</u> z. B. (S. 9ff):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der Bildungs- und Erziehungsprozess erfolgt vor dem Hintergrund rascher gesellschaftlicher Veränderungen insbesondere in den Bereichen Kultur, Wissenschaft, Demografie, Wirtschaft, Technik, Umwelt und Recht. Im Zusammenhang mit der Globalisierung der Wirtschaft, vielfältigen Krisenerscheinungen und Konfliktregionen sowie damit einhergehenden Migrationsbewegungen stellen sich verstärkt Herausforderungen im Bereich sozialer Zusammenhalt, Verteilungsgerechtigkeit, interkulturelle Begegnungen und Geschlechtergleichstellung. • Akzeptanz, Respekt, gegenseitige Achtung und Diskursfähigkeit unter Bezugnahme auf die individuellen Grundrechte sind wichtige Erziehungsziele insbesondere im Rahmen des interkulturellen Lernens und des Umgangs der Geschlechter miteinander. • Den Fragen und dem Verlangen nach einem sinnerfüllten Leben in einer menschenwürdigen Zukunft hat der Unterricht mit einer auf ausreichende Information und Wissen aufbauenden Auseinandersetzung mit ethischen und moralischen Werten und der religiösen Dimension des Lebens zu begegnen. • Die jungen Menschen sind bei der Entwicklung zu eigenverantwortlichen Persönlichkeiten zu fördern und in der Herausforderung, in ihrem Dasein einen Sinn zu finden, zu stützen. <p><u>Aufgabenbereiche sowie Bildungsbereiche der Schule</u> z. B. (S. 10ff):</p>	<p><u>Fach: Deutsch (Pflichtgegenstand, S. 48ff):</u> <i>Sprache als Grundlage von Beziehungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Erlebnisse, Erfahrungen, Gedanken austauschen: Erlebnisse, Erfahrungen und Gedanken mündlich und schriftlich partnergerecht mitteilen • Beziehungen aufnehmen, ausbauen und gemeinsames Handeln ermöglichen • Interessen wahrnehmen – verschiedene Absichten beschreiben und vergleichen lernen <p><i>Sprache als Trägerin von Sachinformationen aus verschiedenen Bereichen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Informationsquellen erschließen • Informationen aufnehmen und verstehen • sich mit Sachthemen auseinandersetzen <p><i>Sprache als Gestaltungsmittel:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausdrucksformen in verschiedenen Medien kennenlernen 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Bildungsbereich Sprache und Kommunikation:</i> Der kritische Umgang mit und die konstruktive Nutzung von Medien ist eine wichtige Aufgabe. Die sprachliche und kulturelle Vielfalt in der Gesellschaft soll als bereichernd erfahren werden. • <i>Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft:</i> Urteils- und Kritikfähigkeit, Entscheidungs- und Handlungskompetenzen weiterentwickeln. Er soll die Auseinandersetzung mit Werten im Hinblick auf ein ethisch vertretbares Menschen- und Weltbild fördern.
	<p><u>Fach: Lebende Fremdsprache (Pflichtgegenstand, S. 55ff)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen und Schüler sind durch die Einbindung der sprachlichen Mittel in vielfältige situative Kontexte mit verschiedenen Themenbereichen vertraut zu machen (wie Familie und Freunde, Wohnen und Umgebung, Essen und Trinken, Kleidung, Körper und Gesundheit, Kindheit und Erwachsenwerden, Erlebnisse und Fantasiewelt, Gedanken, Empfindungen, Gefühle, Einstellungen und Werte, Umwelt und Gesellschaft, Kultur, Medien, Literatur, u. a.). • Das Erleben der Fremdsprache als authentisches Kommunikationsmittel in fächerübergreifenden Aktivitäten ist anzustreben. 	<ul style="list-style-type: none"> • Der Fremdsprachenunterricht hat einen Beitrag zur Entwicklung sozial angemessenen Kommunikationsverhaltens der Schülerinnen und Schüler – sei es in der Muttersprache oder in einer Fremdsprache – zu leisten. • Der Prozess des Fremdspracherwerbs bietet auch zahlreiche Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit interkulturellen Themen. • Fremdsprache ist Ausdruck von Kultur- und Lebensformen. Der Erwerb einer Fremdsprache dient u. a. dem Kennenlernen von Fremdem, der bewussten Auseinandersetzung mit kultureller Verschiedenheit und diesbezüglichen Wahrnehmungen und Wertungen (Bildungsbereich Sprache und Kultur).

<ul style="list-style-type: none"> • Wissensaneignung und Kompetenzerwerb • religiös-ethisch-philosophische Bildungsdimension • Bildungsbereich Sprache und Kommunikation • Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft: <ul style="list-style-type: none"> ○ Die Schülerinnen und Schüler sind – unabhängig von ihrer sozialen, religiösen und kulturellen Herkunft – dabei zu unterstützen und zu begleiten, sich mit Ursachen gesellschaftlicher Ungleichheitsstrukturen, insbesondere auch mit Geschlechterungleichheiten und Rollenstereotypen kritisch auseinanderzusetzen, um eigene Handlungsspielräume und Lebensperspektiven zu erweitern. Die Schülerinnen und Schüler sollen weiters dabei unterstützt werden, Haltungen und Kompetenzen zu entwickeln, die der Chancengleichheit und dem Abbau geschlechtshierarchischer Rollennormen dienlich sind. ○ Es ist bewusst zu machen, dass gesellschaftliche Phänomene historisch bedingt und von Menschen geschaffen sind und dass es möglich und sinnvoll ist, auf gesellschaftliche Entwicklungen konstruktiv Einfluss zu nehmen. ○ Der Unterricht hat aktiv zu einer den Menschenrechten verpflichteten Demokratie beizutragen. • Bildungsbereich Natur und Technik • Bildungsbereich Gesundheit und Bewegung <ul style="list-style-type: none"> ○ Über das Bewusstmachen der Verantwortung für den eigenen Körper ist körperliches, seelisches und soziales Wohlbefinden zu fördern. Die Schülerinnen und Schüler sind zu unterstützen, einen gesundheitsbewussten und gegenüber der Umwelt und Mitwelt verantwortlichen Lebensstil zu entwickeln. ○ Durch die Auseinandersetzung mit Gesundheitsthemen wie Ernährung, Sexualität, Suchtprävention, Stress, Gewalterfahrungen, Sexismus und Gendernormen (z. B. Schönheitsideale) ist sowohl das körperliche 	<p style="text-align: center;"><u>Fach Geschichte und Sozialkunde/politische Bildung</u> (Pflichtgegenstand, S. 63ff):</p> <ul style="list-style-type: none"> • politische Handlungskompetenzen, z. B. eigene Positionen zu reflektieren und zu artikulieren, Positionen anderer zu verstehen und aufzugreifen sowie an der gemeinsamen Entwicklung von Lösungen mitzuwirken • Bedeutung von Religion in verschiedenen Kulturen und Vergangenheit (Modul 5, 2. Klasse) • Möglichkeiten für politisches Handeln, z. B. Geschlechterungleichheiten erkennen und bewerten (Modul 8, 2. Klasse) • Gesetze, Regeln und Werte, z. B. Kinderrechte als persönliches Recht, Verletzung der Kinderrechte im eigenen Umfeld (Modul 9, 2. Klasse) • Diversität: Geschlecht – Ethnie – Klasse (Modul 3, 3. Klasse) • Gewalt, Gefühle und Einstellungen im gesellschaftlichen Kontext, z. B. Liebe und Gefühle, Geschlechterrolle (Modul 6, 3. Klasse) • Identitäten, z. B. Selbst- und Fremdbild unterscheiden (Modul 8, 3. Klasse) • gesellschaftlicher Wandel im 20. und 21. Jahrhundert, z. B. unterschiedliche Konzepte von Geschlecht erklären und darüber diskutieren (Modul 7, 4. Klasse) • Medien und politische Kommunikation (Modul 9, 4. Klasse) <p style="text-align: center;"><u>Fach: Biologie und Umweltkunde</u> (Pflichtgegenstand, S. 88ff): <i>Mensch und Gesundheit:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aufbauend auf den in der Volksschule erworbenen Kenntnissen ist ein Überblick über Bau und Funktion des menschlichen Körpers, insbesondere der Organsysteme, zu geben. Gleichzeitig ist eine Vertiefung des Verständnisses für den eigenen Körper anhand der Schwerpunkte Bewegung und Sexualität anzustreben (1. Klasse). • Sexualität: Unter Einbeziehung der Interessen der Schülerinnen und Schüler sind folgende Themen zu behandeln: Bau und Funktion der Geschlechtsorgane, Menstruation, Empfängnis, Schwangerschaft und Geburt, 	<ul style="list-style-type: none"> • kommunikative Anlässe über gesunde Lebensführung und den harmonischen Umgang mit dem gesellschaftlichen Umfeld bzw. der natürlichen Umwelt (Bildungsbereich Gesundheit und Bewegung) <p>Insbesondere der Umgang mit gesellschaftlichen Minderheiten, die Achtung demokratischer Werte und Grundrechte und die Arbeit an einer geschlechtergerechten und inklusiven Gesellschaft sollten dabei im Vordergrund stehen (Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen und Schüler sollen Verständnis für den eigenen Körper erwerben, das sie zu einem verantwortungsvollen Umgang mit sich selbst befähigt (Akzeptanz des eigenen Körpers, der eigenen Sexualität; Gesundheitsförderung). • Die Schülerinnen und Schüler sollen ein biologisches „Grundverständnis“ erwerben, welches sie bei ihrer zukünftigen Partizipation an gesellschaftlichen Entscheidungen unterstützen kann. • Personale und soziale Kompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit, Kooperation, Konflikt- und Teamfähigkeit, emotionale Intelligenz sollen erworben bzw. gefördert werden.
--	---	---

<p>als auch das psychosoziale Wohlbefinden zu fördern.</p> <p><u>Allgemeine didaktische Grundsätze</u> z. B. (S. 12ff):</p> <ul style="list-style-type: none"> • anknüpfen an die Vorkenntnisse und Vorerfahrungen • interkulturelles Lernen • Diversität und Inklusion • stärken von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung • Herstellen von Bezügen zur Lebenswelt • reflexive Koedukation und gendersensible Pädagogik <p><u>Schul- und Unterrichtsplanung</u> z. B. (S. 16ff):</p> <ul style="list-style-type: none"> • schulautonome Lehrplanbestimmungen • fächerverbindender und fächerübergreifender Unterricht • Öffnung der Schule nach innen und außen, z. B. Einbeziehung externer Personen 	<p>körperliche, psychische Entwicklung und Befindlichkeit in der Pubertät, Aufklärung über sexuellen Missbrauch/Prophylaxe (1. Klasse)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Kenntnisse über Bau und Funktion des menschlichen Körpers (einschließlich der Themenfelder Gesundheit und Krankheit, Psychosomatik und Immunsystem) sind zu erweitern und zu vervollständigen (4. Klasse). • Sexualität: Unter Einbeziehung der Interessen der Schülerinnen und Schüler sind folgende Themen zu behandeln: Sexualität als biologisches, psychologisches und soziales Phänomen, Empfängnisregelung, Schwangerschaft, Geburt; AIDS-Prophylaxe (4. Klasse). 	<ul style="list-style-type: none"> • Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft: Mensch als biologisches und soziales Wesen, Sexualität/Partnerschaft/Familie, Gesundheit/Krankheit als biologisches und soziales Phänomen; Arbeitswelt, Friedenserziehung; Verhältnis Mensch – Natur, Ökologie – Ökonomie, Energie, Nachhaltigkeit; Anwendung biologischer Erkenntnisse • Bildungsbereich Gesundheit und Bewegung: körperliche Voraussetzung für Leistungsfähigkeit, Wohlbefinden/Gesundheit, Umwelt und Sport
	<p><u>Fach: Bewegung und Sport</u> (Pflichtgegenstand, S. 113ff):</p> <ul style="list-style-type: none"> • gewinnen von Körper- und Bewegungserfahrung und Aufbau von sportartspezifischen Grundstrukturen • Aufbau von Körperwahrnehmung; Entwicklung von Sensibilität für verschiedene Sinne und von ästhetischer Erfahrung in Ausdruck und Bewegung • entwickeln der Fähigkeit, Erlebnisse, Stimmungen und Gefühle in Bewegung zum Ausdruck zu bringen • Bedeutung der Bewegung für das physische, psychische und soziale Wohlbefinden erfassen • bewusstes und eigenverantwortliches Umgehen mit dem Körper • Körpergefühl entwickeln und Körperwahrnehmung verbessern; Reaktionen des Körpers erfahren 	<ul style="list-style-type: none"> • Der Unterrichtsgegenstand kann sehr gut dazu beitragen, Problemlösungsverhalten und Konfliktlösungsstrategien zu vermitteln. • Selbstwertgefühl kann gehoben werden. • Der Unterrichtsgegenstand Bewegung und Sport hat eine tragende Rolle bei der Gestaltung der Schule als gesundheits- und bewegungsfördernder Lebensraum.
	<p>AHS Oberstufe</p>	
<p>Siehe AHS Unterstufe</p>	<p><u>Fach: Deutsch</u> (Pflichtgegenstand, S. 117ff):</p>	<p>Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der Deutschunterricht trägt mittels Ausbildung von Kommunikationskompetenz zur Friedenserziehung und zu den

	<ul style="list-style-type: none"> • an verschiedenen Kommunikationssituationen teilnehmen; auf die Angemessenheit des sprachlichen Ausdrucks achten • kommunikatives Verhalten: Faktoren kommunikativer Prozesse verstehen und aktiv mitgestalten; Rollen innerhalb verschiedener Kommunikationsprozesse erkennen und anwenden; Anlass und Intention beachten • Texte reflektieren und bewerten: durch das Erkennen von Strategien der Beeinflussung politische Mündigkeit erlangen; die Fähigkeit der Perspektivenübernahme und der kritischen Betrachtung von Perspektiven fördern. Moralische und ethische Fragen differenziert erfassen. • Mediennutzungskompetenz: Wissen aus Medien erfassen; relevante Informationen aus verschiedenen Medienformaten entnehmen; Fertigkeiten des Informationslesens in den digitalen Medien anwenden können: Querlesen, Parallelesen, Hypertextlesen • Mediennutzungskompetenz: neue Medienformate rezeptiv und produktiv nutzen; Informationen aus komplexen Datenmengen sichten, beurteilen und auswählen 	<p>Grundwerten einer pluralistischen und den Menschenrechten verpflichteten demokratischen Gesellschaft bei.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Er bietet Wege, sich mit Sinnfragen der eigenen Existenz auseinanderzusetzen. <p><i>Kompetenzen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Über Gesprächserziehung sind die Entwicklung der Persönlichkeit und die Sprachhandlungskompetenz im privaten und im öffentlichen Bereich zu fördern (mündliche Kompetenzen). • An Textkompetenz werden unter den Bedingungen multimedialer Kommunikation höhere und differenziertere Anforderungen gestellt. • Mediale Bildung im Deutschunterricht umfasst die Beschäftigung mit allen Arten von Medien, vor allem unter dem Gesichtspunkt der sprachlichen Bildung. Dabei ist sowohl die zentrale Bedeutung der audiovisuellen Medien für die Unterhaltung, Information und die Identitätsfindung von Jugendlichen zu berücksichtigen wie auch die zunehmende Bedeutung der neuen Medien für alle gesellschaftlichen Bereiche und auch die neue Rolle der Printmedien im medialen Gesamtkontext zu beleuchten.
	<p><u>Fach: Lebende Fremdsprache</u> (Pflichtgegenstand, S. 55ff)</p> <ul style="list-style-type: none"> • die eigene Meinung und Gefühle (z. B. Überraschung, Freude, Interesse) sowie Träume, Hoffnungen und Ziele ausdrücken und darauf reagieren können • ohne Vorbereitung an Gesprächen über vertraute Themen (z. B. Alltag, aktuelle Ereignisse, Reisen) teilnehmen und Informationen austauschen können • ein Gespräch oder eine Diskussion aufrechterhalten und dabei kurz zu den Standpunkten anderer Stellung nehmen, Vergleiche anstellen und verschiedene Möglichkeiten angeben können (z. B. ab 7. Klasse) • Gedanken und Meinungen präzise ausdrücken, überzeugend argumentieren und auf komplexe Argumentationen anderer reagieren können (z. B. ab 8. Klasse) 	<ul style="list-style-type: none"> • einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung dynamischer Fähigkeiten (Sachkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz, methodische Kompetenz u. a.) zu leisten. Sozialen Kompetenzen in multikulturellen Umgebungen ist dabei besonderes Augenmerk zu widmen. • Zudem ist im Fremdsprachenunterricht eine Sprachregelung zu vermitteln und zu pflegen, die der Gleichberechtigung der sozialen Geschlechter entspricht (Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft). • Kommunikative Anlässe über eine der Gesundheit zuträgliche Lebensführung sind auch im Fremdsprachenunterricht zu nutzen bzw. herzustellen (Bildungsbereich Gesundheit und Bewegung).
	<p><u>Fach Geschichte und Sozialkunde/politische Bildung</u> (Pflichtgegenstand, S. 150ff): <i>Politische Sachkompetenz</i>, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • fachliche Begriffe/Konzepte des Politischen anhand von Lexika und Fachliteratur etc. klären und die dortigen Definitionen vergleichen sowie Unterschiede erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Bildungsbereich Sprache und Kommunikation, z. B. Aufbau einer demokratischen Gesprächs- und Kommunikationskultur • Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft, z. B. Stellenwert und Stellung von Frauen und Männern als Individuen und Sozialwesen im jeweiligen historischen und politischen Kontext

	<ul style="list-style-type: none"> • Vorurteile, Voraussetzungen von rational begründeten Urteilen unterscheiden • bei politischen Kontroversen und Konflikten die Perspektiven und Interessen und zugrunde liegenden politischen Wert- und Grundhaltungen unterschiedlich Betroffener erkennen und nachvollziehen • Grundprinzipien der sozialwissenschaftlichen Forschung beachten (z. B. Vollständigkeit der Datenerhebung, Eignung und Verlässlichkeit von Messverfahren, Nachvollziehbarkeit der Ergebnisse) <p><i>Politische Urteilskompetenz, z. B.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • eigene und fremde Urteile und Teilurteile auf ihre Begründung und Relevanz hin untersuchen • eigene politische Urteile und Überzeugungen in ihrer Bedingtheit (Interessen, Standortgebundenheit) erkennen sowie die Bereitschaft aufbringen, diese zu modifizieren und/oder zurückzunehmen • eigene Meinungen, Werturteile und Interessen artikulieren und (öffentlich) vertreten • Entscheidungen erst nach Abwägen verschiedener Standpunkte treffen • medial vermittelte Informationen kritisch hinterfragen (Einfluss der medialen Präsentationsformen reflektieren, unzulässige Vereinfachungen der möglichen Aussagen erkennen, unterschiedliche Interpretationsmöglichkeiten erörtern) (z. B. ab 7. Klasse) • Medien nutzen, um eigene politische Meinungen und Anliegen zu verbreiten (z. B. über Leserbriefe, Postings) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bildungsbereich Gesundheit und Bewegung, z. B. soziale Auswirkungen von Ernährung, Hygiene und medizinischem Fortschritt
	<p><u>Fach: Biologie und Umweltkunde</u> (Pflichtgegenstand, S. 172ff):</p> <ul style="list-style-type: none"> • gesunde und ausgewogene Ernährung (5. Klasse) • Information und Kommunikation im Nervensystem (Reizaufnahme, Erregungsleitung, Verarbeitung, Einfluss von Drogen) (6. Klasse) • Information und Kommunikation im Hormonsystem (6. Klasse) • Sexualität als biologisches, soziales und ethisches Phänomen (6. Klasse) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft, z. B. der Mensch als biologisches und soziales Wesen • Bildungsbereich Gesundheit und Bewegung, z. B. Gesundheit und Krankheit als biologisches und soziales Phänomen; Sexualpädagogik; Gesundheitserziehung • Fachwissen aneignen und kommunizieren, z. B. biologische Vorgänge und Phänomene beschreiben und benennen • Standpunkte begründen und reflektiert handeln, z. B. fachlich korrekt und folgerichtig argumentieren und naturwissenschaftliche von nicht-naturwissenschaftlichen Argumentationen unterscheiden; Sachverhalte und Probleme unter Einbeziehung

	<ul style="list-style-type: none"> • Embryonalentwicklung beim Menschen und mögliche Fortpflanzungsmanipulationen (6. Klasse) • Funktionsweise des Immunsystems und Auswirkungen von Störungen (z. B. Allergien, AIDS) (6. Klasse) • Maßnahmen zur Gesundheitsförderung, Rolle der Mikroorganismen für die Gesundheit des Menschen (7. Klasse) 	<p>kontroverser Gesichtspunkte reflektiert erörtern und begründet bewerten</p>
	<p>Fach: <u>Psychologie und Philosophie</u> (Pflichtgegenstand, S. 196):</p> <p><i>Phänomene der Wahrnehmung und Wahrnehmungsprozesse:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fehler in der Wahrnehmung erkennen und sich bewusst machen • selektive Prozesse der Wahrnehmung erfassen und analysieren • Wahrnehmungsbeeinflussungen erörtern <p><i>Soziale Phänomene und Kommunikation:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • soziale Phänomene beschreiben und reflektieren • Formen von Aggression und Gewalt erkennen und analysieren • Kommunikationsprozesse darstellen und differenziert beurteilen <p><i>Fragen der Entwicklung und Erziehung:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Phänomene der psychischen Entwicklung wiedergeben <p><i>Aspekte der Persönlichkeit:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • die Bedeutung von Emotionen erfassen • seelische Gesundheit und deren Beeinträchtigung diskutieren <p><i>Grundfragen der Ethik:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Differenzen in ethischen Konzepten herausarbeiten • Werthaltungen in privaten, politischen und ökologischen Fragen entwickeln und begründen 	<ul style="list-style-type: none"> • Im Psychologieunterricht sollen die Schülerinnen und Schüler Einblick in das Erleben und Verhalten des Menschen gewinnen sowie Impulse zur Selbstreflexion und zu einem besseren Verständnis des Mitmenschen erhalten. • Die Schülerinnen und Schüler sollen therapeutische Hilfen und Einrichtungen kennen. • Die Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit und ihrer Erkenntnis, der Wahrheitsfrage, den Werten, mit der Sinnfrage sowie der Legitimation von gesellschaftlichen Ordnungen soll die Schülerinnen und Schüler auffordern, sich auf das Philosophieren als Prozess einzulassen. • Die in Psychologie und Philosophie erworbenen Kompetenzen führen die Schülerinnen und Schüler zur reflektierten Kenntnis der eigenen Person und der Mitmenschen; sie fördern das Verständnis für die sozialen Formen des Zusammenlebens und deren Wandel. Dabei ist auch auf Ursachen und Erscheinungsformen von sozialen Ungleichheitsstrukturen (z. B. bezogen auf Geschlecht, soziale und ethnische Herkunft) Bezug zu nehmen. • Die Schülerinnen und Schüler werden zu einer kritischen Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten verschiedener Medien angeregt und lernen, Daten zu selektieren und zu interpretieren. • Die Schülerinnen und Schüler lernen psychohygienische Prinzipien kennen und setzen sich kritisch mit Normalität und Gesundheit auseinander.
	<p>Fach: <u>Bewegung und Sport</u> (Pflichtgegenstand, S. 219ff bzw. aus 1983):</p>	<ul style="list-style-type: none"> • fördern der Kooperationsbereitschaft, der Fähigkeit zur Konfliktbewältigung; erziehen zu fairem sportlichen Handeln; in Schulen mit besonderer Berücksichtigung der sportlichen

	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung des Körperbewusstseins • entfalten von Gefahrenbewusstsein und Eigenverantwortung • erkennen und analysieren von Bewegungsabläufen 	<p>Ausbildung vor allem auch im Zusammenhang mit Wettkämpfen mit hohem Stellenwert</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewusstmachen der Körperfunktionen und Bewegungswirkungen für das physische, psychische und soziale Wohlbefinden durch Verbessern der organischen Leistungsfähigkeit
--	--	---

Quelle: ÖIF eigene Darstellung. Aktueller Lehrplan der AHS Unterstufe des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF). Kundmachung aus dem Jahr 2000, aktuelle Version abrufbar unter: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568> [Zugriff: 10.09.2020]

7.2 Fragebogen zur Befragung von Lehrkräften

Liebe Lehrkräfte,

das Österreichische Institut für Familienforschung an der Universität Wien (ÖIF) wurde vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) mit der Erstellung eines Konzeptes zur Qualitätssicherung der sexualpädagogischen Arbeit an Schulen in Österreich betraut. Das BMBWF plant ab dem Schuljahr 2021/2022, Schulen bei der Zusammenarbeit mit außerschulischen Organisationen/Personen im Bereich der Sexualpädagogik bei der Qualitätssicherung zu unterstützen: Ab dann können Schulen qualitätsgeprüfte Einrichtungen bzw. Angebote aus einer vom BMBWF zur Verfügung gestellten Liste auswählen.

Um ein solches Konzept für eine Qualitätssicherung zu erstellen, sind wir an Ihrer Einstellung sowie Ihren Erfahrungen mit der schulischen Sexualpädagogik sehr interessiert. Die Befragung setzt sich mit der Umsetzung der Sexualpädagogik an österreichischen Schulen auseinander. Die Sexualpädagogik umfasst eine Fülle von unterschiedlichen Themen und wird nicht nur im Sinne der körperlichen Aufklärung verstanden. Sexualpädagogische Themen sind u. a. die Wahrnehmung und der Umgang mit Gefühlen; die Schulung von Sinnen; Kommunikation, vor allem in engen Beziehungen; Gesundheitsprävention; Umgang und kritische Reflexion von Medien; sexuelle Vielfalt; Selbstschutz und Prävention von (sexueller) Gewalt.

Schulische Sexualpädagogik wird als fächerübergreifendes Thema verstanden, zu dem alle Unterrichtsgegenstände einen Beitrag leisten können. Daher sprechen wir in dieser Erhebung alle Lehrpersonen der unterschiedlichen Unterrichtsfächer an und ersuchen um eine breite Beteiligung.

Je nach individuellen Erfahrungen wird das Ausfüllen des Fragebogens ca. 10 Minuten benötigen. Bitte verwenden Sie während der Beantwortung des Fragebogens ausschließlich den „Weiter“- bzw. „Zurück“-Button am unteren Rand des Bildschirms. Verwenden Sie NICHT den „Zurück-Button“ Ihres Browserfensters, da Sie damit den Fragebogen verlassen und nicht zurückkehren können!

Bei Rückfragen steht Ihnen der Projektleiter gerne zur Verfügung.

Dr. Olaf Kapella

Österreichisches Institut für Familienforschung (ÖIF) an der Universität Wien

E-Mail: olaf.kapella@oif.ac.at

Tel.: 01 / 4277 489 – 07

Herzlichen Dank für Ihre Teilnahmebereitschaft!

000: Im Zuge der Datenschutzgrundverordnung (DSGVO) benötigen wir von Ihnen eine Einverständniserklärung:

Meine Teilnahme an dieser Studie ist freiwillig. Der Fragebogen kann von mir jederzeit und ohne Angabe von Gründen beendet werden. Ich bin damit einverstanden, dass in diesem Forschungsprojekt Daten von mir aufgezeichnet und anonym gespeichert werden. Die von mir gemachten Angaben werden streng vertraulich behandelt und werden in anonymisierter Form ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke verwendet und nicht an Dritte weitergegeben.

- 1 Ja, ich stimme der Einverständniserklärung zu und möchte an der Studie teilnehmen.
- 2 Nein, ich stimme der Einverständniserklärung nicht zu und möchte die Befragung abbrechen.

>>wenn nein: Ausstieg aus Befragung

101: Wie lange sind Sie bereits als Lehrkraft in einer Schule tätig?

Berufserfahrung in Jahren _____ (offen)

102: Welche Lehramtsausbildung/en haben Sie? (Mehrfachnennung möglich)

- 1 Volksschule (VS)
- 2 Hauptschule/Mittelschule (HS/MS)
- 3 Sonderschule (ASO)
- 4 Polytechnische Schule (PTS)
- 5 Berufsschule (BS)
- 6 Allgemeinbildende höhere Schule (AHS)
- 7 Berufsbildende mittlere und höhere Schule (BMHS)
- 8 Sonstiges: _____ (offen)

103: Für welche Unterrichtsfächer sind Sie ausgebildet? (Mehrfachnennung möglich)

- 1 Gesamtunterricht (z. B. VS, Sonderschule etc.)
- 2 Deutsch
- 3 Mathematik
- 4 Psychologie, Philosophie, Pädagogik
- 5 Biologie
- 6 Religion
- 7 Sonstiges: _____ (offen)

104: In Bezug auf Ihre methodisch-didaktische Ausbildung zur Lehrkraft: Wurden die folgenden Themen oder Zugänge in der Ausbildung aufgegriffen? (Ja/Nein)

- 1 Einsatz von Medien
- 2 Einsatz interaktiver Methoden, um Schüler*innen aktiv einzubinden
- 3 Kooperation bzw. Vernetzung mit schulexternen Fachkräften und Institutionen
- 4 Kooperation mit Eltern
- 5 Techniken zur Selbstevaluation des Unterrichts
- 6 Kontextübergreifendes Arbeiten mit Schüler*innen

**105: Nun liegt die Ausbildung zur Lehrkraft möglicherweise schon weiter zurück.
Erinnern Sie sich noch, ob die folgenden Themenkomplexe behandelt wurden?**

Thema in der Ausbildung	Wurde intensiv behandelt	Wurde punktuell behandelt	War kein Thema	Weiß ich nicht mehr
Beziehungen und Lebensstile z. B. innerhalb der Familie, Freundschaft, Liebesbeziehungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rechtliche Aspekte zur Sexualität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Geschlecht und Geschlechternormen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prävention und sexuelle Gewalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der menschliche Körper und seine Entwicklung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sexualität und sexuelles Verhalten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reproduktion und Schwangerschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selbstreflexion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gefühle und Emotionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(soziale) Medien, Internet und Sexualität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einrichtungen und Angebote für Kinder, Jugendliche und Eltern rund um das Thema Sexualität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

106: Fühlen Sie sich durch Ihre Ausbildung als Lehrkraft auf die Umsetzung des fächerübergreifenden Unterrichtsprinzips Sexualpädagogik vorbereitet?

- 1 Ja, ich fühle mich vorbereitet.
- 2 Teilweise
- 3 Nein, ich fühle mich nicht vorbereitet.
- 4 Sexualpädagogik ist in meiner Unterrichtsgestaltung nicht relevant.

107: Werden aus Ihrer Sicht genügend Fort- und Weiterbildungen für Lehrkräfte zu sexualpädagogischen Themen angeboten?

- 1 Ja
- 2 Nein
- 3 Kann ich nicht beurteilen

108: Haben Sie eine Zusatzausbildung in Sexualpädagogik?

- 1 Ja
- 2 Nein

>>wenn 1: 108a, sonst 201

108a: Über welche Zusatzausbildung in der Sexualpädagogik verfügen Sie?

_____ (offen)

201: Verfügt die Schule, an der Sie derzeit arbeiten, über ein schulisches Gesamtkonzept für die sexualpädagogische Arbeit mit den Schüler*innen?

- 1 Ja
- 2 Nein
- 3 Weiß ich nicht

202: Greifen Sie selbst sexualpädagogische Themen in Ihrer Unterrichtsgestaltung auf?

Denken Sie bitte daran, dass Sexualpädagogik in dieser Befragung weit definiert ist und Bereiche wie Körper, Partnerschaft, Beziehung, Gesundheit etc. beinhaltet.

- 1 Ja
- 2 Nein

>>wenn 1: 203, sonst 501

203: Welche Themen zur Sexualität und Beziehungsgestaltung wurden im Unterricht von Ihnen bereits behandelt? (Mehrfachnennung möglich)

Im Unterricht behandelt	Wurde bereits behandelt
Beziehungen und Lebensstile z. B. innerhalb der Familie, Freundschaft, Liebesbeziehungen	<input type="checkbox"/>
Rechtliche Aspekte zur Sexualität	<input type="checkbox"/>
Geschlecht und Geschlechternormen	<input type="checkbox"/>
Prävention und sexuelle Gewalt	<input type="checkbox"/>
Sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden	<input type="checkbox"/>
Der menschliche Körper und seine Entwicklung	<input type="checkbox"/>
Sexualität und sexuelles Verhalten	<input type="checkbox"/>
Reproduktion und Schwangerschaft	<input type="checkbox"/>
Selbstreflexion	<input type="checkbox"/>
Gefühle und Emotionen	<input type="checkbox"/>
Medien und Sexualität	<input type="checkbox"/>

Einrichtungen und Angebote für Kinder, Jugendliche und Eltern rund um das Thema Sexualität	<input type="checkbox"/>
--	--------------------------

204: Wenn Sie an den Umfang der sexualpädagogischen Inhalte denken, wie viele Unterrichtsstunden pro Schuljahr pro Klasse können Sie diesen Themen im Schnitt ungefähr widmen?

_____ Stunden pro Jahr und Klasse

205: Womit gestalten Sie Ihren Unterricht zu sexualpädagogischen Inhalten? Mit ...
(Mehrfachnennung möglich)

- 1 Fachliteratur und Büchern
- 2 Flyern und Broschüren
- 3 Videos und Filmen
- 4 Internet
- 5 Verhütungsmittel als Anschauungsmaterial
- 6 Materialien der Intimhygiene
- 7 Modellen (2D oder 3D)
- 8 Spielen
- 9 Exkursionen
- 10 Einladung von Expert*innen
- 11 Beteiligung von Eltern und Angehörigen
- 12 Sonstiges: _____ (offen)

501 Haben Sie persönlich schon einmal mit schulexternen Fachkräften oder Institutionen im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik zusammengearbeitet?

- 1 Ja
- 2 Nein

502 Wie häufig haben Sie im Rahmen der schulischen Sexualpädagogik mit folgenden schulexternen Institutionen bzw. Fachkräften kooperiert?

Institution	Nie	Einmal	Mehrmals	Regelmäßig
AIDS-Hilfe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gesundheitsorganisationen/ Gesundheitsämter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aktion Leben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Frauen- und Mädchenberatungsstellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Männerberatungsstellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratungseinrichtungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Homosexuellen-Initiative (HOSI) bzw. andere LGBTI-Organisationen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kinderschutzzentren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Frauengesundheitszentrum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Österreichisches Institut für Sexualpädagogik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratungsstellen für sexuelle Gewalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
First Love Mobil – Österreichische Gesellschaft für Familienplanung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
First Love Ambulanzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teen Star	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Achtung Liebe – Austrian Medical Students' Association	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Präventionsangebote der Kriminalpolizei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ärzt*innen (Gynäkolog*innen/Urolog*innen) Psycholog*innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sexualpädagog*innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anderes: _____ (offen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

503 Bei welchen Themen greifen Sie auf schulexterne Angebote zurück und haben Sie diese bisher einmal oder mehrmals genutzt? (Mehrfachnennung möglich)

Themen	Einmal genutzt	Mehrmals genutzt
Beziehungen und Lebensstile z. B. innerhalb der Familie, Freundschaft, Liebesbeziehungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rechtliche und kulturelle Aspekte zur Sexualität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Geschlecht und Geschlechternormen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prävention und sexuelle Gewalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der menschliche Körper und seine Entwicklung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sexualität und sexuelles Verhalten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reproduktion und Schwangerschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selbstreflexion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gefühle und Emotionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Medien und Sexualität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einrichtungen und Angebote für Kinder, Jugendliche und Eltern rund um das Thema Sexualität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

504 Was sind für Sie die ausschlaggebenden Gründe für die Einbeziehung einer schulexternen Institution bzw. Fachkraft in die schulische Sexualpädagogik?

	Trifft sehr zu	Trifft eher zu	Trifft ehre nicht zu	Trifft gar nicht zu
Auf Wunsch der Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Auf Wunsch der Schüler*innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eigene gute Erfahrungen mit externen Angeboten bisher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Wunsch, Themen aus unterschiedlicher Perspektive zu beleuchten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Den Schüler*innen die Möglichkeit zu bieten, mit schulexternen Personen Themen zu vertiefen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gute Ergänzung zur schulischen Sexualpädagogik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anderes _____ (offen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

505: Bitte bewerten Sie maximal 5 schulexterne sexualpädagogische Angebote, mit denen Sie in den letzten Jahren zusammengearbeitet haben.

Nennen Sie bitte zuerst den Namen des Programmes bzw. des Konzeptes oder die Berufsgruppe der externen Fachkräfte. Danach bewerten Sie diese bitte, wie zufrieden Sie mit der **Kooperation** waren. (Mehrfachnennung möglich)

Name	Zufriedenheit mit den involvierten Fachkräften			
	sehr zufrieden	eher zufrieden	eher nicht zufrieden	gar nicht zufrieden
1 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

506: Hatten Sie schon einmal Probleme oder Schwierigkeiten, wenn Sie schulexterne Fachkräfte, Programme, Konzepte etc. in der schulischen Sexualpädagogik involviert haben?

- 1 Ja
- 2 Nein

>>wenn 1: 506a, sonst 507

506a: Schildern Sie uns bitte kurz, zu welchen Schwierigkeiten es gekommen ist.
 _____ (offen)

507: Gibt es in Ihrer Schule Regeln, wann und in welcher Form schulexterne Fachkräfte, Programme etc. in der Schule für die Sexualpädagogik herangezogen werden?

- 1 Ja
- 2 Nein
- 3 Weiß ich nicht

508: Besteht aus Ihrer Sicht ein (weiterer) Regelungsbedarf, wie und welche schulexternen Fachkräfte in der Schule sexualpädagogisch arbeiten sollten?

- 1 Ja
- 2 Nein

>>wenn 1: 508a, sonst 901

508a: Haben Sie konkrete Ideen bzw. Wünsche, was stärker geregelt werden sollte und wie?
 _____ (offen)

Geben Sie uns zum Abschluss bitte noch einige Angaben zu Ihrer Person bzw. zu Ihrer Lebenssituation:

901: Geschlecht

- 1 weiblich
- 2 männlich
- 3 divers

902: Alter: Bitte geben Sie Ihr Geburtsjahr an.

_____ (offen)

903: In welchem Bundesland unterrichten Sie?

- 1 Burgenland
- 2 Kärnten
- 3 Niederösterreich
- 4 Oberösterreich
- 5 Salzburg
- 6 Steiermark
- 7 Tirol
- 8 Vorarlberg
- 9 Wien

904: Liegt der Standort Ihrer Schule eher in einer ländlichen oder in einer städtischen Region?

- 1 Eher in einer ländlichen Region
- 2 Eher in einer städtischen Region

Teil B

Kinderrechte, Elternrechte, Staatsinteresse – rechtliche Analyse
eines Spannungsfelds am Beispiel der Sexualpädagogik

Wolfgang Mazal

1 Einleitung

1.1 Ausgangslage

Im Anschluss an die sexualpädagogische Untersuchung erwies es sich als notwendig, rechtliche Fragen zu analysieren, die im Zusammenhang mit Problemen der praktischen Handhabung sexualpädagogischer Interventionen in Schulen aufgeworfen wurden.

Dies ist nicht nur vor dem Hintergrund konkreter, in der Öffentlichkeit diskutierter Anlassfälle, sondern politischer Auseinandersetzungen der letzten Jahrzehnte über die Ausgestaltung von Sexualpädagogik im Kontext von Bildungseinrichtungen zu sehen. Diese zeigten unabhängig von der inhaltlichen Position und den daraus abgeleiteten sexualpädagogischen Konzepten ein Bild, das unter mehreren Blickwinkeln problematisch ist:

- Zum einen wird die öffentliche Diskussion von zivilgesellschaftlichen Akteuren – nämlich von pädagogischen Experten und Expertinnen, Vertretern der Kinderrechte und Elternorganisationen andererseits – oft aus entgegengesetzten argumentativen Stoßrichtungen geführt, nämlich entweder aus der Perspektive des Kindeswohls oder aus der Perspektive von Elternrechten und -pflichten¹. Lösungsorientierte Ansätze, die beide Sichtweisen verbinden, werden dadurch erschwert, wenn nicht gar aussichtslos gemacht, weil ein Spannungsfeld widerstreitender Interessen entsteht, dessen Auflösung zwar möglich ist, jedoch mehrerer Voraussetzungen bedarf: Zum einen die Anerkennung der grundsätzlichen Legitimität beider Problemzugänge, und zum anderen die Reflexion darüber, wie und bis zu welchen Grenzen die jeweiligen Interessen legitimerweise umgesetzt werden dürfen. Dies bedeutet nämlich, von den jeweils eigenen, für richtig erkannten Zugängen und Sichtweisen teilweise Abstand zu nehmen und Lösungen zu akzeptieren, die aus dem jeweiligen Standpunkt als nicht ideal empfunden werden, um auch legitimen Interessen anderer – ebenfalls relativiert – Raum zu lassen.
- Zum anderen wird versucht, die staatliche Bildungspolitik in Gesetzgebung und Verwaltung für den jeweiligen Standpunkt zu instrumentalisieren² und die rechtlichen Regelungen dahingehend festzulegen, dass sie dem jeweiligen Problemzugang entsprechen. Dies trägt wiederum drei Gefahren in sich, nämlich a) dass die Rechtslage zwischen verschiedenen Sichtweisen oszillierend unterschiedlichen Konzepten wechselt, b) dass die Rechtsregeln von so hohem Kompromisscharakter sind, dass sie sprachlich unscharf und damit in der Interpretation konfliktauslösend und nicht konflikt-reduzierend wirken, oder c) dass die Rechtsregeln so offen sind, dass die Handhabung im Vollzug beliebig ist und es von den subjektiven Sichtweisen lokaler Akteure abhängt, welche pädagogischen Konzepte in der konkreten Bildungseinrichtung verfolgt werden. Dass diese Situation in einer kompetenzrechtlich

¹ Ausdrücklich sei darauf hingewiesen, dass die jeweilige diskursive Rolle unabhängig davon ist, welcher Standpunkt eingenommen und welches pädagogische Konzept vertreten wird.

² Einen überaus informativen Überblick über die Positionierung von Familie als sozialpädagogische Entität durch die staatliche Gesetzgebung im Spannungsfeld von Elternrecht und Kindeswohl im Laufe des 19. und 20. Jahrhunderts geben Bauer/Wiezorek in ihrem Beitrag Zwischen Elternrecht und Kindeswohl, in Ecarius (Hrsg.), Handbuch Familie (2007), 614ff.

zwischen Bund und Ländern geteilten Bildungslandschaft³ zusätzlich komplex ist, braucht nicht gesondert betont werden.

- Schließlich kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, dass im Widerstreit der zivilgesellschaftlich dominierten Diskussion übergeordnete Interessen des Staates zu wenig einbezogen werden. Dies zeigt sich gerade in der Bildungspolitik unter anderem im Hinblick auf die Ressourcenfrage, zu deren Lösung geklärt werden müsste, für welche Aufgaben staatliche Institutionen, privat finanzierte Institutionen, angelagerte Organisationen wie Familien oder andere zivilgesellschaftliche Organisationen zuständig sein sollen. Gerade die Diskussion zur Sexualpädagogik im Vorfeld des Entschließungsantrages 911/A(E) vom 12.06.2019 (XXVI.GP) hat gezeigt, dass im Hin und Her zwischen der Auffassung, dass Lehrer und Lehrerinnen für sexualpädagogische Agenden grundsätzlich ungeeignet seien, und der Forderung, dass diese ausschließlich von Lehrern und Lehrerinnen wahrzunehmen seien, kein Kompromiss mehr möglich zu sein scheint⁴.

1.2 Eine Anekdote

Die Frage der Sexualaufklärung ist in vielen Gesellschaften ein strittiges Thema, wobei die Bandbreite vom Wunsch nach umfassender völliger⁵ bis zu geringstmöglicher⁶ extrafamilialer Aufklärung reicht.

Ein für die österreichische Situation erhellender Beitrag von anekdotischer Bedeutung ist bereits in der Tageszeitung „Die Presse“ vom 8.11.1919 zu finden. Unter der Überschrift „Aufklärungsunterricht – eine menschliche Unmöglichkeit“ wurde ein Beschluss des Wiener Bezirksschulrats berichtet, nach dem vierzehnjährige Knaben und Mädchen durch Schulärzte aufgeklärt werden sollen.

Kritisiert wurde, dass die „Eltern dazu nicht einmal gefragt wurden, obwohl bekanntlich bereits Elternräte bestehen, und so ziemlich das Wichtigste in der ganzen späteren Erziehung, der Punkt, wo der empfindliche Nerv zittert, wo alles gewonnen und alles verdorben werden kann, soll Amtspersonen in die Hände fallen, deren Wille außer Zweifel ist, deren Fähigkeit jedoch verneint werden muß.“ Und weiter wird die Differenzierungsnotwendigkeit betont: „Wer kann überhaupt mit einem Funken von Verständnis für das kindliche Gemüt behaupten, daß hier eine einheitliche Behandlung denkbar wäre? Der eine ist mit vierzehn Jahren noch unbewußt und in der Knospe, der andere der Reife näher, der dritte überreif und in der Gefahr der

³ Für die Sexualpädagogik ist insbesondere die Kompetenzgrenze zwischen dem elementarpädagogischen Bereich und der Schule von Bedeutung, weil der Bund im elementarpädagogischen Bereich keine Gesetzgebungs- und Vollziehungskompetenz hat.

⁴ Der Entschließungsantrag ersuchte „die Bundesministerin für Bildung, Wissenschaft und Forschung, die erforderlichen Schritte einzuleiten, damit eine altersgerechte und weltanschaulich neutrale Sexualerziehung ohne Beiziehung von schulfremden Personen oder Vereinen, sondern durch an der Schule wirkende Pädagoginnen und Pädagogen sichergestellt ist“. Der Entschließungsantrag ist mit der Auflösung des Nationalrats mittlerweile hinfällig geworden.

⁵ Als Prototyp für diesen Ansatz gilt Schweden; vgl. dazu https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/BZgA_Factsheets_Online_Sweden.pdf, zuletzt abgefragt 20.9.2020.

⁶ Dafür ist z. B. die japanische Gesellschaft heute bekannt. Vgl. zur Entwicklung Frühstück, Colonizing Sex: Sexology and Social Control in Modern Japan (2003), sowie Frühstück, Sex zwischen Wissenschaft und Politik, in: NOAG (Zeitschrift für Kultur und Geschichte Ost- und Südasiens), 155–156 (1994), jeweils mit ausführlichen weiteren Nachweisen. Eine populäre Aufbereitung des Themas findet sich in <https://www.daserste.de/information/politik-weltgeschehen/weltspiegel/japan-sexualkunde-100.html>, zuletzt abgefragt am 20.9.2020.

Verirrung. Barbarisch wäre die Aufklärung für jene, die zwar den Liebestrieb fühlen und trotzdem noch immer den ganzen Reiz des Unberührten, die Naivität des Kindes sich bewahren.“

Die Presse kommt zum Schluss: „Der Erlaß des Bezirksschulrates ist eine menschliche Unmöglichkeit.“ und empfiehlt als Ausweg die Aufklärung in der Familie: „Man gebe den Kindern durch gutes Beispiel den Weg, der von Schwäche und dumpfer Beschäftigung mit dem Körperlichen abführt, man suche in jedem das geistige und das Gefühlsleben zu steigern, das immer den Strom des Lebens vom Sinnlichen entfernt. Aber man greife nicht mit täppischer Hand in Entwicklungen, deren Leiden sogar oft genug zu mächtigen Antrieben werden. Man überlasse es jeder Familie, den Zeitpunkt der Enthüllungen zu finden, den Augenblick, wann die Schleier fallen.“

Diese Anekdote zeigt mehrere wohl zeitlose Gesichtspunkte auf, nämlich, dass die Fragen, wer zur Sexualaufklärung berufen ist, zu welchem Zeitpunkt der Entwicklung eines Kindes sie erfolgen soll, welche Inhalte dabei vermittelt werden sollen und ob und in welchem Maß es sich dabei überhaupt um eine öffentliche Aufgabe handelt, gesellschaftlich kontrovers sind. Dennoch können diese Fragen, in einer demokratischen Gesellschaft, sobald sie gestellt werden, nicht ignoriert werden und fordern von öffentlichen Verantwortungsträgern Antworten. Dass letztere ihrerseits gesellschaftlich umstritten sein könnten, entpflichtet erstere nicht, sich dem öffentlichen Diskurs zu stellen und zwingt dazu, den Diskurs mit größtmöglicher Rationalität zu ermöglichen, um die Chancen und Grenzen des geltenden Rechts zu erkennen und allenfalls erforderliche Neuregelungen vorzubereiten. Entscheidende Basis dabei ist die Analyse des geltenden Rechts sowie der in den Grundrechten normierten Regelungsschranken.

1.3 Rechtliche Grundlagen

An dieser Stelle ist vorweg festzuhalten, dass die Analyse des geltenden Rechts so weit wie möglich objektiv zu erfolgen hat, während im Gestaltungsprozess allfällig künftiger Regelungen zwingend Wertungen einfließen. Dies ist legitimer Ausfluss demokratischer Gesetzgebung und führt zwangsläufig dazu, dass verschiedene Interessen zu berücksichtigen sind oder unberücksichtigt bleiben. Dieser kompromisshafte Charakter einer demokratischen Regelung führt de facto immer dazu, eine Vielzahl von z. T. gegenläufigen Interessen gegeneinander abzuwägen, mit dem Effekt, dass jene, deren Interessen überhaupt nicht oder nur in einem in ihrer Sichtweise zu geringen Ausmaß berücksichtigt werden, unzufrieden sind.

Dies macht es erforderlich darauf hinzuweisen, dass in der vorliegenden Untersuchung ein Kompromiss nicht als eine Situation begriffen wird, die durch inhaltliche Verwässerung geprägt und daher von allen Beteiligten im Grunde genommen nicht akzeptiert werden kann, sondern als eine Lösung, die legitimen Interessen aller Beteiligten Rechnung trägt, aber – auch wenn diese Interessen als gleichwertig legitim gesehen werden – nicht alle Vorschläge, wie diesen Interessen Rechnung zu tragen sei, in gleichem Maß berücksichtigt. Das Recht zur Interessenbewertung und zur Festlegung von Maßnahmen auf regulativer Ebene kommt dabei der zuständigen gesetzgebenden Körperschaft zu, die ihrerseits die ihr durch das Verfassungsrecht und internationale Verträge gesetzten Schranken zu beachten hat.

Daher muss allen Überlegungen zur Gestaltung der Rechtslage eine Analyse der übergesetzlichen Rahmenbedingungen vorangestellt sein, um den Gestaltungsspielraum des Gesetzgebers zu erkennen und seine Grenzen auszuloten. Für Regulierungen in Fragen sexualpädagogischer Konzepte sind die gesetzgebenden Körperschaften im Rahmen ihrer Kompetenzen durch völkerrechtlich verbindliche und innerstaatlich zumindest teilweise umgesetzte Verträge, wie insbesondere die UN-Kinderrechtskonvention⁷, sowie supranationale Regelungen wie die Europäische Grundrechtecharta⁸ gebunden.

Auf verfassungsrechtlicher Ebene sind insbesondere das „Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern“⁹, Art. 14 StGG 1867¹⁰, Art. 8 der Europäischen Menschenrechtskonvention¹¹, der die Achtung des Privat- und Familienlebens gewährleistet, Art. 2 des 1. Zusatzprotokolls zur Europäischen Menschenrechtskonvention¹² sowie die meisten Landesverfassungen einschlägig¹³.

Politisches Gewicht entfalten auch der von Österreich zwar ratifizierte, aber nicht innerstaatlich verbindliche Internationale Pakt über bürgerliche und politische Rechte¹⁴ sowie zahlreiche internationale Deklarationen, die „Sexual and reproductive health and rights“ (SRHR) mit „Gesundheit“ verknüpfen¹⁵. Auch international agierende Bevölkerungs- und Entwicklungsorganisationen wie International Planned Parenthood Federation (IPPF), WHO, UNFPA, USAID und die Weltbank definieren sexuelle und reproduktive Gesundheit und Rechte seitdem als Ziele einer menschenrechtsbasierten Politik¹⁶.

Bei alledem darf nicht übersehen werden, dass die meisten der hier einschlägigen verfassungsrechtlichen Regelungen die Rechte insofern relativieren, als sie Vorbehalte vorsehen, die gesetzliche (und insofern demokratisch legitimierte) Eingriffe zulassen, die in einer demokratischen Gesellschaft notwendig sind. Schutzobjekte dabei sind im Regelfall die nationale oder öffentliche Sicherheit, das wirtschaftliche Wohl des Landes, die Aufrechterhaltung der Ordnung, die Verhütung von Straftaten, der Schutz der Gesundheit oder der Moral oder der Schutz der Rechte und Freiheiten anderer. Damit wird eine in einzelnen Judikaten präzisierende Interessenabwägung und insofern zwangsläufige Relativierung sogar der grundrechtlich geschützten Positionen angelegt.

⁷ Unterzeichnet am 20. November 1989, seit 5. September 1992 in Österreich in Kraft getreten, jedoch mit einem Erfüllungsvorbehalt, der eine direkte Anwendbarkeit durch Gerichte oder Behörden verhindert.

⁸ 2010/C 83/02, ABI vom 30.3.2010, 83/389. Hier ist insbesondere Art 7 (Achtung des Privat- und Familienlebens) sowie Art. 14 (hier wird ein Recht auf Bildung normiert, das unter einem Gesetzesvorbehalt steht) einschlägig.

⁹ BGBl I Nr. 4/2011. In zahlreichen Bestimmungen werden Kinderrechte normiert, von denen insbesondere das Recht auf Gesundheit für das hier interessierende Thema einschlägig ist.

¹⁰ Dieser Artikel garantiert die Glaubens- und Gewissensfreiheit unter Beachtung der staatsbürgerlichen Pflichten.

¹¹ In dieser Bestimmung wird der Schutz des Privat- und Familienlebens gewährleistet. Die EMRK gilt gem. BVG BGBl 59/1964 im Verfassungsrang.

¹² In dieser Bestimmung wird das Recht auf Bildung etabliert und gleichzeitig der Staat verpflichtet, bei Ausübung der von ihm auf dem Gebiet der Erziehung und des Unterrichts übernommenen Aufgaben das Recht der Eltern zu achten, die Erziehung und den Unterricht entsprechend ihren eigenen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sicherzustellen.

¹³ Vgl. dazu den Überblick bei Mazal, Familie und Verfassung in Österreich, ROT-WEISSROT, Journal 4/2010, 24f.

¹⁴ UN-Generalversammlung Resolution 2200A (XXI).

¹⁵ Ausgangspunkt war die Abschlusserklärung der Weltbevölkerungskonferenz 1994 (Kairo).

¹⁶ Vgl. dazu Wichterich, Sexuelle und reproduktive Rechte (2015).

2 Methodische Aspekte

2.1 Forschungsstand

Unter rechtlichen Gesichtspunkten ist der aktuelle Forschungsstand davon geprägt, dass es eine Fülle an Kommentarliteratur zu den einzelnen erwähnten rechtlich positivierten sowie politisch deklarierten Rechten gibt, und dass es zahlreiche Judikate in Einzelfällen verschiedener Höchstgerichte gibt, die die in den Gesetzesvorbehalten angelegte Interessenabwägung konkretisieren.

Soweit überblickt, fehlt jedoch im Hinblick auf bildungs- und insbesondere sexualpädagogische Fragen eine zusammenfassende Schau der rechtlich verbindlichen Parameter für die Absteckung des rechtlichen Spielraums der gesetzgebenden Körperschaften.

Für Gesetzgebung und Politik ist diese Situation problematisch, weil ein kompletter Überblick über die Regelungsschranken und deren unterschiedliche Gradualität an Verbindlichkeit fehlt, weil nicht klar ist, welche Interessenspositionen von Kindern, Eltern und Staat unabdingbar geschützt sind, und schließlich weil ein abstraktes Beurteilungsmodell für die Reichweite der Zulässigkeit von Einschränkungen relativ geschützter Rechtspositionen fehlt und die Legitimität gesetzgeberischer Akte daher im Regelfall zunächst Gegenstand heftiger verfassungspolitischer Spekulationen ist und ex post erst durch den Spruch von Höchstgerichten beurteilt werden kann. Dass auch dabei der Eindruck entstehen kann, dass subjektive Auffassungen mit rechtlichen Argumenten überhöht werden, ist ebenfalls der mangelnden umfassenden theoretischen Aufarbeitung des Spannungsfeldes unterschiedlicher Interessen geschuldet.

2.2 Forschungsfragen und Ziel der Untersuchung

Daraus lassen sich als Forschungsfragen ableiten:

Rechtsquellen

- Welche völkerrechtlichen Rechtsakte sind für die Bildungspolitik insbesondere im Hinblick auf die Sexualpädagogik verbindlich?
- Welche supranationalen Rechtsakte sind für die Bildungspolitik insbesondere im Hinblick auf die Sexualpädagogik verbindlich?
- Welche innerstaatlichen verfassungsrechtlichen Rechtsakte sind für die Bildungspolitik insbesondere im Hinblick auf die Sexualpädagogik verbindlich?

Rechtsinhalte

- Welche Regelungsschranken lassen sich aus diesen Rechtsquellen für die innerstaatliche Gesetzgebung ableiten?
- Welche Interessen von Kindern, Eltern und Staat sind durch diese Rechtsquellen unabdingbar geschützt?

- Welche Interessen von Kindern, Eltern und Staat sind in diesen Rechtsquellen durch Gesetzesvorbehalte relativiert? Wie lassen sich Relativierungen konkretisieren?

Rechtsgestaltung

- Im Anschluss daran sollen Überlegungen zur Gestaltung eines Mechanismus ausgearbeitet werden, mit dem die Interessen der Beteiligten möglichst effektiv und effizient umgesetzt werden können.

Übergeordnetes Ziel der Untersuchung ist insofern, herauszuarbeiten, welche Interessen von Kindern, Eltern und Staat legitim sind, sodass sie Regelungsschranken für legislative und administrative Staatsorgane bilden. Damit kann gleichzeitig jener Gestaltungsspielraum erkannt werden, in dem die gesetzgebende Körperschaft im politischen Kräftespiel Interessenschwerpunkte setzen darf. Und schließlich soll ein Mechanismus vorgestellt werden, mit dem die gesetzlichen Regeln effektiv und effizient implementiert werden können.

Dies könnte nicht nur zu einer größeren rechtlichen Sicherheit im Gesetzgebungsakt, sondern auch zu einer Versachlichung der politischen Diskussion im Vorfeld beitragen.

2.3 Zur Vorgangsweise

In methodischer Hinsicht ist die Untersuchung zunächst als Recherche zu den Rechtsquellen und der dazu ergangenen Judikatur angelegt. Dabei wird im Rahmen einer juristisch-dogmatischen Sekundärauswertung auch die einschlägige rechtswissenschaftliche Literatur berücksichtigt werden. Dieser Teil wird auch die Entwicklung einschlägiger Regelungen unter einer historischen Perspektive darstellen.

Auf dieser Basis soll eine eigenständige rechtsdogmatische Auswertung der Rechtsquellen unter dem Blickwinkel erfolgen, welche normativen Schranken den gesetzgebenden und administrativen Organen Österreichs bei der Schaffung bildungspolitischer Regelungen im Allgemeinen, insbesondere aber im Hinblick auf Fragen der Sexualpädagogik gesetzt sind, um – ex negativo – zu erkennen, welche Gestaltungsspielräume bestehen. Damit sollen politische Handlungsspielräume zwar ausgelotet werden, doch soll keine rechtspolitische Präferenzierung erfolgen.

Ziel der Untersuchung ist es vielmehr, ein System von Beurteilungsparametern zu erarbeiten, anhand derer die Zulässigkeit einschlägiger Regelungen argumentiert werden kann, um ihre Legitimität für den Gesetzgebungsakt beurteilbar und für den Fall höchstgerichtlicher Klärung prognostizierbar zu machen. Gleichzeitig soll anhand dieser Kriterien der politische Prozess im Vorfeld von Gesetzgebungsakten oder administrativen Regulierungen versachlicht werden können.

3 Rechtsgrundlagen

3.1 Vereinte Nationen

3.1.1 UN-Kinderrechtskonvention

Rechtliches Fundament der Rechte von Kindern und Basis politischer Argumentation über rechtlich abgesicherten Kinderschutz ist die UN-Kinderrechtskonvention („Übereinkommen über die Rechte des Kindes“) – UN-KRK. Dieser völkerrechtliche Vertrag wurde von Österreich am 26. Jänner 1990 unterzeichnet, am 26. Juni 1992 vom österreichischen Nationalrat genehmigt und am 6. August 1992 durch Hinterlegung der Ratifikationsurkunde beim Generalsekretär der Vereinten Nationen ratifiziert¹⁷. Sie ist formal am 5. September 1992 in Österreich in Kraft getreten, bedurfte jedoch – wie die meisten völkerrechtlichen Verträge – gem. Art. 50 Abs. 2 B-VG einer innerstaatlichen Umsetzung.¹⁸

Die Umsetzung erfolgte in zahlreichen Regelungen des Kinder- und Jugendschutzes; mehr als ein Jahrzehnt später wurden durch das Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern¹⁹ zentrale Bestimmungen der UN-KRK in Verfassungsrang erhoben.²⁰ Im inhaltlichen Konnex dazu hat Österreich auch alle Vorbehalte gegenüber der UN-Kinderrechtskonvention²¹ durch die Erklärung BGBl. III 138/2015 zurückgezogen.

Für Zwecke der vorliegenden Untersuchung sind zahlreiche Regelungen der UN-KRK einschlägig. Zu erwähnen sind:

- Art. 5: Die Vertragsstaaten achten die Aufgaben, Rechte und Pflichten der Eltern oder gegebenenfalls, soweit nach Ortsbrauch vorgesehen, der Mitglieder der weiteren Familie oder der Gemeinschaft, des Vormunds oder anderer für das Kind gesetzlich verantwortlicher Personen, das Kind bei der Ausübung der in diesem Übereinkommen anerkannten Rechte in einer seiner Entwicklung entsprechenden Weise angemessen zu leiten und zu führen.
- Artikel 12: Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.
Zu diesem Zweck wird dem Kind insbesondere Gelegenheit gegeben, in allen das Kind berührenden Gerichts- oder Verwaltungsverfahren entweder unmittelbar oder durch einen Vertreter oder eine geeignete Stelle im Einklang mit den innerstaatlichen Verfahrensvorschriften gehört zu werden.
- Artikel 14: Die Vertragsstaaten achten das Recht des Kindes auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit.

¹⁷ BGBl 7/1993.

¹⁸ Darauf weist Z 2 des Nationalratsbeschlusses BGBl 7/1993 ausdrücklich hin.

¹⁹ BGBl I 4/2011.

²⁰ Die Beschlussfassung erfolgte mit den Stimmen von SPÖ, ÖVP, FPÖ und BZÖ; das Gesetz trat am 16. Februar 2011 in Kraft. Die Grüne Parlamentspartei trug den Beschluss nicht mit, weil die Umsetzung aus ihrer Sicht zu wenig weitgehend war.

²¹ Siehe dazu einen umfassenden Vorbericht über die rechtliche Situation von *Berka/Grabenwarter/Weber*, Studien zur Kinderrechtskonvention und ihrer Umsetzung in Österreich, <https://www.kinderrechte.gv.at/wp-content/uploads/2013/01/Studien-zur-Kinderrechtskonvention-und-ihrer-Umsetzung-in-Oesterreich.pdf>.

Die Vertragsstaaten achten die Rechte und Pflichten der Eltern und gegebenenfalls des Vormunds, das Kind bei der Ausübung dieses Rechts in einer seiner Entwicklung entsprechenden Weise zu leiten.

Die Freiheit, seine Religion oder Weltanschauung zu bekunden, darf nur den gesetzlich vorgesehenen Einschränkungen unterworfen werden, die zum Schutz der öffentlichen Sicherheit, Ordnung, Gesundheit oder Sittlichkeit oder der Grundrechte und -freiheiten anderer erforderlich sind.

- Artikel 16: Kein Kind darf willkürlichen oder rechtswidrigen Eingriffen in sein Privatleben, seine Familie, seine Wohnung oder seinen Schriftverkehr oder rechtswidrigen Beeinträchtigungen seiner Ehre und seines Rufes ausgesetzt werden. Das Kind hat Anspruch auf rechtlichen Schutz gegen solche Eingriffe oder Beeinträchtigungen.
- Artikel 17: Die Vertragsstaaten erkennen die wichtige Rolle der Massenmedien an und stellen sicher, dass das Kind Zugang hat zu Informationen und Material aus einer Vielfalt nationaler und internationaler Quellen, insbesondere derjenigen, welche die Förderung seines sozialen, seelischen und sittlichen Wohlergehens sowie seiner körperlichen und geistigen Gesundheit zum Ziel haben. Zu diesem Zweck werden die Vertragsstaaten
 - a) die Massenmedien ermutigen, Informationen und Material zu verbreiten, die für das Kind von sozialem und kulturellem Nutzen sind und dem Geist des Artikels 29 entsprechen;
 - b) die internationale Zusammenarbeit bei der Herstellung, beim Austausch und bei der Verbreitung dieser Informationen und dieses Materials aus einer Vielfalt nationaler und internationaler kultureller Quellen fördern;
 - c) die Herstellung und Verbreitung von Kinderbüchern fördern;
 - d) die Massenmedien ermutigen, den sprachlichen Bedürfnissen eines Kindes, das einer Minderheit angehört oder Ureinwohner ist, besonders Rechnung zu tragen;
 - e) die Erarbeitung geeigneter Richtlinien zum Schutz des Kindes vor Informationen und Material, die sein Wohlergehen beeinträchtigen, fördern, wobei die Artikel 13 und 18 zu berücksichtigen sind.
- Artikel 18: Die Vertragsstaaten bemühen sich nach besten Kräften, die Anerkennung des Grundsatzes sicherzustellen, dass beide Elternteile gemeinsam für die Erziehung und Entwicklung des Kindes verantwortlich sind. Für die Erziehung und Entwicklung des Kindes sind in erster Linie die Eltern oder gegebenenfalls der Vormund verantwortlich. Dabei ist das Wohl des Kindes ihr Grundanliegen.
Zur Gewährleistung und Förderung der in diesem Übereinkommen festgelegten Rechte unterstützen die Vertragsstaaten die Eltern und den Vormund in angemessener Weise bei der Erfüllung ihrer Aufgabe, das Kind zu erziehen, und sorgen für den Ausbau von Institutionen, Einrichtungen und Diensten für die Betreuung von Kindern. Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten Maßnahmen, um sicherzustellen, dass Kinder berufstätiger Eltern das Recht haben, die für sie in Betracht kommenden Kinderbetreuungsdienste und -einrichtungen zu nutzen.
- Artikel 19: Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten Gesetzgebungs-, Verwaltungs-, Sozial- und Bildungsmaßnahmen, um das Kind vor jeder Form körperlicher oder

geistiger Gewaltanwendung, Schadenszufügung oder Misshandlung, vor Verwahrlosung oder Vernachlässigung, vor schlechter Behandlung oder Ausbeutung einschließlich des sexuellen Missbrauchs zu schützen, solange es sich in der Obhut der Eltern oder eines Elternteils, eines Vormunds oder anderen gesetzlichen Vertreters oder einer anderen Person befindet, die das Kind betreut.

Diese Schutzmaßnahmen sollen je nach den Gegebenheiten wirksame Verfahren zur Aufstellung von Sozialprogrammen enthalten, die dem Kind und denen, die es betreuen, die erforderliche Unterstützung gewähren und andere Formen der Vorbeugung vorsehen sowie Maßnahmen zur Aufdeckung, Meldung, Weiterverweisung, Untersuchung, Behandlung und Nachbetreuung in den in Absatz 1 beschriebenen Fällen schlechter Behandlung von Kindern und gegebenenfalls für das Einschreiten der Gerichte.

- Artikel 24: Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf das erreichbare Höchstmaß an Gesundheit an sowie auf Inanspruchnahme von Einrichtungen zur Behandlung von Krankheiten und zur Wiederherstellung der Gesundheit. Die Vertragsstaaten bemühen sich sicherzustellen, dass keinem Kind das Recht auf Zugang zu derartigen Gesundheitsdiensten vorenthalten wird. Die Vertragsstaaten bemühen sich, die volle Verwirklichung dieses Rechts sicherzustellen, und treffen insbesondere geeignete Maßnahmen, um
 - a) die Säuglings- und Kindersterblichkeit zu verringern;
 - b) sicherzustellen, dass alle Kinder die notwendige ärztliche Hilfe und Gesundheitsfürsorge erhalten, wobei besonderer Nachdruck auf den Ausbau der gesundheitlichen Grundversorgung gelegt wird;
 - c) Krankheiten sowie Unter- und Fehlernährung auch im Rahmen der gesundheitlichen Grundversorgung zu bekämpfen, unter anderem durch den Einsatz leicht zugänglicher Technik und durch die Bereitstellung ausreichender vollwertiger Nahrungsmittel und sauberen Trinkwassers, wobei die Gefahren und Risiken der Umweltverschmutzung zu berücksichtigen sind;
 - d) eine angemessene Gesundheitsfürsorge für Mütter vor und nach der Entbindung sicherzustellen;
 - e) sicherzustellen, dass allen Teilen der Gesellschaft, insbesondere Eltern und Kindern, Grundkenntnisse über die Gesundheit und Ernährung des Kindes, die Vorteile des Stillens, die Hygiene und die Sauberhaltung der Umwelt sowie die Unfallverhütung vermittelt werden, dass sie Zugang zu der entsprechenden Schulung haben und dass sie bei der Anwendung dieser Grundkenntnisse Unterstützung erhalten;
 - f) die Gesundheitsvorsorge, die Elternberatung sowie die Aufklärung und die Dienste auf dem Gebiet der Familienplanung auszubauen.

Die Vertragsstaaten treffen alle wirksamen und geeigneten Maßnahmen, um überlieferte Bräuche, die für die Gesundheit der Kinder schädlich sind, abzuschaffen. Die Vertragsstaaten verpflichten sich, die internationale Zusammenarbeit zu unterstützen und zu fördern, um fortschreitend die volle Verwirklichung des in diesem Artikel anerkannten Rechts zu erreichen. Dabei sind die Bedürfnisse der Entwicklungsländer besonders zu berücksichtigen.

- Artikel 27: Die Vertragsstaaten erkennen das Recht jedes Kindes auf einen seiner körperlichen, geistigen, seelischen, sittlichen und sozialen Entwicklung angemessenen Lebensstandard an.

Es ist in erster Linie Aufgabe der Eltern oder anderer für das Kind verantwortlicher Personen, im Rahmen ihrer Fähigkeiten und finanziellen Möglichkeiten die für die Entwicklung des Kindes notwendigen Lebensbedingungen sicherzustellen.

Die Vertragsstaaten treffen gemäß ihren innerstaatlichen Verhältnissen und im Rahmen ihrer Mittel geeignete Maßnahmen, um den Eltern und anderen für das Kind verantwortlichen Personen bei der Verwirklichung dieses Rechts zu helfen, und sehen bei Bedürftigkeit materielle Hilfs- und Unterstützungsprogramme insbesondere im Hinblick auf Ernährung, Bekleidung und Wohnung vor.

Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten Maßnahmen, um die Geltendmachung von Unterhaltsansprüchen des Kindes gegenüber den Eltern oder anderen finanziell für das Kind verantwortlichen Personen sowohl innerhalb des Vertragsstaats als auch im Ausland sicherzustellen. Insbesondere fördern die Vertragsstaaten, wenn die für das Kind finanziell verantwortliche Person in einem anderen Staat lebt als das Kind, den Beitritt zu internationalen Übereinkünften oder den Abschluss solcher Übereinkünfte sowie andere geeignete Regelungen.

- Artikel 28: Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Bildung an; um die Verwirklichung dieses Rechts auf der Grundlage der Chancengleichheit fortschreitend zu erreichen, werden sie insbesondere

- a) den Besuch der Grundschule für alle zur Pflicht und unentgeltlich machen;
- b) die Entwicklung verschiedener Formen der weiterführenden Schulen allgemeinbildender und berufsbildender Art fördern, sie allen Kindern verfügbar und zugänglich machen und geeignete Maßnahmen wie die Einführung der Unentgeltlichkeit und die Bereitstellung finanzieller Unterstützung bei Bedürftigkeit treffen;
- c) allen entsprechend ihren Fähigkeiten den Zugang zu den Hochschulen mit allen geeigneten Mitteln ermöglichen;
- d) Bildungs- und Berufsberatung allen Kindern verfügbar und zugänglich machen;
- e) Maßnahmen treffen, die den regelmäßigen Schulbesuch fördern und den Anteil derjenigen, welche die Schule vorzeitig verlassen, verringern.

Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten Maßnahmen, um sicherzustellen, dass die Disziplin in der Schule in einer Weise gewahrt wird, die der Menschenwürde des Kindes entspricht und im Einklang mit diesem Übereinkommen steht.

Die Vertragsstaaten fördern die internationale Zusammenarbeit im Bildungswesen, insbesondere um zur Beseitigung von Unwissenheit und Analphabetentum in der Welt beizutragen und den Zugang zu wissenschaftlichen und technischen Kenntnissen und modernen Unterrichtsmethoden zu erleichtern. Dabei sind die Bedürfnisse der Entwicklungsländer besonders zu berücksichtigen.

- Artikel 29: (1) Die Vertragsstaaten stimmen darin überein, dass die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss,
 - a) die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen;

- b) dem Kind Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten und den in der Satzung der Vereinten Nationen verankerten Grundsätzen zu vermitteln;
- c) dem Kind Achtung vor seinen Eltern, seiner kulturellen Identität, seiner Sprache und seinen kulturellen Werten, den nationalen Werten des Landes, in dem es lebt, und gegebenenfalls des Landes, aus dem es stammt, sowie vor anderen Kulturen als der eigenen zu vermitteln;
- d) das Kind auf ein verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft im Geist der Verständigung, des Friedens, der Toleranz, der Gleichberechtigung der Geschlechter und der Freundschaft zwischen allen Völkern und ethnischen, nationalen und religiösen Gruppen sowie zu Ureinwohnern vorzubereiten;
- e) dem Kind Achtung vor der natürlichen Umwelt zu vermitteln.

Dieser Artikel und Artikel 28 dürfen nicht so ausgelegt werden, dass sie die Freiheit natürlicher oder juristischer Personen beeinträchtigen, Bildungseinrichtungen zu gründen und zu führen, sofern die in Absatz 1 festgelegten Grundsätze beachtet werden und die in solchen Einrichtungen vermittelte Bildung den von dem Staat gegebenenfalls festgelegten Mindestnormen entspricht.

- Artikel 30: In Staaten, in denen es ethnische, religiöse oder sprachliche Minderheiten oder Ureinwohner gibt, darf einem Kind, das einer solchen Minderheit angehört oder Ureinwohner ist, nicht das Recht vorenthalten werden, in Gemeinschaft mit anderen Angehörigen seiner Gruppe seine eigene Kultur zu pflegen, sich zu seiner eigenen Religion zu bekennen und sie auszuüben oder seine eigene Sprache zu verwenden.
- Artikel 34: Die Vertragsstaaten verpflichten sich, das Kind vor allen Formen sexueller Ausbeutung und sexuellen Missbrauchs zu schützen. Zu diesem Zweck treffen die Vertragsstaaten insbesondere alle geeigneten innerstaatlichen, zweiseitigen und mehrseitigen Maßnahmen, um zu verhindern, dass Kinder
 - a) zur Beteiligung an rechtswidrigen sexuellen Handlungen verleitet oder gezwungen werden;
 - b) für die Prostitution oder andere rechtswidrige sexuelle Praktiken ausgebeutet werden;
 - c) für pornographische Darbietungen und Darstellungen ausgebeutet werden.

3.1.2 UN-Pakte

Im UN-Pakt über die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte²² sind für Zwecke der vorliegenden Untersuchung mehrere Rechte maßgeblich.

Gem. Art. 13 anerkennen die Vertragsstaaten das Recht eines jeden auf Bildung. Sie stimmen überein, dass die Bildung auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und des Bewusstseins ihrer Würde gerichtet sein und die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten stärken muss. Sie stimmen ferner überein, dass die Bildung es jedermann ermöglichen muss, eine nützliche Rolle in einer freien Gesellschaft zu spielen, dass sie Verständnis, Toleranz und Freundschaft unter allen Völkern und allen rassistischen, ethnischen

²² Stammfassung BGBl 1978/590.

und religiösen Gruppen fördern sowie die Tätigkeit der Vereinten Nationen zur Erhaltung des Friedens unterstützen muss.

Weiters verpflichten sich die Vertragsstaaten, die Freiheit der Eltern und gegebenenfalls des gesetzlichen Vormundes zu achten, für ihre Kinder andere als öffentliche Schulen zu wählen, die den vom Staat gegebenenfalls festgesetzten oder gebilligten bildungspolitischen Mindestnormen entsprechen, sowie die religiöse und sittliche Erziehung ihrer Kinder in Übereinstimmung mit ihren eigenen Überzeugungen sicherzustellen.

Und schließlich ist statuiert, dass keine Bestimmung dieses Artikels (...) dahin ausgelegt werden (darf), dass sie die Freiheit natürlicher oder juristischer Personen beeinträchtigt, Bildungseinrichtungen zu schaffen und zu leiten, sofern die im Absatz 1 niedergelegten Grundsätze beachtet werden und die in solchen Einrichtungen vermittelte Bildung den vom Staat gegebenenfalls festgesetzten Mindestnormen entspricht.

Unter den zahlreichen im UN-Pakt über bürgerliche und politische Rechte²³ gewährleisteten Rechte ist Artikel 17 für die vorliegende Untersuchung relevant:

- Artikel 17: Niemand darf willkürlichen oder rechtswidrigen Eingriffen in sein Privatleben, seine Familie, seine Wohnung und seinen Schriftverkehr oder rechtswidrigen Beeinträchtigungen seiner Ehre und seines Rufes ausgesetzt werden.
- Jedermann hat Anspruch auf rechtlichen Schutz gegen solche Eingriffe oder Beeinträchtigungen.

3.1.3 Satzung der WHO

Für die praktische Umsetzung von Sexualpädagogik haben die Texte der WHO eine besondere Bedeutung²⁴: Aus der Satzung der WHO²⁵, in der Gesundheit als ein „Zustand vollkommenen physischen, geistigen und sozialen Wohlbefindens und nicht bloß das Fehlen von Krankheit oder Gebrechen“ definiert wird, werden unter anderem im Aktionsplan für Sexuelle und Reproduktive Gesundheit 2010²⁶ Ziele für die Sexualerziehung abgeleitet, die an anderer Stelle umfassend dargelegt werden.²⁷

²³ Stammfassung BGBl 1978/591.

²⁴ Vgl. dazu den Bericht von Kapella (Teil A des vorliegenden Forschungsberichtes).

²⁵ BGBl 27/1961 Präambel der Satzung der WHO.

²⁶ https://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0003/322275/Action-plan-sexual-reproductive-health.pdf, zuletzt abgefragt am 22. September 2020.

²⁷ Siehe dazu den Bericht von Kapella (Teil A des vorliegenden Forschungsberichtes).

3.2 Europarechtliche Regelungen

3.2.1 Allgemeines

Auch auf europarechtlicher Ebene sind die Republik Österreich sowie ihre Organe durch mehrere Vertragswerke verpflichtet, aktiv die Rechte von Kindern zu achten und Kinderschutz aktiv zu betreiben. Dabei sind einerseits die Regelungen des Europarats maßgeblich, andererseits sind auch Regelungen der Europäischen Union einschlägig.

Der Europarat hat zwei für Zwecke dieser Untersuchung maßgebliche Vertragswerke geschaffen, einerseits die Europäische Menschenrechtskonvention²⁸ (im Folgenden: EMRK), andererseits das Übereinkommen des Europarats zum Schutz von Kindern vor sexueller Ausbeutung und sexuellem Missbrauch (im Folgenden: EÜSSASM)²⁹. Da die EMRK in Österreich im Verfassungsrang steht³⁰, werden ihre Regelungen, soweit sie für die vorliegende Untersuchung einschlägig sind, im Abschnitt über die verfassungsrechtlichen Regelungen behandelt. Gleiches gilt für die in der Charta der Grundrechte der Europäischen Union (im Folgenden: GRC)³¹ verankerten Grundrechte: Nach der Judikatur des VfGH³² sind diese innerstaatlich anwendbar und können auch vor dem VfGH durchgesetzt werden, der Gesetze, die den Rechten der Grundrechtecharta widersprechen, aufheben kann. Im Endeffekt sind damit die Grundrechte der GRC den innerstaatlichen Grundrechten einschließlich der EMRK gleichgestellt, weshalb auch sie im Abschnitt über die verfassungsrechtlichen Regelungen behandelt werden.

3.2.2 Europäisches Übereinkommen zum Schutz von Kindern

Im EÜSSASM sind für Zwecke der vorliegenden Untersuchung Regelungen über präventive Maßnahmen sowie über nationale Maßnahmen zur Koordinierung und Zusammenarbeit einschlägig. Zu erwähnen sind:

- Artikel 4: Jede Vertragspartei trifft die erforderlichen gesetzgeberischen oder sonstigen Maßnahmen, um alle Formen der sexuellen Ausbeutung und des sexuellen Missbrauchs von Kindern zu verhüten und Kinder davor zu schützen.
- Artikel 5: Jede Vertragspartei trifft die erforderlichen gesetzgeberischen oder sonstigen Maßnahmen, um das Bewusstsein für den Schutz und die Rechte des Kindes bei den Personen zu schärfen, die in den Bereichen Erziehung, Gesundheit, Kinder- und Jugendschutz, Justiz, Strafverfolgung sowie im Zusammenhang mit Sport-, Kultur- und Freizeitaktivitäten regelmäßige Kontakte zu Kindern haben.

Jede Vertragspartei trifft die erforderlichen gesetzgeberischen oder sonstigen Maßnahmen, um sicherzustellen, dass die in Abs. 1 genannten Personen über die sexuelle Ausbeutung und den sexuellen Missbrauch von Kindern, die Mittel zu ihrer Aufdeckung und die in Artikel 12 Abs. 1 genannte Möglichkeit angemessene Kenntnisse haben.

²⁸ BGBl 210/1958.

²⁹ BGBl III 96/2011.

³⁰ Art. II Z 7 BGBl 59/1964.

³¹ ABl. 2000/C 364/01.

³² VfSlg. 19.632/2012.

Jede Vertragspartei trifft im Einklang mit ihrem innerstaatlichen Recht die erforderlichen gesetzgeberischen oder sonstigen Maßnahmen, um sicherzustellen, dass durch die Voraussetzungen für den Zugang zu Berufen, deren Ausübung mit regelmäßigen Kontakten zu Kindern einhergeht, gewährleistet wird, dass die Bewerber für diese Berufe nicht wegen Handlungen sexueller Ausbeutung oder sexuellen Missbrauchs von Kindern verurteilt worden sind.

- Artikel 6: Jede Vertragspartei trifft die erforderlichen gesetzgeberischen oder sonstigen Maßnahmen, um sicherzustellen, dass Kinder während ihrer Schulzeit in Volks- und weiterführenden Schulen ihrem Entwicklungsstand entsprechend über die Gefahren sexueller Ausbeutung und sexuellen Missbrauchs sowie über die Möglichkeiten, sich davor zu schützen, aufgeklärt werden. Diese Aufklärung erfolgt, soweit angemessen in Zusammenarbeit mit den Eltern, im Rahmen einer allgemeineren Aufklärung über Sexualität; dabei soll die Aufmerksamkeit vor allem auf gefährliche Situationen, insbesondere solche, die sich durch die Nutzung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien ergeben, gerichtet werden.
- Artikel 7: Jede Vertragspartei stellt sicher, dass Personen, die befürchten, sie könnten eine der in Übereinstimmung mit diesem Übereinkommen umschriebenen Straftaten begehen, soweit angemessen, Zugang zu wirksamen Interventionsprogrammen oder -maßnahmen haben, die dazu dienen sollen, die Gefahr der Begehung einer solchen Tat zu beurteilen und sie zu verhindern.
- Artikel 8: Jede Vertragspartei fördert oder organisiert Sensibilisierungskampagnen zur Aufklärung der Öffentlichkeit über das Phänomen der sexuellen Ausbeutung und des sexuellen Missbrauchs von Kindern und über mögliche präventive Maßnahmen.
Jede Vertragspartei trifft die erforderlichen gesetzgeberischen oder sonstigen Maßnahmen, um die Verbreitung von Material, mit dem für die in Übereinstimmung mit diesem Übereinkommen umschriebenen Straftaten geworben wird, zu verhüten oder zu verbieten.
- Artikel 9: Jede Vertragspartei fördert eine ihrem Entwicklungsstand entsprechende Beteiligung von Kindern an der Ausarbeitung und Umsetzung von staatlichen Konzepten, Programmen oder sonstigen Initiativen zur Bekämpfung der sexuellen Ausbeutung und des sexuellen Missbrauchs von Kindern.
Jede Vertragspartei ermutigt den privaten Sektor, insbesondere den Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien, die Tourismus- und Reisebranche, den Banken- und Finanzsektor sowie die Zivilgesellschaft, sich an der Ausarbeitung und Umsetzung von Maßnahmen zur Verhütung der sexuellen Ausbeutung und des sexuellen Missbrauchs von Kindern zu beteiligen und durch Selbstregulierung oder durch gemeinsam von Staat und privatem Sektor zu treffende regulierende Maßnahmen innerstaatliche Vorschriften umzusetzen.
Jede Vertragspartei ermutigt die Medien, in angemessener Weise über alle Aspekte der sexuellen Ausbeutung und des sexuellen Missbrauchs von Kindern zu informieren; dabei sind die Unabhängigkeit der Medien und die Pressefreiheit gebührend zu beachten.
Jede Vertragspartei fördert, soweit angemessen durch die Einrichtung von Fonds, die Finanzierung von Projekten und Programmen, die von der Zivilgesellschaft

durchgeführt werden, um Kinder vor sexueller Ausbeutung und sexuellem Missbrauch zu bewahren oder zu schützen.

- Artikel 10: Jede Vertragspartei trifft die erforderlichen Maßnahmen, um auf nationaler oder lokaler Ebene die Koordinierung zwischen den verschiedenen für den Schutz von Kindern, die Verhütung und die Bekämpfung sexueller Ausbeutung und sexuellen Missbrauchs von Kindern zuständigen Stellen, insbesondere des Erziehungs- und Gesundheitswesens, der Sozialdienste, der Strafverfolgungs- und der Justizbehörden, sicherzustellen.

Jede Vertragspartei trifft die erforderlichen gesetzgeberischen oder sonstigen Maßnahmen, um

a) unabhängige nationale oder lokale Einrichtungen zu errichten oder zu bestimmen, die für die Förderung und den Schutz der Rechte des Kindes zuständig sind, und sicherzustellen, dass sie mit eigenen Mitteln und Verantwortlichkeiten ausgestattet sind;

b) auf nationaler oder lokaler Ebene und in Zusammenarbeit mit der Zivilgesellschaft Mechanismen zur Sammlung von Daten oder Anlaufstellen zur Beobachtung und Bewertung des Phänomens der sexuellen Ausbeutung und des sexuellen Missbrauchs von Kindern zu errichten oder zu bestimmen, wobei die Erfordernisse des Schutzes personenbezogener Daten gebührend zu beachten sind.

Jede Vertragspartei fördert die Zusammenarbeit zwischen den zuständigen staatlichen Stellen, der Zivilgesellschaft und dem privaten Sektor, um die sexuelle Ausbeutung und den sexuellen Missbrauch von Kindern besser verhüten und bekämpfen zu können.

- Artikel 13: Jede Vertragspartei trifft die erforderlichen gesetzgeberischen oder sonstigen Maßnahmen, um die Einrichtung von Informationsdiensten, etwa per Telefon oder Internet, zu fördern und zu unterstützen, welche die Ratsuchenden, gegebenenfalls vertraulich oder unter Wahrung ihrer Anonymität, beraten.

3.3 Verfassungsrechtliche Regelungen

3.3.1 Staatsgrundgesetz 1867

In Ermangelung eines eigenen Grundrechtskatalogs hat das B-VG 1920 in Art. 149 die Übernahme der Grundrechte des StaatsgrundG 1867 in die republikanische Verfassung angeordnet. Aus diesen sind für die vorliegende Untersuchung einschlägig:

- Artikel 13: Jedermann hat das Recht, durch Wort, Schrift, Druck oder durch bildliche Darstellung seine Meinung innerhalb der gesetzlichen Schranken frei zu äußern.
- Artikel 17: Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.
Unterrichts- und Erziehungsanstalten zu gründen und an solchen Unterricht zu erteilen, ist jeder Staatsbürger berechtigt, der seine Befähigung hierzu in gesetzlicher Weise nachgewiesen hat.
Der häusliche Unterricht unterliegt keiner solchen Beschränkung.
Für den Religionsunterricht in den Schulen ist von der betreffenden Kirche oder Religionsgesellschaft Sorge zu tragen.
Dem Staate steht rücksichtlich des gesamten Unterrichts- und Erziehungswesens das Recht der obersten Leitung und Aufsicht zu.
- Artikel 17a: Das künstlerische Schaffen, die Vermittlung von Kunst sowie deren Lehre sind frei.

3.3.2 EMRK

Unter den Grundrechten, die die Europäische Menschenrechtskonvention normiert und die in Österreich unmittelbar durchsetzbar sind, sind für die vorliegende Untersuchung einschlägig:

Artikel 2: Das Recht jedes Menschen auf das Leben wird gesetzlich geschützt (...)

- Artikel 8: Jedermann hat Anspruch auf Achtung seines Privat- und Familienlebens, seiner Wohnung und seines Briefverkehrs.
Der Eingriff einer öffentlichen Behörde in die Ausübung dieses Rechts ist nur statthaft, insoweit dieser Eingriff gesetzlich vorgesehen ist und eine Maßnahme darstellt, die in einer demokratischen Gesellschaft für die nationale Sicherheit, die öffentliche Ruhe und Ordnung, das wirtschaftliche Wohl des Landes, die Verteidigung der Ordnung und zur Verhinderung von strafbaren Handlungen, zum Schutz der Gesundheit und der Moral oder zum Schutz der Rechte und Freiheiten anderer notwendig ist.
- Artikel 9: Jedermann hat Anspruch auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit; dieses Recht umfasst die Freiheit des einzelnen zum Wechsel der Religion oder der Weltanschauung sowie die Freiheit, seine Religion oder Weltanschauung einzeln oder in Gemeinschaft mit anderen öffentlich oder privat, durch Gottesdienst, Unterricht, Andachten und Beachtung religiöser Gebräuche auszuüben.
Die Religions- und Bekenntnisfreiheit darf nicht Gegenstand anderer als vom Gesetz vorgesehener Beschränkungen sein, die in einer demokratischen Gesellschaft notwendige Maßnahmen im Interesse der öffentlichen Sicherheit, der öffentlichen Ordnung, Gesundheit und Moral oder für den Schutz der Rechte und Freiheiten anderer sind.

- Artikel 12: Mit Erreichung des heiratsfähigen Alters haben Männer und Frauen gemäß den einschlägigen nationalen Gesetzen das Recht, eine Ehe einzugehen und eine Familie zu gründen.

Die Judikatur zu diesen Regelungen ist schier überbordend und kann im gegebenen Zusammenhang nicht umfassend dargestellt werden³³. Für den vorliegenden Zusammenhang ist insbesondere die strukturelle Frage von Interesse, wie weit diese Rechte als Abwehrrechte ausgestaltet sind oder ob und in welchem Umfang der Staat zur Gewährleistung von Schutz aktiv verpflichtet ist.

Dabei ist insbesondere im Hinblick auf Art. 2 EMRK gesichert, dass die Konventionsstaaten verpflichtet sind, erkennbare Risiken zu vermeiden. So wurde beispielsweise geprüft, ob der Staat alles getan hat, eine Leukämieerkrankung aufgrund von Atomversuchen zu vermeiden³⁴ und gefordert, dass der Staat durch allgemeine Regelungen sicherstellen muss, dass Ärzte ausreichend sachkundig sein müssen³⁵. Auch trifft den Staat die Verpflichtung, Schutzmaßnahmen zu treffen, wenn das Leben ernstlich durch Umweltgefahren gefährdet ist³⁶.

In der *E Tarariyeva vs Russia*³⁷ betonte der EGMR schließlich auch, dass Art. 2 der EMRK den Staat auch dazu verpflichte, geeignete Schritte zu setzen, um das Leben jener zu schützen, die in seiner Jurisdiktion stehen.³⁸ Diese Grundsätze gelten nach Auffassung des EGMR auch für die Sphäre des öffentlichen Gesundheitswesens und verpflichten die Staaten unter anderem dazu, geeignete Maßnahmen zu treffen, um das Leben von Patienten zu schützen. Dazu gehört auch ein effektives und unabhängiges Rechtsschutzsystem, in dem der Tod von Patienten im Zuge einer medizinischen Behandlung untersucht und die dafür Verantwortlichen haftbar gemacht werden können.³⁹

3.3.3 1. Zusatzprotokoll EMRK

Text

Ebenfalls gem. BGBl. Nr. 59/1964 mit Verfassungsrang ausgestattet ist das 1. Zusatzprotokoll zur EMRK⁴⁰. Aus diesem ist für Zwecke der vorliegenden Untersuchung einschlägig

- Artikel 2: Das Recht auf Bildung darf niemandem verwehrt werden. Der Staat hat bei Ausübung der von ihm auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts übernommenen Aufgaben das Recht der Eltern zu achten, die Erziehung und den

³³ Vgl. dazu die gängigen Kommentare, z. B. Meyer-Ladewig/Nettesheim/von Rauner (Hrsg.), EMRK4, 2017, Berka/Binder/Kneihs, Die Grundrechte 2, 2019 und Korinek/Holoubek et al. (Hrsg.), Österreichisches Bundesverfassungsrecht, Band II, Kommentar zu den Grundrechten (12.Lfg. 2016).

³⁴ EGMR 9.6.1998, 23413/94, Vgl. dazu die gängigen Kommentare, z. B. Meyer-Ladewig/Nettesheim/von Rauner (Hrsg.), EMRK4, 2017, Berka/Binder/Kneihs, Die Grundrechte2, 2019 und Korinek/Holoubek et al. (Hrsg.), Österreichisches Bundesverfassungsrecht, Band II, Kommentar zu den Grundrechten (12.Lfg 2016).ÖJZ 1999,353 (L.C.B. vs. United Kingdom).

³⁵ EGMR 4.5.2000, 45305/99 (Powell v. United Kingdom), 5.6.2015, 46043/14 (Lambert et al. v. Frankreich).

³⁶ EGMR 28.2.2012, 17423/05 ua, NVwZ 2013,993 mwN.

³⁷ EGMR 14.12.2006, 4353/03.

³⁸ Ebenda Rz 73: "not only to refrain from the intentional taking of life, but also to take appropriate steps to safeguard the lives of those within its jurisdiction". Unter Berufung auf *Keenan v. the United Kingdom*, no. 27229/95, § 89, ECHR 2001-III.

³⁹ Ebenda Rz 74 unter Berufung auf *Vo v. France (GC)*, no. 53924/00, § 89, ECHR 2004-VIII; *Calvelli and Ciglio v. Italy (GC)*, no. 32967/96, § 49, ECHR 2002-I; und *Powell v. the United Kingdom (dec.)*, no. 45305/99, ECHR 2000-V.

⁴⁰ BGBl 210/1958.

Unterricht entsprechend ihren eigenen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sicherzustellen.

Dabei soll vorausgeschickt werden, dass die terminologische Frage, was unter „Bildung“ zu verstehen ist, keineswegs eindeutig ist, dass jedoch, insbesondere wenn man die im englischen und französischen authentischen Text verwendeten Begriffe „education“, „teaching“, „instruction“, „éducation“ und „enseignement“ bedenkt, ein umfassender Vorgang gemeint ist, der auf die Vermittlung von Wissen mit dem Ziel der Formung von Persönlichkeit gerichtet ist.⁴¹

Dabei ist auffallend, dass das Recht auf Bildung in unmittelbarem Kontext mit dem Recht von Eltern auf Erziehung und Unterricht entsprechend auch ihren eigenen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen geregelt ist. Dies ist nicht nur Ergebnis langer Verhandlungen im Zuge der Entstehung des 1. ZP EMRK⁴², sondern normativer Kulminationspunkt der in der vorliegenden Untersuchung interessierenden Forschungsfragen: Hier wird das Spannungsfeld von Kinderrecht, Elternrecht und Staatsinteresse im Widerstreit des Rechts auf Bildung und des Rechts auf Erziehung, die beide staatsgerichtet sind, manifest. Es verwundert daher nicht, dass es sich bei dieser Regelung – soweit überblickt – um die einzige grundrechtliche Regelung handelt, zu der höchstgerichtliche Judikatur ergangen ist, die für den Gegenstand der vorliegenden Untersuchung unmittelbar einschlägig ist.⁴³ Diese soll im Folgenden dargestellt werden.

Sprachunterricht

Ausgangspunkt der Judikatur war der sog Belgische Sprachenfall⁴⁴, in dem eine Abwägung zwischen dem Recht auf Bildung des Kindes und den Rechten der Eltern auf Achtung ihrer Religion und Weltanschauung zu treffen war. Dazu judizierte der EGMR, dass das in Art. 2 Satz 1 des Zusatzprotokolls garantierte Recht auf Bildung „schon seiner Natur nach eine Regelung durch den Staat“ verlange, und dass sich „diese Regelung je nach Zeit und Ort, den Bedürfnissen und Mitteln der Gemeinschaft und der Einzelpersonen entsprechend ändern“ könne. Es verstehe „sich von selbst, dass eine solche Regelung niemals den Wesensgehalt dieses Rechtes antasten und auch nicht gegen andere in der Konvention verankerte Rechte verstoßen darf. Der Gerichtshof hält fest, dass das Ziel, das die Vertragsstaaten mit der Europäischen Menschenrechtskonvention allgemein haben erreichen wollen, ein wirksamer Schutz der grundlegenden Rechte des Menschen war, und dies ohne Zweifel nicht nur wegen der geschichtlichen Situation, in der die Konvention vereinbart wurde, sondern auch wegen der sozialen und technischen Entwicklung unserer Zeit, die dem Staat erhebliche Möglichkeiten eröffnet, die Ausübung dieser Rechte zu reglementieren. Die Konvention gründet sich daher auf ein ausgewogenes Gleichgewicht zwischen dem Schutz des

⁴¹ Zur umfangreichen Schweizer Diskussion siehe Bannwart-Maurer, Das Recht auf Bildung und das Elternrecht (1975), 66 ff.

⁴² Vgl. dazu ausführlich Bannwart-Maurer, Das Recht auf Bildung und das Elternrecht (1975), 110 ff.

⁴³ Vgl. dazu umfassend Brötel, Der Anspruch auf Achtung des Familienlebens (1991), insb. 99 ff mawN, sowie Berka, Konturen des Elternrechts in der Verfassungsrechtsordnung, RdS 1982,103.

⁴⁴ Urteil vom 23.7.1968, EuGRZ 1975, 298. Dass die Frage des Sprachunterrichts nach wie vor strittig ist, zeigen die Diskussionen um die Einführung der „Schulsprache Deutsch“ in Oberösterreich mit einer gutachtlichen Stellungnahme von Pernthaler/Juranek als Beilage zum Entschließungsantrag des Bundesrats 230/A(E)-BR/2017, in Auseinandersetzung mit Stellungnahmen von Heinz Mayer und Bernd-Christian Funk.

allgemeinen Interesses der Gemeinschaft und der Achtung der grundlegenden Rechte des Menschen, wobei sie diesen Grundrechten besonderen Wert beimisst.“

Speziell zu Art. 2 Satz 2 1. ZP führte der EGMR aus, dass diese Bestimmung den Eltern nicht ein Recht auf umfassende Bestimmung der Bildung für ihre Kinder gewährleiste, was sich deutlich aus ihrem Wortlaut ergebe, nach der die Staaten nicht verpflichtet seien, auf den Gebieten von Erziehung und Unterricht die Präferenz der Eltern für eine bestimmte Sprache zu achten, sondern allein deren religiöse und weltanschauliche Überzeugungen. Die Begriffe „religiös“ und „weltanschaulich“ seien nicht dahin auszulegen, „dass sie die Präferenz für eine bestimmte Sprache mit umfassten“, weil dies hieße, „den normalen und üblichen Sinn jener Begriffe verdrehen und in die Konvention etwas hineinlesen, was sie nicht sagt.“ Im Ergebnis verneinte der EGMR eine Verletzung von Art. 2 1. ZP-EMRK: „Ein Kind mit einer anderen Muttersprache zu zwingen, die Landessprache gründlich zu erlernen, kann nicht als Akt der Entpersönlichung bezeichnet werden und greift daher nicht in das Privatleben ein“. ⁴⁵

Sexualunterricht

Spezifisch zum Sexualunterricht äußerte sich der EGMR zunächst in einer den dänischen integrierten Sexualunterricht betreffenden Entscheidung. ⁴⁶ In diesem Fall wandten sich Eltern gegen die integrierte und damit obligatorische Sexualerziehung, wie sie in Dänemark mit Gesetz Nr. 235 vom 27. Mai 1970 für die Volksschulen eingeführt worden ist. Sie hatten vergeblich versucht, ihre Kinder vom Sexualekundeunterricht befreien zu lassen, weil sie vor allem mit der Art und Weise seiner Erteilung nicht einverstanden waren. Sie brachten explizit vor, dass die integrierte und damit obligatorische Sexualerziehung, wie sie das Gesetz vom 27. Mai 1970 in den Volksschulen eingeführt habe, ihren Überzeugungen als christliche Eltern ⁴⁷ widerspreche und gegen Art. 2 des 1. ZP-EMRK verstoße.

Dazu führte der EGMR u. a. aus:

„Wie schon sein Aufbau zeigt, stellt Art. 2 ein einheitliches Ganzes dar, das von Satz 1 beherrscht wird. Indem die Vertragsstaaten sich verpflichten, das Recht auf Bildung niemandem zu verwehren, garantieren sie allen ihrer Hoheitsgewalt unterstehenden Personen „ein Recht auf Zugang zu den Schulen, die zu einem bestimmten Zeitpunkt vorhanden sind“, und „die Möglichkeit“, durch „die offizielle Anerkennung der abgeschlossenen Studien“ „aus dem Unterricht Nutzen zu ziehen“ ⁴⁸. Wörtlich gibt der EGMR seiner Überzeugung wie folgt Ausdruck:

„Von grundlegender Bedeutung sind die weiteren Ausführungen, die den Zusammenhang zwischen dem Recht auf Bildung und den Elternrechten zeigen: Aus dem vorstehenden Absatz ergibt sich zunächst, dass Bestimmung und Gestaltung der Lehrpläne grundsätzlich in die Zuständigkeit der Vertragsstaaten fallen. Es geht hier in weitem Umfang um Zweckmäßigkeitserwägungen, über die der Gerichtshof nicht zu befinden hat und deren Lösung zulässigerweise je nach Land und Zeit unterschiedlich sein kann. Insbesondere hindert Art. 2 Satz 2 des 1. ZP-EMRK die Staaten nicht daran, in ihrem Erziehungs- und

⁴⁵ In diesem Sinn auch Wiederin, Erläuterungen zu Art. 8 EMRK, Rz 46 in: Korinek/Holoubek, Kommentar zur EMRK.

⁴⁶ *Kjeldsen, Busk Madsen und Pedersen* gegen Dänemark, Urteil vom 7.12.1976, EuGRZ 1978,203.

⁴⁷ Dies, obwohl in der gesetzlichen Regelung vorgesehen war, dass die Lehrinhalte der Lehre der Evangelisch-Lutherischen Nationalkirche entsprechen müssen.

⁴⁸ Dies unter Verweis auf den erwähnten Belgischen Sprachenfall, Urteil vom 23. Juli 1968, Série A Nr. 6, S. 30-32, Ziff. 3-5, EGMR-E 1, 35 f.

Unterrichtswesen Informationen oder Kenntnisse zu vermitteln, welche – direkt oder indirekt – religiöser oder weltanschaulicher Natur sind. Diese Bestimmung berechtigt die Eltern nicht einmal, sich der Integration eines solchen Unterrichts oder einer derartigen Erziehung in den Lehrplan zu widersetzen, da andernfalls jeder schulische Unterricht Gefahr lief, undurchführbar zu werden. Es erscheint in der Tat für zahlreiche Unterrichtsfächer an den Schulen sehr schwierig, nicht mehr oder weniger weltanschauliche Färbungen oder Implikationen zu haben. Dasselbe gilt für das Religiöse, wenn man an Religionen denkt, die jeweils als umfassende dogmatische und moralische Einheit Antwort auf jede weltanschauliche, kosmologische oder ethische Frage haben oder haben können.

Art. 2 Satz 2 beinhaltet hingegen, dass der Staat bei Wahrnehmung der Aufgaben, die er auf dem Gebiet der Erziehung und des Unterrichts übernommen hat, darüber wacht, dass die Informationen oder Kenntnisse, die zum Lehrplan gehören, sachlich, kritisch und pluralistisch weitergegeben werden. Er verbietet dem Staat, eine Indoktrinierungsabsicht zu verfolgen, die als Nichtachtung der religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen der Eltern angesehen werden könnte. Hier liegt die Grenze, die nicht überschritten werden darf.

Eine solche Auslegung steht gleichermaßen in Einklang mit Art. 2 Satz 1 des 1. ZP-EMRK, mit Art. 8 bis 10 der Konvention und mit dem allgemeinen Geist der Konvention, die dazu bestimmt ist, die Ideale und Werte einer demokratischen Gesellschaft zu schützen und zu fördern.“

In weiterer Folge setzt sich der EGMR mit der Problematik auseinander, dass gerade in Fragen der Sexualerziehung die Gefahr besteht, dass auch sachliche Überlegungen moralische Wertungen enthalten (was der EGMR offenbar für problematisch hält, wendet sich jedoch schließlich der praktischen Handhabung zu), indem er ausführt:

„Gewiss kann es geschehen, dass eine bestimmte Schule oder ein bestimmter Lehrer die geltenden Vorschriften missbräuchlich anwenden, und es obliegt den zuständigen Behörden, mit größter Sorgfalt darüber zu wachen, dass die religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen der Eltern auf dieser Ebene nicht infolge von Unüberlegtheit, mangelndem Unterscheidungsvermögen oder überstürztem Bekehrungseifer verletzt werden (...)“

Insgesamt kommt der EGMR jedoch zum Schluss, „dass die strittige Gesetzgebung als solche keineswegs die religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen der Bf. verletzt, wie es Art. 2 Satz 2 des 1. ZP-EMRK, im Lichte von Satz 1 und der Konvention insgesamt gesehen, verbietet.“ und verweist abschließend darauf, „der dänische Staat hält für die Eltern, die im Namen ihres Glaubens oder ihrer Meinungen ihre Kinder von der integrierten Sexualerziehung fernhalten wollen, einen bedeutenden Ausweg bereit: er stellt ihnen frei, ihre Kinder auf Privatschulen zu schicken, welche weniger strengen Regeln unterliegen und außerdem von ihm erheblich subventioniert werden (...), oder sie zu Hause zu unterrichten oder unterrichten zu lassen, wobei sie allerdings die unleugbaren Opfer und Unannehmlichkeiten zu tragen haben, welche die Entscheidung für eine dieser beiden Lösungen mit sich bringt.“⁴⁹

Wohl wegen der Ausgewogenheit der Argumentation sind diese Grundsätze nach wie vor tragfähig, obwohl die EKMR in einer wichtigen Entscheidung⁵⁰ gleichsam apodiktisch

⁴⁹ Zu diesem Urteil hat der österreichische Richter Alfred Verdross ein Votum separatum abgegeben, in dem in einem Punkt eine Unterscheidung eingefordert wurde: Verdross erachtete den Unterschied zwischen Informationen über die menschliche Sexualität im naturwissenschaftlichen auf der einen Seite und Informationen über Sexualpraktiken einschließlich der Empfängnisverhütung auf der anderen Seite für relevant, weil erstere gleichsam neutral seien, während auch objektive Informationen über sexuelle Aktivitäten die christlichen Überzeugungen von Eltern verletzen könnten, wenn sie zu früh in der Schule gegeben werden.

⁵⁰ EGMR 13.5.1982, 8811/79 (Seven Individuals vs Sweden).

ausgesprochen hat, dass schon aus Art. 8 EMRK eindeutig der Vorrang des elterlichen Erziehungsrechts gegenüber dem Staat folge.⁵¹ In der Literatur wurde allerdings zutreffend darauf hingewiesen, dass dieser Primat des Elternrechts wesentlich klarer in Art. 2 1. ZP-EMRK zum Ausdruck komme, weshalb es zutreffender sei, vorrangig auf diese Regelung abzustellen. Dazu hat *Frowein* treffend festgestellt, dass das Recht auf Ausbildung nicht alleine gegen den Staat gerichtet sein könne, sondern auch als eine Verpflichtung der Eltern interpretiert werden müsse⁵². Diese Vorstellung prägt die Judikatur des EGMR, der im Konflikt zwischen Elternrecht und Kinderrecht das Recht auf Bildung zum Maßstab nimmt, anhand dessen der Konflikt auszutragen sei, und das die Rechte der Eltern begrenzt.⁵³ Die konkrete innerstaatliche Ausgestaltung dieses Spannungsverhältnisses erfolge weithin durch den Zivilrechtsgesetzgeber⁵⁴, es ist wohl aber auch der Schulrechtsgesetzgeber dazu berufen. Dabei hat der Staat allerdings einen großen Gestaltungsspielraum, wie die Kruzifix-Entscheidungen zeigen, nach denen die verpflichtende Anbringung von Kruzifixen nicht gegen Art. 2 1. ZP-EMRK verstoßen⁵⁵. Auch treffe den Staat keine Verpflichtung, eine Erziehung gemäß den besonderen religiösen oder weltanschaulichen Überzeugungen der Eltern im Bildungswesen zu gewährleisten.⁵⁶

Dass der Staat Sexualkundeunterricht auch gegen den Willen der Eltern in den Unterrichtsplan aufnehmen dürfe, hat der EGMR unter Berufung auf den bereits dargestellten Fall *Kjeldsen et al. vs Denmark* auch in einer Entscheidung aus 2011⁵⁷ festgestellt und sich dabei ausdrücklich auf diese Entscheidung sowie ähnliche Folgeentscheidungen berufen⁵⁸. Insofern kann von einer gefestigten Judikatur ausgegangen werden.

Körperliche Züchtigung

Von aus heutiger Sicht besonderer Brisanz war in den 1980er Jahren die Entscheidung in der *Causa Campbell/Cosans vs United Kingdom*.⁵⁹ In dem dieser Entscheidung zugrunde liegenden Fall haben sich die Mütter zweier schulpflichtiger Kinder darüber beschwert, dass an staatlichen Schulen in Schottland der Rückgriff auf körperliche Züchtigungen (Schläge mit einem Lederriemen auf die Handfläche) als Disziplinarmaßnahme an staatlichen Schulen in Schottland verboten wurde, was ihrem Erziehungsverständnis nicht entspreche. Obwohl in diesem auch erörtert wurde, ob das Verbot unmenschlicher oder erniedrigender Strafen oder Behandlung (Art. 3 EMRK) verletzt werde oder nicht, hat der EGMR den Verstoß gegen Art. 3 EMRK verneint, wohl aber eine Verletzung des Rechts der Eltern gegenüber dem Staat, die Erziehung und den Unterricht ihrer Kinder entsprechend ihren eigenen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sicherzustellen (Art. 2 Satz 2 1. ZP-EMRK), bejaht. Aus Sicht des Verfassers ist zwar zu bezweifeln, dass der Gerichtshof auch heute zum gleichen

⁵¹ „Respect for family life implies that parental rights and choices in the upbringing of children are paramount as against the State.“

⁵² *Frowein* in *Frowein/Peukert*, Kommentar zur EMRK Rz 3 zu Art. 2 1. ZP-EMRK.

⁵³ So *Berka/Binder/Kneihls*, Die Grundrechte², 895.

⁵⁴ Ebenda.

⁵⁵ EGMR 18.3.2011, 30814/06 (*Lautsi et al vs Italien*).

⁵⁶ VfGH 9.3.2011, G287/09, VfSlg 19.349/2011.

⁵⁷ 13.9.2011, 319/08 (*Dojan et al. gegen Deutschland*).

⁵⁸ „Assuming exhaustion with respect to all applicants, the Court refers in particular, *Kjeldsen, Busk Madsen and Pedersen v. Denmark*, 7 December 1976, §§ 50-54, pp. 24-28, Series A no. 23; *Folgerø and Others v. Norway* [GC], no. 15472/02, § 84, 29 June 2007; and *Hasan and Eylem Zengin v. Turkey*, no. 1448/04, §§ 47- 55, ECHR 2007-XI.“ Vgl. dazu zusammenfassend Meyer-Ladewig/Nettensheim/von Rauner (Hrsg.), EMRK, Rz 20ff zu Art 2 1. ZP-EMRK.

⁵⁹ EGMR 25.2.1982, A/48, EuGRZ 1982, 153 (*Campbell et al. v. United Kingdom*).

Ergebnis gelangen würde, doch zeigt diese Entscheidung den hohen Stellenwert des Elternrechts.

Religiöse Erziehung

Im spezifisch religiösen Zusammenhang hat der EGMR⁶⁰ judiziert, dass die Zusammenlegung der Fächer Christentum und Lebensphilosophie in ein einziges Fach (Christentum, Religion und Philosophie) in den norwegischen Grundschulen die Mitglieder der norwegischen Humanistenvereinigung daran gehindert hat, sicherzustellen, dass ihre Kinder einen Unterricht entsprechend ihren eigenen religiösen und philosophischen Überzeugungen erhalten. Dafür war insbesondere ausschlaggebend, dass der Lehrplan dem Christentum eine übergeordnete Bedeutung zumisst, indem er festlegt, dass es das Ziel der Schulbildung in der Grundschule und den unteren Klassen der weiterführenden Schule ist, den Schülern eine christliche und moralische Erziehung zuteilwerden zu lassen, und dass die Möglichkeit, Kinder von bestimmten Teilen des Unterrichts zu befreien, die betroffenen Eltern einer schweren Belastung aussetze, unter anderem einer unangemessenen Offenlegung ihres Privatlebens, was geeignet sei, sie von solchen Anträgen abzubringen. Gleichzeitig unterstrich der Gerichtshof, dass die Absicht hinter der Einführung eines neuen Faches, das Christentum, andere Religionen und Philosophien gemeinsam unterrichtet und dazu geeignet ist, eine offene und inklusive Schulumgebung zu schaffen, im Einklang mit den Grundsätzen des Pluralismus und der Objektivität im Sinne von Artikel 2 Protokoll Nr. 1 der Konvention steht.⁶¹

Ebenfalls im Konflikt mit religiösen Elternrechten hat der EGMR⁶² ausgesprochen, dass ein Religionsunterricht, der nicht nur auf die Vermittlung von Wissen und allgemeinen Informationen über Religionen gerichtet ist, sondern auch Texte einsetzt, die Unterweisungen in den Prinzipien des islamischen Glaubens und einen Überblick über dessen Riten zu geben scheinen, indem die Schüler einige Suren des Koran auswendig lernen und die täglichen Gebete studieren müssen, worüber auch schriftliche Tests stattfinden, in die Sphäre der Elternrechte eingreife. Lehrplan und Schulbücher haben dem Wissen über den Islam Vorrang gegenüber jenem über andere Religionen und Weltanschauungen eingeräumt, was der EGMR für sich genommen noch unproblematisch ansah, weil der Islam in der Türkei trotz des (damals noch maßgeblichen – Anm. des Verfassers) Prinzip des Säkularismus die am weitesten verbreitete Religion sei. Da jedoch Eltern erwarten können, dass der Gegenstand in einer Weise unterrichtet wird, der den Kriterien der Sachlichkeit und des Pluralismus sowie der Achtung ihrer Überzeugungen entspricht, und in einer demokratischen Gesellschaft nur eine pluralistische Erziehung Schülern ermöglichen könne, einen kritischen Geist gegenüber religiösen Angelegenheiten zu entwickeln, gelangte der EGMR zum Ergebnis, dass der Unterricht im Gegenstand „Religiöse Kultur und Ethik“ den Kriterien der Sachlichkeit und des Pluralismus nicht entsprach und die religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen des Vaters einer Schülerin als Angehörigem des alevitischen Glaubens nicht respektiert wurden. Dabei hat auch eine Rolle gespielt, dass die Eltern die Kinder zwar vom Religionsunterricht abmelden konnten, dass sie dabei jedoch ihre eigene Religionszugehörigkeit offenlegen

⁶⁰ 29.6.2007, 15472/02 (Folgerø et al. vs. Norwegen).

⁶¹ Entnommen aus Kinderrechte, Informationsblatt zur Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte (EGMR), https://www.echr.coe.int/Documents/FS_Childrens_DEU.pdf (Zuletzt abgefragt am 20.9.2020).

⁶² EGMR 9.10.2007, 1448/04. Entnommen aus Kinderrechte, Informationsblatt zur Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte (EGMR), https://www.echr.coe.int/Documents/FS_Childrens_DEU.pdf (Zuletzt abgefragt am 20.9.2020).

mussten und es keine klaren Regelungen gab, nach denen die Schulbehörde die Abmeldung akzeptieren musste.

Fazit

Fasst man diese Judikatur in Auslegung von Art. 2 1. ZP EMRK zusammen, lässt sich mit *Bannwart-Maurel*⁶³ anschaulich formulieren, dass die Rolle des Staates im Spannungsverhältnis zwischen dem Recht von Kindern auf Bildung und dem Recht der Eltern auf Erziehung entsprechend ihren religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen in der Garantie „einer möglichst neutralen Gestaltung des Unterrichts- und Erziehungswesens hinsichtlich der in der Bevölkerung vertretenen religiösen und weltanschaulichen Gesinnungen“ ist, in der auch „Minderheiten Anspruch auf Respektierung ihrer Überzeugungen“ haben.

3.3.4 BVG Kinderrechte

Das BVG Kinderrechte⁶⁴ ist eine innerstaatliche Umsetzung wesentlicher Rechte aus der UN-KRK ins innerstaatliche Verfassungsrecht. Für Zwecke der vorliegenden Untersuchung einschlägig sind:

- Artikel 1: Jedes Kind hat Anspruch auf den Schutz und die Fürsorge, die für sein Wohlergehen notwendig sind, auf bestmögliche Entwicklung und Entfaltung sowie auf die Wahrung seiner Interessen, auch unter dem Gesichtspunkt der Generationengerechtigkeit. Bei allen Kinder betreffenden Maßnahmen öffentlicher und privater Einrichtungen muss das Wohl des Kindes eine vorrangige Erwägung sein.⁶⁵
- Artikel 2: Jedes Kind hat Anspruch auf regelmäßige persönliche Beziehungen und direkte Kontakte zu beiden Elternteilen, es sei denn, dies steht seinem Wohl entgegen. Jedes Kind, das dauernd oder vorübergehend aus seinem familiären Umfeld, welches die natürliche Umgebung für das Wachsen und Gedeihen aller ihrer Mitglieder, insbesondere der Kinder ist, herausgelöst ist, hat Anspruch auf besonderen Schutz und Beistand des Staates.
- Artikel 5: Jedes Kind hat das Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, die Zufügung seelischen Leides, sexueller Missbrauch und andere Misshandlungen sind verboten. Jedes Kind hat das Recht auf Schutz vor wirtschaftlicher und sexueller Ausbeutung. Weiters ist vorgesehen, dass jedes Kind als Opfer von Gewalt oder Ausbeutung ein Recht auf angemessene Entschädigung und Rehabilitation hat.⁶⁶

⁶³ Das Recht auf Bildung und das Elternrecht (1975), 132.

⁶⁴ BGBl I 4/2011.

⁶⁵ Diese Regelung setzt Art. 3 Abs. 1 der Kinderrechtskonvention um, nach dem bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen, gleichviel ob sie von öffentlichen oder privaten Einrichtungen der sozialen Fürsorge, Gerichten, Verwaltungsbehörden oder Gesetzgebungsorganen getroffen werden, das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt ist, der vorrangig zu berücksichtigen ist.

⁶⁶ All diese Regelungen stehen unter einem Gesetzesvorbehalt.

3.3.5 Charta der Grundrechte der Europäischen Union

Schon Art. 3 Abs. 3 des Vertrages über die Europäische Union⁶⁷ nennt als eines der Ziele der EU die Förderung des Schutzes der Rechte des Kindes; ein umfassender Grundrechtskatalog ist jedoch in der Charta der Grundrechte der Europäischen Union⁶⁸ geregelt.

Für die vorliegende Untersuchung sind einschlägig

- Artikel 7: Jede Person hat das Recht auf Achtung ihres Privat- und Familienlebens, ihrer Wohnung sowie ihrer Kommunikation.
- Artikel 10: Jede Person hat das Recht auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit. Dieses Recht umfasst die Freiheit, die Religion oder Weltanschauung zu wechseln, und die Freiheit, seine Religion oder Weltanschauung einzeln oder gemeinsam mit anderen öffentlich oder privat durch Gottesdienst, Unterricht, Bräuche und Riten zu bekennen.
- Artikel 11: Jede Person hat das Recht auf freie Meinungsäußerung. Dieses Recht schließt die Meinungsfreiheit und die Freiheit ein, Informationen und Ideen ohne behördliche Eingriffe und ohne Rücksicht auf Staatsgrenzen zu empfangen und weiterzugeben.
- Artikel 14: Jede Person hat das Recht auf Bildung sowie auf Zugang zur beruflichen Ausbildung und Weiterbildung.
Dieses Recht umfasst die Möglichkeit, unentgeltlich am Pflichtschulunterricht teilzunehmen.
Die Freiheit zur Gründung von Lehranstalten unter Achtung der demokratischen Grundsätze sowie das Recht der Eltern, die Erziehung und den Unterricht ihrer Kinder entsprechend ihren eigenen religiösen, weltanschaulichen und erzieherischen Überzeugungen sicherzustellen, werden nach den einzelstaatlichen Gesetzen geachtet, welche ihre Ausübung regeln.
- Artikel 21: Diskriminierungen insbesondere wegen des Geschlechts, der Rasse, der Hautfarbe, der ethnischen oder sozialen Herkunft, der genetischen Merkmale, der Sprache, der Religion oder der Weltanschauung, der politischen oder sonstigen Anschauung, der Zugehörigkeit zu einer nationalen Minderheit, des Vermögens, der Geburt, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Ausrichtung sind verboten.
- Artikel 24: Kinder haben Anspruch auf den Schutz und die Fürsorge, die für ihr Wohlergehen notwendig sind. Sie können ihre Meinung frei äußern. Ihre Meinung wird in den Angelegenheiten, die sie betreffen, in einer ihrem Alter und ihrem Reifegrad entsprechenden Weise berücksichtigt.
Bei allen Kinder betreffenden Maßnahmen öffentlicher Stellen oder privater Einrichtungen muss das Wohl des Kindes eine vorrangige Erwägung sein.
Jedes Kind hat Anspruch auf regelmäßige persönliche Beziehungen und direkte Kontakte zu beiden Elternteilen, es sei denn, dies steht seinem Wohl entgegen.
- Artikel 35: Jeder Mensch hat das Recht auf Zugang zur Gesundheitsvorsorge und auf ärztliche Versorgung nach Maßgabe der einzelstaatlichen Rechtsvorschriften und

⁶⁷ ABI. C 202/2016.

⁶⁸ ABI. C 83/2010.

Gepflogenheiten. Bei der Festlegung und Durchführung der Politik und Maßnahmen der Union in allen Bereichen wird ein hohes Gesundheitsschutzniveau sichergestellt.

3.4 Einfachgesetzliche Regelungen

3.4.1 Zivilrecht

Im Kern der Umsetzung der verfassungsrechtlichen Kinderrechte stehen zunächst familienrechtliche Regelungen, die einen effektiven Schutz von Kindern gewährleisten können.

Zentrale Bestimmung ist

- § 137 Abs. 2 ABGB, nach dem Eltern das „Wohl ihrer minderjährigen Kinder zu fördern, ihnen Fürsorge, Geborgenheit und eine sorgfältige Erziehung zu gewähren“ haben. „Die Anwendung jeglicher Gewalt und die Zufügung körperlichen oder seelischen Leides sind unzulässig.⁶⁹ Soweit tunlich und möglich sollen die Eltern die Obsorge einvernehmlich wahrnehmen.“
- § 138 ABGB präzisiert das Kindeswohl und sieht vor, dass „in allen das minderjährige Kind betreffenden Angelegenheiten, insbesondere der Obsorge und der persönlichen Kontakte, (...) das Wohl des Kindes (Kindeswohl) als leitender Gesichtspunkt zu berücksichtigen und bestmöglich zu gewährleisten (ist).“

Zur Beurteilung des Kindeswohls nennt das ABGB in demonstrativer Aufzählung als wichtige Kriterien insbesondere

1. eine angemessene Versorgung, insbesondere mit Nahrung, medizinischer und sanitärer Betreuung und Wohnraum, sowie eine sorgfältige Erziehung des Kindes;
2. die Fürsorge, Geborgenheit und den Schutz der körperlichen und seelischen Integrität des Kindes;
3. die Wertschätzung und Akzeptanz des Kindes durch die Eltern;
4. die Förderung der Anlagen, Fähigkeiten, Neigungen und Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes;
5. die Berücksichtigung der Meinung des Kindes in Abhängigkeit von dessen Verständnis und der Fähigkeit zur Meinungsbildung;
6. die Vermeidung der Beeinträchtigung, die das Kind durch die Um- und Durchsetzung einer Maßnahme gegen seinen Willen erleiden könnte;
7. die Vermeidung der Gefahr für das Kind, Übergriffe oder Gewalt selbst zu erleiden oder an wichtigen Bezugspersonen mitzuerleben;
8. die Vermeidung der Gefahr für das Kind, rechtswidrig verbracht oder zurückgehalten zu werden oder sonst zu Schaden zu kommen;
9. verlässliche Kontakte des Kindes zu beiden Elternteilen und wichtigen Bezugspersonen sowie sichere Bindungen des Kindes zu diesen Personen;

⁶⁹ Zur Geschichte des Gewaltverbots in der Kindererziehung siehe Filler in BMWFJ (Hrsg.), Familie – kein Platz für Gewalt!(?) – 20 Jahre gesetzliches Gewaltverbot (2009), insb. S. 3 ff.

10. die Vermeidung von Loyalitätskonflikten und Schuldgefühlen des Kindes;
11. die Wahrung der Rechte, Ansprüche und Interessen des Kindes sowie
12. die Lebensverhältnisse des Kindes, seiner Eltern und seiner sonstigen Umgebung.

Neben den Eltern sind Normadressaten auch jene volljährigen Personen, die mit einem Elternteil und dessen minderjährigem Kind nicht nur vorübergehend im gemeinsamen Haushalt leben und zu einem Elternteil in einem familiären Verhältnis stehen (§ 139 Abs. 2 ABGB).

In Wahrnehmung der obsorgerechtlichen Verpflichtungen hat gem. § 158 ABGB, wer mit der Obsorge für ein minderjähriges Kind betraut ist, dieses unter anderem „zu pflegen und zu erziehen“, wobei die Pflege des minderjährigen Kindes gem. § 160 ABGB „besonders die Wahrnehmung des körperlichen Wohles und der Gesundheit sowie die unmittelbare Aufsicht, die Erziehung besonders die Entfaltung der körperlichen, geistigen, seelischen und sittlichen Kräfte, die Förderung der Anlagen, Fähigkeiten, Neigungen und Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes sowie dessen Ausbildung in Schule und Beruf“ umfasst. Das Ausmaß der Pflege und Erziehung richtet sich dabei nach den Lebensverhältnissen der Eltern, die ihrerseits verpflichtet sind, „auch auf den Willen des Kindes Bedacht zu nehmen, soweit dem nicht dessen Wohl oder ihre Lebensverhältnisse entgegenstehen. Der Wille des Kindes ist umso maßgeblicher, je mehr es den Grund und die Bedeutung einer Maßnahme einzusehen und seinen Willen nach dieser Einsicht zu bestimmen vermag.“

Soweit Sexualerziehung auch für die Religionsausübung von Bedeutung ist, kann auch das Bundesgesetz über die religiöse Kindererziehung 1985⁷⁰ für die vorliegende Untersuchung relevant sein. Darin ist unter anderem normiert:

- § 1 Über die religiöse Erziehung eines Kindes bestimmt die freie Einigung der Eltern, soweit ihnen die Pflege und Erziehung zustehen. Die Einigung ist jederzeit widerruflich und wird durch den Tod eines Ehegatten gelöst. (BGBl. Nr. 403/1977, Art. IV Z 1)
 - § 3 (1) Stehen dem Vater oder der Mutter die Pflege und Erziehung neben einem dem Kind bestellten Vormund oder Sachwalter zu, so geht bei einer Meinungsverschiedenheit über die Bestimmung des religiösen Bekenntnisses, in dem das Kind erzogen werden soll, die Meinung des Vaters oder der Mutter vor, es sei denn, dass dem Vater oder der Mutter das Recht der religiösen Erziehung auf Grund des § 176 ABGB entzogen ist. (dRGGBl. 1939 I S 384, § 2 Abs. 1; BGBl. Nr. 403/1977, Art. IV Z 4)
- (2) Stehen die Pflege und Erziehung eines Kindes einem Vormund oder Sachwalter allein zu, so hat dieser auch über die religiöse Erziehung des Kindes zu bestimmen. Er bedarf dazu der Genehmigung des Vormundschaftsgerichts. Vor der Genehmigung sind die Eltern sowie erforderlichenfalls Verwandte, Schwägerte und die Lehrer des Kindes zu hören, wenn es ohne erhebliche Verzögerung oder unverhältnismäßige Kosten geschehen kann. Auch ist das Kind zu hören, wenn es das zehnte Lebensjahr vollendet hat. Weder der Vormund noch der Sachwalter können eine schon erfolgte Bestimmung über die religiöse Erziehung ändern. (dRGGBl. 1939 S 384, § 2 Abs. 2; BGBl. Nr. 403/1977, Art. IV Z 5)

⁷⁰ BGBl 1985/155.

- § 5 Nach der Vollendung des vierzehnten Lebensjahrs steht dem Kind die Entscheidung darüber zu, zu welchem religiösen Bekenntnis es sich halten will. Hat das Kind das zwölfte Lebensjahr vollendet, so kann es nicht gegen seinen Willen in einem anderen Bekenntnis als bisher erzogen werden.

3.4.2 Strafrecht

Strafrechtliche Normen, die für die vorliegende Untersuchung von Relevanz sind, finden sich im zehnten Abschnitt des StGB 1975 unter der Rubrik „Strafbare Handlungen gegen die sexuelle Integrität und Selbstbestimmung“. Neben Vergewaltigung (§ 201 StGB), geschlechtlicher Nötigung (§ 202 StGB), sexuellem Missbrauch einer wehrlosen oder psychisch beeinträchtigten Person (§ 205 StGB) sowie Verletzung der sexuellen Selbstbestimmung (§ 205a StGB) und Schwerem sexuellen Missbrauch von Unmündigen (§ 206 StGB) sind vor allem zu erwähnen:⁷¹

- § 207 StGB (Sexueller Missbrauch von Unmündigen): (1) Wer außer dem Fall des § 206 eine geschlechtliche Handlung an einer unmündigen Person vornimmt oder von einer unmündigen Person an sich vornehmen lässt, ist mit Freiheitsstrafe von sechs Monaten bis zu fünf Jahren zu bestrafen.

(2) Ebenso ist zu bestrafen, wer eine unmündige Person zu einer geschlechtlichen Handlung (Abs. 1) mit einer anderen Person oder, um sich oder einen Dritten geschlechtlich zu erregen oder zu befriedigen, dazu verleitet, eine geschlechtliche Handlung an sich selbst vorzunehmen.
- § 207a (Pornographische Darstellungen Minderjähriger): (1) Wer eine pornographische Darstellung einer minderjährigen Person (Abs. 4) 1. herstellt oder 2. einem anderen anbietet, verschafft, überlässt, vorführt oder sonst zugänglich macht, ist mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren zu bestrafen.
- § 207b (Sexueller Missbrauch von Jugendlichen): (1) Wer an einer Person, die das 16. Lebensjahr noch nicht vollendet hat und aus bestimmten Gründen noch nicht reif genug ist, die Bedeutung des Vorgangs einzusehen oder nach dieser Einsicht zu handeln, unter Ausnützung dieser mangelnden Reife sowie seiner altersbedingten Überlegenheit eine geschlechtliche Handlung vornimmt, von einer solchen Person an sich vornehmen lässt oder eine solche Person dazu verleitet, eine geschlechtliche Handlung an einem Dritten vorzunehmen oder von einem Dritten an sich vornehmen zu lassen, ist mit Freiheitsstrafe bis zu einem Jahr oder mit Geldstrafe bis zu 720 Tagessätzen zu bestrafen.
- § 208 (Sittliche Gefährdung von Personen unter sechzehn Jahren): (1) Wer eine Handlung, die geeignet ist, die sittliche, seelische oder gesundheitliche Entwicklung von Personen unter sechzehn Jahren zu gefährden, vor einer unmündigen Person oder einer seiner Erziehung, Ausbildung oder Aufsicht unterstehenden Person unter sechzehn Jahren vornimmt, um dadurch sich oder einen Dritten geschlechtlich zu erregen oder zu befriedigen, ist mit Freiheitsstrafe bis zu einem Jahr oder mit

⁷¹ Im Folgenden werden die wichtigsten Tatbestände in ihren Kernelementen referiert; strafrechtlich relevante erschwerende Qualifikationen, die typischerweise in weiteren Absätzen der Tatbestände geregelt sind, werden nicht referiert.

Geldstrafe bis zu 720 Tagessätzen zu bestrafen, es sei denn, dass nach den Umständen des Falles eine Gefährdung der unmündigen oder Person unter sechzehn Jahren ausgeschlossen ist.

(2) Ebenso ist zu bestrafen, wer, außer dem Fall des Abs. 1, um sich oder einen Dritten geschlechtlich zu erregen oder zu befriedigen, bewirkt, dass eine unmündige Person eine geschlechtliche Handlung wahrnimmt.

- § 208a. (Anbahnung von Sexualkontakten zu Unmündigen): (1) Wer einer unmündigen Person in der Absicht, an ihr eine strafbare Handlung nach den §§ 201 bis 207a Abs. 1 Z 1 zu begehen, 1. im Wege einer Telekommunikation, unter Verwendung eines Computersystems oder 2. auf sonstige Art unter Täuschung über seine Absicht ein persönliches Treffen vorschlägt oder ein solches mit ihr vereinbart und eine konkrete Vorbereitungshandlung zur Durchführung des persönlichen Treffens mit dieser Person setzt, ist mit Freiheitsstrafe bis zu zwei Jahren zu bestrafen.

3.4.3 Kinder- und Jugendhilferecht

Für die verwaltungsrechtliche Umsetzung von zentraler Bedeutung war im Zeitpunkt der Ratifizierung der UN-KRK das Bundesgesetz über die Grundsätze für Hilfen für Familien und Erziehungshilfen für Kinder und Jugendliche (Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz 2013 – B-KJHG 2013)⁷². Dieses Gesetz regelte aus kompetenzrechtlichen Gründen in seinem ersten Teil Grundsätze der Kinder- und Jugendhilfe, die von den Ländern in Ausführungsgesetzen umzusetzen waren. Bereits die Grundsätze setzen jedoch für die Gesetzgebung der Länder klare Mindestniveaus fest, sodass auch aus der bundesgesetzlichen Regelung das Niveau des Kinder- und Jugendschutzes gut erkannt werden kann. Diese Regelungen sind auf Basis der B-VG-Novelle 2019 obsolet; im zweiten Teil des B-KJHG finden sich jedoch unmittelbar anwendbare bundesrechtliche Bestimmungen, die insbesondere Anzeigepflichten und Kooperation von Behörden betreffen, und die bis heute in Kraft sind.

Das B-KJHG war bis auf die erwähnten unmittelbar bundesrechtlichen Teile als Bundes-Grundsatzgesetz in Geltung und normierte ein Recht von Kindern und Jugendlichen „auf Förderung ihrer Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“, ordnete die Pflege und Erziehung von Kindern und Jugendlichen in erster Linie den Eltern oder sonst mit Pflege und Erziehung betrauten Personen zu und verpflichtete die Vollziehung, diese Personen bei der Ausübung von Pflege und Erziehung durch Information und Beratung zu unterstützen und das soziale Umfeld zu stärken, wobei in Kooperation mit dem Bildungs-, Gesundheits- und Sozialsystem vorzugehen sei (§ 1 B-KJHG).

Unter den in § 2 B-KJHG genannten Zielen der Kinder- und Jugendhilfe wurde der Schutz von Kindern und Jugendlichen vor allen Formen von Gewalt und anderen Kindeswohlgefährdungen hinsichtlich Pflege und Erziehung explizit genannt; auch bei den Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe wurden neben der Information über förderliche Pflege

⁷² BGBl I 69/2013. Dieses Gesetz löste das Jugendwohlfahrtsgesetz 1989, BGBl 161/1989 ab. Der Begriff Kinder- und Jugendwohlfahrt bezeichnet in der österreichischen Praxis die rechtlich unter dem Begriff „Kinder- und Jugendhilfe“ geregelte Materie. Das B-VG kannte bis zu der am 1.1.2020 in Kraft getretenen Reform den Kompetenztatbestand „Mutterschafts-, Säuglings- und Jugendfürsorge“ (Art. 12 Z 1 B-VG), vgl. dazu Art. 1 Z 7a BGBl I, 14/2019.

und Erziehung von Kindern und Jugendlichen, der Beratung bei Erziehungs- und Entwicklungsfragen und familiären Problemen und der Gewährung von Hilfen für werdende Eltern, Familien, Kinder und Jugendliche zur Bewältigung von familiären Problemen und Krisen, die Gefährdungsabklärung und Hilfeplanung sowie die Gewährung von Erziehungshilfen bei Gefährdung des Kindeswohls hinsichtlich Pflege und Erziehung genannt (§ 3 B-KJHG). Der Umsetzung dieser Zielsetzung dienten umfangreiche Bestimmungen über die Gefährdungsabklärung und Hilfeplanung sowie über die Gewährung von Erziehungshilfen (3. und 4. Abschnitt B-KJHG). Die Errichtung von Kinder- und Jugendanwaltschaften, denen die Länder ausreichende Mittel und Weisungsfreiheit zur Besorgung ihrer Angelegenheiten zur Verfügung stellen müssen, rundete die gesetzliche Absicherung der Rechte von Kindern und Jugendlichen institutionell ab (6. Abschnitt B-KJHG).

Diese bundesgrundsatzgesetzlichen Bestimmungen sind, wie bereits erwähnt, durch die Änderung der Kompetenzlage im Zuge der Reform 2019⁷³ obsolet geworden, prägen jedoch faktisch weiterhin das grundsätzliche Verständnis der Vollziehungsbehörden und der Träger der Kinder- und Jugendhilfe. Bis zum Inkrafttreten koordinierter landesgesetzlicher Regelungen können sie auch normativ als Grundlage der gemeinsamen Auffassung der Länder verstanden werden, die nach der Art. 15a B-VG-Vereinbarung auch die künftigen landesgesetzlichen Regelungen prägen muss.

3.4.4 Schulrecht

Schulrechtliche Bestimmungen, die für die vorliegende Untersuchung einschlägig sind, sind im SchulorganisationsG und im SchulunterrichtsG⁷⁴ zu finden. Konkret handelt es sich um

- § 2 SchOG: Die österreichische Schule hat die Aufgabe, an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen.

Die jungen Menschen sollen zu gesunden und gesundheitsbewussten, arbeitstüchtigen, pflichttreuen und verantwortungsbewussten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich herangebildet werden. Sie sollen zu selbständigem Urteil, sozialem Verständnis und sportlich aktiver Lebensweise geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sein sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.

- § 2 SchUG: Zur Erfüllung der Aufgabe der österreichischen Schule gemäß § 2 des Schulorganisationsgesetzes regelt dieses Bundesgesetz die innere Ordnung des Schulwesens als Grundlage des Zusammenwirkens von Lehrern, Schülern und Erziehungsberechtigten als Schulgemeinschaft.

⁷³ BGBl I 14/2019.

⁷⁴ BGBl 472/1986.

- §§ 63a und 64 SchUG: In allen die Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer sowie Erziehungsberechtigten betreffenden Angelegenheiten der Schule, insbesondere in wichtigen Fragen des Unterrichts und der Erziehung, der Verwendung von der Schule übertragenen Budgetmitteln und von Baumaßnahmen im Bereich der Schule haben das in jeder Klasse und Schule zur errichtende Klassen- und Schulforum sowie der Schulgemeinschaftsausschuss gesetzliche Beratungskompetenzen.

3.5 Spezifische untergesetzliche Regelungen

Auf der untergesetzlichen Ebene sind Fragen der Sexualpädagogik derzeit als Bildungs- und Lehraufgabe in allen Lehrplänen als Unterrichtsprinzip bzw. als Bildungsbereich „Gesundheit und Bewegung“ und als inhaltlicher Schwerpunkt in bestimmten Pflichtgegenständen verankert.

Nähere Bestimmungen zur Umsetzung sind im Grundsatzterlass Sexualpädagogik⁷⁵ sowie im Erlass zur Zusammenarbeit mit außerschulischen Organisationen im Bereich Sexualpädagogik⁷⁶ geregelt.

Dabei steht das Bildungsressort im Einklang mit den vom Regionalbüro der Weltgesundheitsorganisation für Europa (WHO) in Kooperation mit der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung in Deutschland 2011 entwickelten „Standards für Sexualaufklärung in Europa“ sowie anderen Standards wie jenen der International Planned Parenthood Federation (IPPF)⁷⁷ und der UNESCO⁷⁸ und fasst die darin manifestierten Ziele der Sexualpädagogik zusammen:

Sexualpädagogik soll altersgerecht, an der Lebensrealität von Kindern und jungen Menschen orientiert sein und auf wissenschaftlich gestützten Informationen basieren. Sie soll einen positiven Zugang zur menschlichen Sexualität darstellen und eine positive Grundhaltung sich selbst gegenüber sowie das eigene Wohlbefinden befördern. Sie soll sich am Prinzip der Gleichstellung der Geschlechter sowie der Vielfalt der Lebensformen (z. B. sexuelle Orientierung, Geschlechteridentitäten) orientieren, soll Kompetenzen (z. B. kritisches Denken, Kommunikationsfähigkeiten) vermitteln und an internationalen Menschenrechten ausgerichtet sein.

Der Erlass zur Zusammenarbeit mit außerschulischen Organisationen im Bereich der Sexualpädagogik präzisiert auf Basis des Grundsatzterlasses Sexualpädagogik, dass diese nur unter bestimmten Bedingungen einbezogen werden dürfen, und erwähnt dazu

- Übereinstimmung mit der vom Lehrplan bzw. dem Grundsatzterlass für Sexualpädagogik vorgeschriebenen Bildungs- und Lehraufgabe, den didaktischen Zielsetzungen und den wesentlichen Inhalten des Lehrstoffes. Berücksichtigung des Grundsatzes der aktiven Teilnahme der Schülerinnen und Schüler am Unterricht.
- Berücksichtigung des Grundsatzes der Anpassung des Inhaltes an die Lebenswelt bzw. das Auffassungsvermögen der Schülerinnen und Schüler (Schülerin- oder

⁷⁵ Rundschreiben 11/2015 des BMBF-33.543/0038-I/9d/2015 vom 22. Juni 2015.

⁷⁶ Rundschreiben 5/2019 des BMBWF-33.543/0048-I/2/2018 vom 4. März 2019.

⁷⁷ IPPF Framework for Comprehensive Sexuality Education (CSE) (London 2006).

⁷⁸ International technical guidance on sexuality education, Vol II – Topics and learning objectives (Paris 2009).

Schüleradäquatheit des Unterrichtsmittels in Bezug auf Aufnahmekapazität, Lebenswelt, Alter, Interessen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler).

- Sachliche Richtigkeit des Inhaltes und seine Übereinstimmung mit dem jeweiligen Stand der Wissenschaft des betreffenden Wissensgebietes.
- Ausreichende Berücksichtigung der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer zukünftigen Arbeitswelt einschließlich der spezifischen österreichischen und europäischen Verhältnisse.
- Orientierung am Prinzip der Gleichstellung der Geschlechter sowie Vielfalt der Lebensformen und Ausrichtung an den internationalen Menschenrechten.
- Das Indoktrinationsverbot (Art. 2, 1. Zusatzprotokoll zur Europäischen Menschenrechtskonvention), wonach die Lehrkräfte der Schule verpflichtet sind, einen vorurteilsfreien Unterricht anzubieten, ohne geschlechtsstereotypen Zuweisungen.

Von einer weitergehenden Beschreibung der Inhalte dieser Regelungen wird vorläufig Abstand genommen.

4 Geschützte Interessen und ihr Schutz

4.1 Ausgangslage

4.1.1 Mehrschichtigkeit der Normenlage

Der Überblick über die für die vorliegende Untersuchung maßgeblichen Rechtsgrundlagen zeigt, dass Normen auf mehreren Ebenen einschlägig sind, und dass von diesen Normen mehrere verschiedene Interessen geschützt werden, die in ihrer Tendenz zum Teil gegenläufig sind.

Die unterschiedliche Positionierung im Stufenbau der Rechtsordnung zeigt sich beispielsweise an folgenden Phänomenen:

- Während etwa völkerrechtliche Verträge wie die UN-KRK zwar im Außenverhältnis der Republik Österreich durch Ratifikation verbindlich sind, entfalten sie im Innenverhältnis Verbindlichkeit erst und nur auf Basis einer innerstaatlichen Umsetzung.
- Während einfachgesetzliche Normen zivilrechtlicher, strafrechtlicher und verwaltungsrechtlicher Natur zwar innerstaatlich Teil des Rechtsbestands sind, der bei Verfassungswidrigkeit der Aufhebung durch den VfGH ausgesetzt ist, sind verfassungsgesetzlich gewährleistete subjektive Rechte (=Grundrechte nach österreichischem Rechtsverständnis) innerstaatlich durch die Judikatur des VfGH geschützt, doch kann auch dessen Judikatur durch den EGMR auf ihre Konformität mit der EMRK sowie durch den EuGH auf Europarechtskonformität überprüft werden.
- Regelungen der Europäischen Union können im Wege primärrechts- oder richtlinienkonformer Interpretation und durch den Anwendungsvorrang innerstaatliche Verbindlichkeit entfalten; letztlich entscheidet der EuGH darüber, wie weit innerstaatliches Recht gegenüber den Regelungen der europäischen Union Bestand hat.

4.1.2 Verhältnismäßigkeitsgrundsatz

Die tendenzielle Gegenläufigkeit von geschützten Interessen zeigt sich beispielsweise an folgenden Phänomenen:

- Während das Hausrecht einen inneren Bereich auch familialer Begegnung schützt, kann eine Hausdurchsuchung zulässig sein, wenn Verdacht auf innerfamiliäre Gewalthandlungen gegeben ist.
- Während das Recht auf körperliche Integrität geschützt ist, kann eine Impfpflicht in besonders gelagerten Situationen zulässig sein.
- Während das Recht auf Gründung einer Familie und das Recht auf Glaubens- und Gewissensfreiheit auch das Recht umfasst, das Familienleben einschließlich der Weitergabe von persönlich als wichtig empfundenen Werten zu gestalten, kann das Recht von Kindern auf psychische Gesundheit es erfordern, das Recht der Eltern auf Weitergabe ihrer Vorstellungen einzuschränken.

Zu bedenken ist weiters, dass Grundrechte sowohl als Freiheitsrechte im Sinne von Abwehrrechten als auch als Gewährleistungsrechte ausgestaltet sein können, je nachdem, ob

sie einen Anspruch auf „Nichteinmischung“ gegenüber dem Staat oder einen Anspruch auf aktives Handeln des Staates vermitteln, und dass viele Grundrechte unter einem Gesetzesvorbehalt stehen, sodass die konkrete Ausgestaltung des Schutzes dem einfachen Gesetzgeber obliegt. Dieser ist allerdings seinerseits wiederum unter dem Verhältnismäßigkeitsprinzip gehalten, den materiellen Kern des Grundrechts nur soweit einzuschränken, als dies erforderlich ist.

Diese Prüfung erfolgt anhand eines Beurteilungsschemas, das typischerweise darauf abstellt, ob ein legitimes Ziel für den Eingriff vorliegt, ob das gewählte Instrument zur Zielerreichung geeignet ist und ob der Eingriff in einer demokratischen Gesellschaft im Hinblick auf das verfolgte legitime Ziel verhältnismäßig ist.⁷⁹

Darüber hinaus ist es angesichts von Inkongruenzen in den Normtexten und dem Fehlen einer einheitlichen höchstgerichtlichen Instanz zur Auslegung dieser Normen geradezu denkunmöglich, dass Judikatur und Auslegung der Normen selbst in jenen Fragen inhaltlich deckungsgleich sind, in denen die Texte vergleichbare Rechtspositionen ansprechen.

Diese Auslegungsunterschiede, die Mehrschichtigkeit und die unterschiedlichen Grade an Verbindlichkeit und Bestandsfestigkeit werden in öffentlichen politischen Debatten oft bewusst oder unbewusst ausgeblendet. Dabei wird insbesondere der Grundrechtsbegriff aus dem Begriffsverständnis nicht-juristischer Disziplinen anders als in der österreichischen rechtswissenschaftlichen Tradition verwendet: Während in dieser Tradition als Grundrechte nur jene Rechtspositionen bezeichnet werden, die als durchsetzbare subjektive verfassungsrechtlich gewährleistete Rechte ausgestaltet sind, werden in anderen wissenschaftlichen Disziplinen sowie in vielen politischen Debatten als Grundrechte alle fundamentalen Rechtspositionen verstanden, unabhängig davon, welchen Verbindlichkeitscharakter sie für Staaten oder Durchsetzbarkeitspotenziale sie für Einzelne besitzen.⁸⁰ Auch bleiben feine juristische Unterscheidungen über die Struktur des Grundrechtsschutzes in politischen Debatten unberücksichtigt, obwohl sie bei der Durchsetzung von hoher Relevanz sein können.⁸¹

Weil und soweit in der politischen Debatte diese Unterscheidungen, obwohl sie unter rechtlichen Gesichtspunkten von hochgradiger Bedeutung sind, ignoriert werden, ist es für politische Zusammenhänge aber notwendig und legitim, alle erwähnten Rechtsgrundlagen in einer Zusammenschau zu analysieren, und auf die Feinheiten juristischer Detailanalyse nur allenfalls einzugehen, wo sie für die politische Beurteilung relevant sein könnten.

4.1.3 Sexuelle Sphäre als Schutzobjekt

Analysiert man die dargestellten geschützten Positionen mit Fokus auf die sexuelle Sphäre, ist es aus *rechtlichen Gründen notwendig* und aus *politischen Gründen legitim*, zur Wahrung des Verhältnismäßigkeitsgrundsatzes den Grad der typischen Betroffenheit einer Person in ihrer sexuellen Sphäre als Maßstab für eine Ausgestaltung des Schutzes geschützter Positionen zu wählen. Damit ergibt sich eine Staffelung nach der Eingriffsintensität, je nach dem in welchem Ausmaß eine Person in ihren geschützten Interessen verletzt wird:

⁷⁹ Vgl. dazu z. B. erneut Wiederin, aaO am Beispiel des Vorbehalts in Art. 8 EMRK, Rz 28 ff.

⁸⁰ Vgl. dazu beispielhaft Berka/Binder/Kneihls, Die Grundrechte 2, 3 ff.

⁸¹ Vgl. dazu anschaulich statt vieler Wiederin in Korinek/Holoubek et al. (Hrsg.), Österreichisches Bundesverfassungsrecht, Rz 9 ff zu Art. 8 EMRK.

- *rechtlich* deswegen, weil die den geschützten Interessen immanente Relativität gegenüber anderen geschützten Positionen nach dem Verhältnismäßigkeitsgrundsatz eine Gewichtung erfordert, die dem Schutz einen umso höheren Stellenwert einräumt, je gravierender die Eingriffsintensität ist.
- *politisch* deswegen, weil Verletzungen jener Bereiche der sexuellen Sphäre, die für Betroffene von hoher Intensität sind, in der öffentlichen Wahrnehmung typischerweise häufiger in einen Handlungsappell an den Staat münden.

Überlegt man, mit welchem Grad an Intensität die sexuelle Sphäre der jeweiligen Person tangiert ist, lassen sich für Zwecke der vorliegenden Untersuchung relevante Schutzbereiche unter der Vorstellung eines Bildes konzentrischer Kreise nach der Intensität der Betroffenheit einer Person in ihrer sexuellen Sphäre wie folgt zusammenfassen:

- Den innersten Kreis bilden Eingriffe in die sexuelle Autonomie, die Auswirkungen in der körperlichen Integrität, der psychischen Gesundheit und auf die Beziehungen der betreffenden Personen haben können: Bei diesen ist ein Höchstmaß an persönlicher Betroffenheit in der sexuellen Sphäre anzunehmen, weil nicht nur die physische Dimension der Körperlichkeit angegriffen wird, sondern weil damit typischerweise auch Angriffe auf die beiden außenliegenden Kreisringe, die die psychische Dimension und die Beziehungsdimension beschreiben, verbunden sind.
- Der innerste Kreis wird durch einen Kreisring umschlossen, der zwar keine Eingriffe in die körperliche Integrität, wohl aber in die psychische Gesundheit und die Beziehungen umfasst: Bei diesen ist eine etwas geringere persönliche Betroffenheit als im innersten Kreis anzunehmen, weil die physische Dimension der Körperlichkeit nicht angegriffen wird, wohl aber psychische Dimensionen, die ihrerseits wiederum Auswirkungen auf die Beziehungsdimension der Person haben können. Im Wege psychosomatischer Exprimierungen kann es zwar dabei auch zu „Rückschlagseffekten“ auf die körperliche Integrität und physische Gesundheit kommen, doch sind diese nicht zwingend; gegebenenfalls müsste eine Verschiebung der Zuordnung dieser Handlungen in den innersten Kreis erfolgen.
- Den dritten Kreisring bilden Eingriffe, die weder physisch noch aktuell psychisch manifestieren, wohl aber die persönliche Entfaltung und zwischenmenschliche Beziehungen tangieren: Bei Handlungen, die diesem Kreisring zugeordnet werden, sind weder die physische Dimension noch die aktuelle psychische Dimension einer Person angegriffen, werden aber immerhin Potenziale reduziert, die für eine weitere Entfaltung der Person und deren Teilhabe an der Gesellschaft wichtig sind. Das Besondere von Handlungen, die diese Interessenssphäre tangieren, ist, dass sie bzw ihre Effekte für den Betroffenen zunächst nicht erkennbar sein müssen, sondern erst in späterer Zeit in ihren Folgen rückblickend erkannt werden können. Hier sind insbesondere Eingriffe in die informationelle Selbstbestimmung, insbesondere in Fragen der Meinungsfreiheit sowie der Glaubens- und Gewissensfreiheit zuzuordnen.
- Der äußerste Kreisring umschließt Eingriffe, die nicht anderen Kreisringen zugeordnet werden, wohl aber die persönlichen zwischenmenschlichen inner- und außerschulischen Beziehungen betreffen: Diese Handlungen sind zwar nicht als Verletzungen einer Person zu qualifizieren, sondern betreffen jene Beziehungen, in denen diese Person steht. Sofern Handlungen nicht in andere Kreisringe fallen, können

sie in diesem Bereich eine Auswirkung haben, weil sie sich „lediglich“ auf die Beziehungsgeflechte dieser Personen beziehen und dabei exkludierende oder inkludierende Effekte haben können. Für Zwecke der vorliegenden Untersuchung sind in dieser Dimension insbesondere auch die innerfamiliären Beziehungen relevant: Sie sind im Hinblick auf die Wahrnehmung und Ausübung von Sexualität deswegen besonders sensibel, weil der Umgang mit Sexualität als Teil der Privatsphäre in den familiären Beziehungen unmittelbar – sei es offen oder mit Tabuisierungen – wahrgenommen wird.

Für die Gestaltung sexualpädagogischen Unterrichts sind angesichts dessen eine Vielzahl von wertungsrelevanten Gesichtspunkten zu berücksichtigen, die im Folgenden aus der Sicht von Kindern, Eltern und Staat beschrieben werden sollen.

4.2 Bewertungsrelevante Gesichtspunkte

4.2.1 Aus Sicht der Kinder

Aus Sicht der Kinder ist der Staat vorrangig verpflichtet, das *Recht auf körperliche Integrität, physische und psychische Gesundheit* zu gewährleisten. Dieses Recht ist als fundamentales Recht in allen grundrechtsrelevanten Normen jedenfalls als Abwehrrecht gestaltet, wird aber auch als Gewährleistungsanspruch gesehen, der umso stärker wirkt, je stärker eine Person sich in staatlicher Obhut befindet. Wenngleich sich, soweit überblickt, keine Entscheidung findet, die sich spezifisch auf den Kontext des Bildungswesens bezieht, ist angesichts diesbezüglich klarer Aussagen im Hinblick auf den Strafvollzug und das Gesundheitswesen evident, dass den Staat auch eine Gewährleistungspflicht im Hinblick auf die Ausgestaltung des Schulwesens trifft. Auf Basis der vorliegenden Judikatur des EGMR ist jedenfalls anzunehmen, dass Kinder ein Recht auf Schutz gegen erkennbare Gefährdungen ihrer physischen und psychischen Gesundheit haben, wenn sie sich in staatlich organisiertem oder jedenfalls staatlich überwachtem Unterricht oder einer solchen Erziehung befinden.

Aus Sicht der Kinder ist der Staat verpflichtet, das *Recht auf Bildung* zu gewährleisten. Dieses Recht ist nicht als Abwehrrecht ausgestaltet, sondern begründet weitergehende Gewährleistungspflichten des Staates. Es ist zwar in allen dargestellten Normen von zentraler Bedeutung, bleibt allerdings vielfach unbestimmt, weil es gegenüber den auf Basis dieses Rechts vermittelten Inhalten weithin offen bleibt: Wenn der EGMR fordert, dass der Unterricht „objektiv, kritisch, pluralistisch und im Geiste der Toleranz gegenüber unterschiedlichen religiösen und weltanschaulichen Auffassungen organisiert, gestaltet und durchgeführt werden müsse“⁸², werden ja zahlreiche zusätzliche prozedurale und materielle Fragen sowie Abgrenzungsfragen erst gestellt und noch nicht beantwortet, etwa wie die Spannung zwischen dem Objektivitätsgebot und dem Kritikgebot aufzulösen ist, und wie weit Toleranz gegenüber religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen zu berücksichtigen ist, wenn diese etwa auf eine Rechtfertigung der Maßregelung von Klassenkolleginnen mit Kleidung, die religiösen Vorstellungen nicht entspricht, oder gar der Tötung bei Glaubensabfall hinauslaufen.

⁸² Vgl. erneut EGMR 13.9.2011, 319/08.

4.2.2 Aus Sicht der Eltern

Aus Sicht der Eltern ist der Staat verpflichtet, *das Recht auf Familienleben und Erziehung* nach den eigenen Wertvorstellungen zu achten. Diese beiden Rechte sind aufeinander bezogen und nach dem Text insbesondere von Art 2 1. ZP-EMRK mehrschichtig: Einerseits haben die Eltern mit den Worten *Berkas* „das Recht zur umfassenden Bildung und Erziehung mit einem tatsächlichen Schwerpunkt im familiären und häuslichen Bereich, und andererseits ein darauf bezogenes, durch einen staatsgerichteten Achtungsanspruch geschütztes schulisches Elternrecht, das den Staat zur Rücksichtnahme auf die religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen der Eltern im Bereich des von ihm unterhaltenen und beaufsichtigten Schulwesens verpflichtet.“⁸³ Und weiter führt *Berka* aus: „Stellt somit bereits der Wortlaut mit hinreichender Deutlichkeit klar, dass das elterliche Erziehungsrecht der Konvention in den Bereich der Schule hineinzuwirken geeignet ist und die staatliche Schulhoheit begrenzt, bleiben die konkreten Inhalte dieses Grundrechtsanspruchs und die Grenzen und die Art seiner Realisierung offen.“⁸⁴

Allerdings zwingen der Wortlaut des BVG-Kinderrechte und die UN-KRK, diese Elternrechte in den Kontext des Rechts auf Bildung sowie auf Achtung des Kindeswohls zu setzen und gegenüber allen anderen Rechten als vorrangig zu qualifizieren. Insofern ist das Recht der Eltern gegenüber Kindern eingeschränkt durch die Rechte der Kinder und die damit korrespondierende Verpflichtung des Staates, den Kindern eine Bildung zu gewährleisten, die den soeben dargestellten Grundsätzen entspricht. Damit werden jedoch die Unschärfen dieser Grundsätze auch für die Beschreibung der den Eltern zugebilligten Grundrechtssphäre maßgeblich.

4.2.3 Aus Sicht des Staates

Über die aus den Grundrechten ableitbaren Gewährleistungspflichten des Staates gegenüber Kindern und Eltern, die dem staatlichen Handeln *de lege ferenda* Schranken setzen, ist der Staat verpflichtet, die geltenden gesetzlichen Normen zu achten, die *de lege lata* existieren und die bislang und auf Weiteres für die Umsetzung der grundrechtlichen Verpflichtungen maßgeblich sind.

De lege lata ist dafür die Einhaltung der in § 2 geregelten Ziele des österreichischen Schulwesens von entscheidender inhaltlicher Bedeutung. Davon sind für die Zwecke der vorliegenden Untersuchung folgende gesetzliche Festlegungen relevant:

- a. die Erziehung nach sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen;
- b. die Heranbildung zu gesunden und gesundheitsbewussten, (...) und verantwortungsbewussten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich;
- c. die Führung zu selbständigem Urteil, sozialem Verständnis und sportlich aktiver Lebensweise, zur Aufgeschlossenheit gegenüber dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer;

⁸³ So *Berka*, Konturen des Elternrechts in der Verfassung, RdS 1982, 103 ff, insb. 104. Detailliert auch *Bannwart-Maurer*, Das Recht auf Bildung und das Elternrecht (1975), 107 ff, insb. 110 f.

⁸⁴ Ebenda mit Verweis auf den belgischen Sprachenfall und Kritik von *Bannwart-Maurer*, Das Recht auf Bildung und das Elternrecht (1975), 116.

- d. die Gestaltung des Unterrichts entsprechend der Entwicklungsstufe und dem Bildungsweg der Jugend, um sie mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen.
- Die *Gewährleistung der Elternrechte*, insbesondere die Verpflichtung zur Achtung der geschützten Interessen der Eltern. Dabei ist zu bedenken, dass
 - a. das Erziehungsrecht der Eltern den Rechten der Kinder auf Schutz ihrer körperlichen Integrität sowie auf Bildung den Rechten der Kinder im familiären und privaten Bereich in einer nicht näher bestimmten Weise untergeordnet ist, jedoch die Eltern jedenfalls ein Recht auf Achtung ihrer religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen im staatlich organisierten und beaufsichtigten Schulwesen haben.
 - b. der Staat nicht allen Wünschen von Eltern Rechnung zu tragen hat; vielmehr hat er das Recht und die Pflicht, Überzeugungen, die in einer demokratischen Gesellschaft keine Achtung verdienen, gegen die Menschenwürde verstoßen oder dem Grundrecht auf Bildung widerstreiten, die gebotene Achtung zu verweigern.⁸⁵

4.3 Umsetzungsfragen

4.3.1 Umsetzungsziele

Die vorstehenden Überlegungen zu bewertungsrelevanten Gesichtspunkten erweisen den Staat als Ordnungs- und Gewährleistungsmacht sowohl im Interesse der Kinderrechte als auch der Elternrechte. Fasst man nun die Rechte der Kinder und der Eltern zusammen und stellt sie den Staatsinteressen gegenüber, hat dies für den Staat zum einen die Konsequenz, dass das staatlich organisierte und beaufsichtigte Schulwesen sich Fragen der Sexualpädagogik nicht verweigern darf, weil andernfalls das Recht der Kinder auf Bildung in einem zentralen Lebensbereich nicht gewährleistet wäre, und andererseits verpflichtet ist sicherzustellen, dass die schulischen Interventionen der staatlichen Verpflichtung gerecht werden, dass der Unterricht objektiv, kritisch, pluralistisch und im Geiste der Toleranz gegenüber unterschiedlichen religiösen und weltanschaulichen Auffassungen organisiert, gestaltet und durchgeführt wird.

Damit ist zunächst als Basis jeglicher Umsetzung die Sicherstellung einer methodischen Adäquanz des Angebots unter fachlichen, pädagogischen und didaktischen Gesichtspunkten angesprochen: Dem jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes entsprechend müssen die vermittelten Inhalte innerhalb der Bandbreite des Konsenses bleiben, der im aktuellen Stand der Wissenschaft vertretbar ist. Dabei ist ein auch grundrechtlich durch die Unterrichtsfreiheit und damit verbundene Eigenverantwortung der Lehrperson abgesicherter Freiraum und eine Bandbreite zu akzeptieren, die jedoch dort verlassen wird, wo Auffassungen vertreten werden, die in einer demokratischen Gesellschaft nicht tolerierbar sind. Unter pädagogischen und didaktischen Aspekten ist einerseits das Leitbild der Schule als Bildungs- und Erfahrungsraum

⁸⁵ So zutreffend Berka, aao, 105. Berka spricht anschaulich davon, dass der EGMR versucht, „einer Inflation elternrechtlicher Ansprüche und der Anerkennung aller, auch der abwegigen und das Wohl des Kindes gefährdenden Elternwünsche, vorzubeugen“.

angesprochen, das im pädagogischen Konzept der Schule sowie in einem spezifisch auf Sexualpädagogik fokussierten Konzept spezifiziert wird, sowie sind andererseits die Instrumente der Vermittlung von Wissen, Werten und Erfahrungen angesprochen, die im jeweiligen Angebot eingesetzt werden sollen.

Abgesehen von dieser jedem Unterricht immanenten Basisqualifikation besitzen gerade in gesellschaftlich kontroversen Themenfeldern, wie dies unter anderem auch die Sexualpädagogik ist, das Pluralitätsgebot und das Indoktrinationsverbot zentrale Bedeutung, weil nur bei deren Einhaltung das Recht der Kinder auf Bildung in einem umfassenden Sinn und gleichzeitig das Recht der Eltern auf Achtung ihrer religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen gewahrt sind.

In Wahrung dieser Grenzen hat der staatliche Gesetzgeber die Verpflichtung, die methodische Qualität entsprechend dem aktuellen Stand sicherzustellen, um Kinder als Ergebnis eines mehrjährigen Prozesses der altersadäquaten Vermittlung von Wissen und Erfahrungen zu befähigen, in Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Konzepten ihr eigenes Urteil zu bilden, damit sie auf dieser Basis jene Entscheidungen ihrer Wahl zu treffen können, die ihren Vorstellungen vom Leben entsprechen.

4.3.2 Verfahrenstechnische Bewältigung

Zur Bewältigung der aus komplex und nach dem Alter und der Intensität der Interaktion abgestuften Schutzinteressen einerseits sowie der potenziellen Konflikte zwischen Kinderrechten, Elternrechten und Staatsaufgaben andererseits resultierenden legislativen und administrativen Probleme fordert der EGMR Verfahrensgarantien, die sicherstellen sollen, dass Eingriffe in grundrechtlich geschätzte Bereiche nur unter bestimmten Voraussetzungen zulässig sind, wie sie in einer demokratischen Gesellschaft notwendig sind. Diese verfahrenstechnisch orientierte Vorgehensweise ist auch auf Grund des Umstands naheliegend, dass der Gegenstand der Beurteilungen, nämlich die Interessen von Kindern und Eltern am Schutz der sexuellen Sphäre, wie gezeigt für sich genommen unscharf abgrenzbar ist und eine zusätzliche Differenzierung nach verschiedenen Stufen der Eingriffsintensität erfordert. Letztlich werden diese Verfahrensgarantien als Ausdruck des Verhältnismäßigkeitsprinzips gesehen.⁸⁶ *Wiederin*⁸⁷ fasste die Judikatur des EGMR zu dieser Frage anschaulich wie folgt zusammen:

- „Einerseits bedeutet „Notwendigkeit“ keine Unentbehrlichkeit der Regelung, andererseits wohnt diesem Kriterium aber auch nicht die Flexibilität der Begriffe „normal“, „nützlich“ oder „angemessen“ inne.
- Die Schrankenvorbehalte der Konvention müssen als Ausnahmebestimmungen eng ausgelegt werden Denn Kennzeichen einer demokratischen Gesellschaft sind Großzügigkeit und Toleranz.
- Das Kriterium der Notwendigkeit in einer demokratischen Gesellschaft verlangt, dass der Eingriff einem dringenden sozialen Bedürfnis entsprechen und in angemessenem Verhältnis zum verfolgten berechtigten Ziel stehen muss.

⁸⁶ Vgl. dazu *Wiederin*, aaO, 21 ff.

⁸⁷ *Ebenda*, 26 ff, mit ausführlichen weiteren Nachweisen.

- Die Vertragsstaaten verfügen über einen gewissen, wenn auch nicht unbeschränkten Ermessensspielraum (...).
- Dem EGMR ist eine objektive Beurteilung aufgetragen; er darf seine Kontrolle nicht darauf beschränken, ob der betroffene Mitgliedsstaat sein Ermessen sachgerecht, sorgfältig und in gutem Glauben ausgeübt hat.
- (...)
- Je schwerer ein Eingriff für die Betroffenen wiegt und je persönlicher die durch ihn berührten Interessen sind, umso überzeugender muss seine Notwendigkeit dargetan werden.
- Bei der Prüfung ist der Fall als Ganzes zu betrachten und zu beurteilen, ob die zur Rechtfertigung angeführten Gründe einschlägig und ausreichend sind. Auch die Handhabung von Ermessen unterliegt der Nachprüfung (...)
- Bei der Prüfung der Verhältnismäßigkeit von Eingriffen ist schließlich von Relevanz, auf welche Art und Weise eine staatliche Maßnahme verfügt und vollzogen wird. (...) Der behördliche Entscheidungsprozess muss auf eine Art und Weise organisiert werden, die sicherstellt, dass alle involvierten Interessen Berücksichtigung finden und die Entscheidung weder willkürlich ist noch so erscheint.⁸⁸

4.3.3 Quantitative und qualitative Aspekte

Im Ergebnis zeigen diese Überlegungen, dass in der Ausgestaltung des Schutzes nach mehreren Gesichtspunkten differenziert werden muss. Relevant sind offensichtlich folgende qualitativen und quantitativen Aspekte:

- das Ausmaß potenzieller Gefährdung nach dem Grad der potenziellen Eingriffsintensität in die sexuelle Sphäre durch die angesprochenen Lehrinhalte und die anzuwendenden Methoden,
- der potenzielle Konflikt mit den Erziehungsrechten der Eltern und der geschützten religiös-weltanschaulichen Sphäre,
- die Dauer und Frequenz der Lehreinheiten sowie die Gesamtdauer der Intervention,
- das methodisch-didaktische Konzept der Sexualerziehung, weil von diesem das Ausmaß der potenziellen Gefährdung der Grundrechte abhängt,
- die Zahl der von einer Intervention betroffenen Schüler und Schülerinnen.

Diese Aspekte sind für die Beurteilung der Eingriffsintensität in die relevanten Grundrechte und damit für die Bewertung der rechtlichen und politischen Risiken maßgeblich, ob es zu einer Grundrechtsverletzung bzw. einer Verletzung der staatlichen Gewährleistungsverpflichtung kommen kann.

⁸⁸ Wiederin, dem der vorstehende Text folgt, weist am Ende dieses Teils seines Kommentares darauf hin, dass „die Anforderungen, die der EGMR auf diese Weise aus Art. 8 Abs. 2 EMRK ableitet, jenen des Art. 6 EMRK mitunter recht nahe kommen“, aaO, 26. Ebenso Brötel, aaO, 121 ff, insb. die Synopse bei 163 ff mwN.

Soweit der Staat verpflichtet ist, diese Gesichtspunkte angemessen zu berücksichtigen, ist es naheliegend, das Schutzinstrumentarium auf mehreren Teilen aufzubauen. Zu erwähnen wären beispielsweise

- die inhaltlich nachvollziehbare Benennung der Ziele und Grundsätze der Sexualerziehung,
- die Sicherstellung, dass diese Ziele die Grundrechte von Kindern und Eltern wahren,
- die Sicherstellung adäquater Qualität der in der Sexualerziehung tätigen Personen sowie
- die Sicherstellung adäquater Methoden in der Sexualerziehung.

Soweit der Staat aus Gründen der u. a. durch Art 6 EMRK gewährleisteten Rechtsstaatlichkeit verpflichtet ist, diese Beurteilung nach klar definierten Kriterien und in einem klar definierten Verfahren vorzunehmen, empfiehlt es sich, zum einen eine klare Rechtsgrundlage zu schaffen, die die Ziele und Grundsätze der Sexualerziehung benennt, und zum anderen Verfahren zu etablieren, die die Einhaltung dieser Ziele und Grundsätze gewährleisten.

Unter administrativen Gesichtspunkten ist dabei daran zu denken, anhand der erwähnten qualitativen und quantitativen Gestaltungsaspekte ein bewegliches System zu etablieren, mit dem einerseits mit großer Wahrscheinlichkeit sichergestellt werden kann, dass die grundrechtlichen Schranken beachtet werden, und andererseits die administrative Bewältigung gewährleistet ist. Dazu wird unter Pkt. 5.4. ein abgestuftes System vorgestellt werden, je nachdem wie stark der grundrechtliche Impact und damit wie groß das rechtliche und politische Risiko ist, das mit einem sexualpädagogischen Angebot verbunden ist.

5 Gestaltungsüberlegungen

5.1 Allgemeines

5.1.1 Gewährleistungspflicht bei hoher Variabilität

Die zuletzt angestellten Überlegungen zeigen, dass die Interessenabwägungen, die im Kontext schulischer Sexualerziehung aus menschenrechtlichen Gründen erforderlich sind, von großer Komplexität sind: Je nachdem,

- um welches Teilthema der Sexualpädagogik es sich handelt,
- wie stark die potenzielle Beeinträchtigung der körperlichen Integrität und die potenzielle Gefährdung der physischen und psychischen Gesundheit der Kinder ist,
- welches Stadium die kognitive und psychische Kompetenz der Kinder erreicht hat und
- in welchem Ausmaß die religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen der Eltern tangiert werden,

sind die Interessen der Kinder oder der Eltern sowie die korrespondierenden Pflichten des Staates, die Schutzrechte der Kinder sowie das Recht der Kinder auf Bildung einzulösen, und die religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen der Eltern zu achten, unterschiedlich zu gewichten: Je stärker die Betroffenheitsdichte ist, desto größer ist das Interesse und die Verpflichtung des Staates, darauf zu achten, dass die schutzwürdigen Interessen geschützt werden. All dies muss unter Berücksichtigung grundsätzlicher organisatorischer Kontexte geschehen, weil sich Eltern und Kinder im pädagogischen Geschehen nicht gleichsam in einem luftleeren Raum bewegen: Beispielsweise müssen die grundlegende pädagogische Ausrichtung der Einrichtung und die auf das Thema bezogene spezifische pädagogische und persönliche Kompetenz der Pädagogen und Pädagoginnen bei der Gestaltung der Schutzinstrumentarien berücksichtigt werden.

Diese Komplexität zeigt, dass es methodisch inadäquat wäre, eine für alle Situationen passende Gebots- oder Verbotsnorm zu schaffen, welche die für Sexualaufklärung im schulischen Kontext relevanten Interessenkonflikte lösen könnte, es sei denn, man wollte sich zu einer vollkommen offenen und damit letztlich inhaltsleeren Formel flüchten, etwa derart, dass „die schulische Sexualpädagogik die Rechte von Eltern und Kindern achten“ solle. Umgekehrt wäre es aber unter grundrechtlichen Gesichtspunkten unverantwortlich, wenn sich der Staat seiner Gewährleistungspflicht nicht stellen und auf eine Regelung verzichten würde, sofern Zweifel an der Handhabung in der Vergangenheit aufgetreten sind.

Die Komplexität der Interessensabwägung zeigt vielmehr, dass das eigentliche Staatsinteresse darin besteht, sicherzustellen, dass der Interessenausgleich in den jeweils unterschiedlichen Settings effektiv umgesetzt, beibehalten und falls erforderlich angepasst werden kann:

Wenn gewährleistet wird, dass die dem jeweiligen Setting entsprechende Interessenabwägung korrekt erfolgen und gegebenenfalls angepasst werden kann, ist der grundrechtlich geschützte Gewährleistungsanspruch sowohl der Kinder als auch der Eltern gegen den Staat erfüllt. Oder anders gesagt: In der Garantie eines adäquaten formalen Verfahrens, das den inhaltlichen Vorgaben der Interessenabwägung

Rechnung trägt, erfüllt der Staat seine grundrechtlichen Verpflichtungen im Spannungsfeld zwischen Kindeswohl und Elternrechten.

5.1.2 Materielle Anforderungen

Diesem Anspruch kann der Staat genügen, wenn ein Instrumentarium geschaffen wird, das gewährleistet, dass in der schulischen Sexualpädagogik nur Methoden verwendet und nur Akteure eingesetzt werden, die sich dem Setting adäquat verhalten und in ihrem sexualpädagogischen Wirken so vorgehen, dass den grundrechtlichen Anforderungen entsprochen wird.

Angesichts der Judikatur des EGMR sind bei der Gestaltung dieses Instrumentariums jedenfalls folgende Aspekte zu berücksichtigen:

- die Themenstellung der jeweiligen Intervention innerhalb des Gesamtfelds der Sexualaufklärung,
- die gewählte didaktische Methode,
- der Wissensstand und die kognitiven Kompetenzen der Kinder,
- die emotionale Kapazität der Kinder,
- der kulturelle Background sowie religiöse und weltanschauliche Überzeugungen der Kinder,
- die religiöse und weltanschauliche Überzeugung der Eltern und
- die Übereinstimmung dieser Überzeugungen mit vorrangigen Werten einer demokratischen und pluralistischen Gesellschaft.

Im Ergebnis hat der Staat durch dieses Instrumentarium mit größtmöglicher Wahrscheinlichkeit sicherzustellen, dass jedenfalls

- die körperliche, physische und psychische Gesundheit der Kinder unversehrt bleibt,
- das Indoktrinationsverbot nicht verletzt wird,
- dem Pluralitätsgebot Rechnung getragen wird,
- der Anspruch der Kinder auf Bildung eingelöst wird,
- die Kritikfähigkeit der Kinder gefördert wird,
- die Notwendigkeit von Verantwortung gegenüber sich selbst und gegenüber Partnern in den Entscheidungen über sexuelles Verhalten vermittelt wird,
- das Bewusstsein von Toleranz und die Demokratiefähigkeit gefördert werden und
- die Vielfalt religiös und weltanschaulich bedingter Überzeugungen und Lebensformen im Bereich der Sexualerziehung vermittelt wird, ohne dass es zu einer Erhöhung oder Herabsetzung einer dieser Überzeugungen und Lebensformen kommt.

Negativ formuliert müssen diese Instrumente im staatlichen und staatlich beaufsichtigten Schulwesen im Kontext der Sexualerziehung verhindern, dass

- Kindern das Wissen um die Vielfalt der biologischen, individualbiographischen und gesellschaftlichen Dimensionen von Sexualität und deren Handhabung vorenthalten wird;
- Kinder über die verschiedenen Sichtweisen der Einbettung von Sexualität im Menschenbild und Gesellschaftsverständnis von Religionen und Weltanschauungen nicht umfassend informiert werden;
- Verständnisse von Sexualität im Menschenbild und Gesellschaftsverständnis von Religionen und Weltanschauungen abgewertet werden, solange sie mit einer demokratischen Gesellschaft vereinbar sind;
- Kinder in der Entwicklung und Handhabung ihrer persönlichen Sexualität in eine andere Richtung beeinflusst werden, als dass sie zu einem bewussten und verantwortungsvollen Umgang mit Sexualität angeleitet werden, welche die eigenen Interessen und die Interessen von Partnern achtet.

5.1.3 Formale Anforderungen

In formaler Hinsicht ist sicherzustellen, dass das Ergebnis der verfahrensförmlichen Abwägung eine objektive Beurteilung darüber zulässt, ob den legitimen Interessen sowohl von Kindern als auch von Eltern Rechnung getragen wird. Es ist nicht Aufgabe des Staates zu beurteilen, ob eine bestimmte (sexual)pädagogische Theorie in einem moralischen Sinn „gut“ oder „schlecht“ ist, sondern ob die geplante sexualpädagogische Vorgehensweise den grundrechtlichen Vorgaben entspricht.

Da es dabei nach der menschenrechtlichen Judikatur nicht bloß ausreichend ist, wenn die handelnden Personen sich nach ihrem persönlichen Empfinden um eine objektive Beurteilung bemühen, sondern sichergestellt sein muss, dass das gesamte Verfahren auch in der äußeren Wahrnehmung geeignet sein muss, zu einem objektiven Ergebnis zu führen, ist durch die verfahrenleitenden Regelungen sicherzustellen, dass

- die Beurteilung auf der Basis nachweislichen sexualpädagogischen Sachverstands gefällt wird;
- die Beurteilenden fachlich kompetent sind, in Kenntnis der Vielfalt sexualpädagogischer methodischer Ansätze zu bewerten, ob eine geplante Intervention den materiellen Anforderungen, insbesondere dem Indoktrinationsverbot und dem Pluralitätsgebot entspricht;
- das Verfahren dem Konfliktpotenzial zwischen Kindeswohl und Elternrecht adäquat ist und insbesondere all jene Gesichtspunkte angemessen berücksichtigt, hinsichtlich derer Kindeswohl und Elternrechte gefährdet sein könnten;
- das Ergebnis des Verfahrens nachvollziehbar ist;
- ex post eine Überprüfung erfolgt, ob die Beurteilungen methodisch adäquat waren oder ob es Anhaltspunkte gibt, die eine Revision der Beurteilungspraxis erforderlich machen.

5.2 Überlegungen zur Implementierung

5.2.1 Funktionale Qualitätssicherung

Angesichts dessen ist erkennbar, dass das Interesse des Staates funktional ein Qualitätssicherungsinteresse ist: Es ist sicherzustellen, dass im jeweiligen Setting methodenadäquat die für den Staat maßgeblichen Ziele erreicht werden. Methodisch adäquat ist daher, die Rechtsgestaltung an jenen Überlegungen zu orientieren, die für Qualitätssicherungsprozesse prägend sind.

Dabei können die mannigfaltige Literatur und breites Erfahrungswissen in zahlreichen Branchen und verschiedenen Qualitätssicherungsverfahren sowie Intensitäten des Qualitätsmanagements⁸⁹ genutzt werden, doch müssen – wiederum der methodischen Adäquanz geschuldet – die Erkenntnisse spezifischen Problemstellungen der Sexualaufklärung gerecht und adaptiert werden. Greift man auf weit verbreitete Anschauungen im Qualitätsmanagement zurück, stehen dabei verschiedene Qualitätsinstrumente zur Verfügung, deren Einsatz in der jeweiligen Situation wohl zu erwägen ist, und ist es dem Gegenstand adäquat, Erfahrungen des dynamischen Qualitätsmanagements zu nutzen, weil dieses das Lernen einer Organisation bezweckt und reflektiert, Wissens- und Verfahrensbereiche zu strukturieren, zu pflegen und zu aktualisieren.⁹⁰

Die theoretische Durchdringung und die dabei entwickelten Konzepte sind nach jahrzehntelanger Anwendung von qualitätssichernden Maßnahmen und Prozessen schier überbordend. Heute wichtige systemische Ansätze sind *Kaizen*, in dem der PCDA-Zyklus⁹¹ eine illustrative Rolle spielt, und *Six Sigma*, das mit dem DMAIC-Zyklus⁹² arbeitet.

Die dabei zum Einsatz kommenden Instrumente sind vielfältig, insbesondere:

- Entwicklung eines Leitbilds zur Definition der Qualitätsziele,
- Etablierung eines Qualitätskreislaufs,
- Durchführung interner und externer Qualitätsaudits und Reviews,
- Nutzung von Benchmarking,
- Durchführung von Evaluierungen,
- Einrichtung von Qualitätssicherungsboards.

Jede dieser Maßnahmen und jeder dieser Prozesse vermittelt Chancen und hat Grenzen, sodass es sinnvoll ist, ihren Einsatz im jeweiligen Setting sorgfältig und auf ihre methodische Eignung zu prüfen. Führt man diese Gedanken mit den im sozialwissenschaftlichen Teil des

⁸⁹ Darunter sind alle organisatorischen und technischen Maßnahmen zu verstehen, die der Schaffung und Erhaltung der Konzept- und Ausführungsqualität dienen, vgl. dazu <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/qualitaetssicherung-44396>, (zuletzt abgefragt 25.9.2020).

⁹⁰ Überblickshaft das Standardhandbuch Schmitt/Pfeifer, Qualitätsmanagement⁵ (2015). Für die Praxis von Qualitätssicherung im österreichischen Bildungsbereich aufschlussreich die zusammenfassende Darstellung im Bericht der Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung Austria (AQA): Qualitätssicherung an österreichischen Hochschulen (2015), insbesondere die methodischen Ausführungen auf S. 19 ff. Für den Bildungsbereich allgemein wichtig z. B. Ditton, Evaluation und Qualitätssicherung, Handbuch Bildungsforschung (2010), 607-623.

⁹¹ Das Akronym steht für **Plan**, **Do**, **Control** and **Act** (von Walter E. Deming entwickelt, wird das Modell auch als Deming-Zyklus bezeichnet).

⁹² Das Akronym steht für **Define**, **Measure**, **Analyse**, **Improve**, **Control**.

Gesamtprojekts gefundenen Erkenntnissen zusammen,⁹³ ist es nahe liegend, im vorliegenden Zusammenhang die auf Basis internationaler Erfahrungen bewährten qualitätssichernden Instrumente einzusetzen.

Dieser methodische Ansatz ist auch durch internationale Beschlüsse vorgegeben, die Richtlinien für den Schutz von Kindern empfehlen. Als internationaler Meilenstein ist dabei der Beschluss des Ministerkomitees des Europarats CM/Rec(2009)10 zu erwähnen, in dem Richtlinien für eine integrierte nationale Strategie zum Schutz von Kindern vor Gewalt empfohlen wurden.⁹⁴ Auch der Sonderbericht der österreichischen Volksanwaltschaft⁹⁵ zu den Rechten von Kindern in öffentlichen Einrichtungen, insbesondere bei Fremdunterbringung, sowie in öffentlichen Einrichtungen für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen, im Schulsystem, in Polizeianhaltung, in Haft und im Fremden- und Asylwesen, sowie allgemein zu Fragen der Kindergesundheit empfiehlt qualitätssichernde Maßnahmen zum Schutz der Kinder. Zu den Empfehlungen zählen u. a.,

- dass gewaltpräventive und sexualpädagogische Konzepte in allen Bundesländern eine Bewilligungsvoraussetzung für sozialpädagogische Einrichtungen sein sollten;⁹⁶
- dass für die dauerhafte Betreuung von Kindern und Jugendlichen bundesweit einheitliche sozialpädagogische Betreuungsstandards angestrebt werden sollten;⁹⁷ und
- dass nur gut ausgebildetes Personal in Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen arbeiten darf und einheitliche Ausbildungsstandards für ganz Österreich geschaffen werden müssen.⁹⁸

Bei all diesen Initiativen wird der für die Qualitätsarbeit zutreffende Ansatz verfolgt, nicht bestimmte materielle Qualitätsniveaus zu definieren, sondern Qualitätsarbeit als formales Konstrukt zu begreifen, in dem Themenfelder beschrieben werden, in denen die jeweilige Einrichtung ihre konzeptiven Überlegungen offenlegen und die von ihr geplanten Maßnahmen darlegen muss, damit durch diese Transparenz die Planung und deren Umsetzung nachvollziehbar und damit auch Gegenstand von Evaluierung und Weiterentwicklung im Sinne eines Qualitätskreislaufs wird.

Aufgabe jedes Betreibers und jeder Einrichtung bleibt in diesem Konzept, in Reflexion der in den Standards beschriebenen Anforderungen konkrete Maßnahmen und Umsetzungsschritte zu definieren, die ihrer Zielsetzung adäquat sind, und einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess zu etablieren, der die Weiterentwicklung gewährleistet.

Im Kontext der Kinderrechte kann dabei auf die von Keeping Children Safe entwickelten „International Child Safeguarding Standards“ und die für Österreich in dem von FICE Austria

⁹³ Siehe dazu den Bericht von Kapella (Teil A des vorliegenden Forschungsberichtes)

⁹⁴

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168046d3a0> zuletzt abgefragt am 8.3.2021. Die Empfehlungen beruhen ihrerseits auf Empfehlungen einer Studie des UN-Generalsekretariats über Gewalt gegen Kinder sowie auf Studien und Empfehlungen einiger Mitgliedsstaaten des Europarats.

⁹⁵ <https://volksanwaltschaft.gv.at/artikel/ein-besonderes-anliegen-schutz-von-kindern-und-jugendlichen>, zuletzt abgefragt am 8.3.2021.

⁹⁶ Ebenda, 23.

⁹⁷ Ebenda, 29.

⁹⁸ Ebenda, 34.

initiierten Projekt „Qualitätsentwicklung für stationäre Betreuung“ entwickelten Standards⁹⁹ zurückgegriffen werden. Dabei wurden anhand der üblichen Unterscheidung von Orientierungs-, Struktur-, Prozess-, und Ergebnisqualität Hilfestellungen zur Erarbeitung von Standards in der stationären Kinder- und Jugendhilfe entwickelt, die zwar für Zwecke der Sexualpädagogik nicht unbesehen übernommen werden können, denen jedoch allgemeingültige Aspekte der Qualitätssicherung auf Basis eines multiperspektivischen und dynamischen Qualitätsverständnisses zugrunde liegen.¹⁰⁰

Innerhalb der FICE-Standards wird auch in einem Standard auf sexualpädagogische Fragen eingegangen: Standard B.18¹⁰¹ fordert: Die Einrichtung setzt gezielte sexualpädagogische Angebote und begleitet die betreuten Kinder und Jugendlichen entwicklungsgerecht bei ihrer psychosexuellen Entwicklung.

Zur Konkretisierung wird ausgeführt:

- „Die Einrichtung verfügt über ein sexualpädagogisches Konzept, das sowohl Themen der Gewaltprävention und des Umgangs mit Gefährdungen (u.a. bei der Nutzung neuer Medien) als auch Sexualität als zentralen und selbstbestimmten Lebens- und Entwicklungsbereich aufnimmt. Alle Fachkräfte haben sich mit dem Konzept auseinandergesetzt und sind bei dessen Implementierung einbezogen.
- Die Fachkräfte erhalten Weiterbildungen zum Thema Sexualpädagogik.
- Fachkräfte setzen entwicklungs- und bedarfsgerechte, gendersensible und diversitätsorientierte Angebote der sexuellen Aufklärung um. Dazu zählen insbesondere Informations- und Dialogangebote zu Körperpflege, physiologischen Prozessen und Veränderungen, medizinischer Vorsorge, Verhütung, Beziehungsformen, sexuellem Begehren und sexueller Diversität sowie sexueller Selbstbestimmung. Entwicklungsgerechte Materialien liegen vor. Die Fachkräfte berücksichtigen bei ihren Angeboten die individuellen Wertevorstellungen, geschlechterspezifische Bedürfnisse und kulturell geprägte Bedeutungsgebungen der Heranwachsenden.
- Fachkräfte unterstützen Kinder und Jugendliche mit angemessenen Methoden und in einer wertschätzenden Sprache im Kennenlernen ihres Körpers, bei der Unterscheidung angenehmer und unangenehmer Gefühle und Berührungen, bei der Stärkung ihrer Fähigkeiten zur Grenzsetzung und -respektierung und in der Wahrnehmung ihrer Rechte auf die eigene Intim- und Privatsphäre.
- Kinder und Jugendliche werden in gender- und kultursensibler Weise bei der Reflexion von unterschiedlichen Beziehungsformen und Geschlechterrollen begleitet. Die Einrichtung schafft darüber hinaus Möglichkeiten, dass sich Kinder und Jugendliche bei Bedarf mit externen Vertrauenspersonen über (ihre) Sexualität austauschen können und nützt externe Expertisen (z. B. im Rahmen von Workshops für Kinder und Jugendliche) zur Unterstützung der sexuellen Bildung der betreuten Kinder und Jugendlichen.

⁹⁹ <https://www.fice.at/qualitaetsstandards>

¹⁰⁰ Ebenda, S. 14 f. Detailliert dazu der Beitrag von *Stingl*, Qualitätsstandards als Medium der Qualitätsentwicklung in stationären Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen in Österreich, S. 30 ff.

¹⁰¹ Ebenda, S. 111 ff.

- Die Einrichtung ermöglicht den Heranwachsenden den alters- und entwicklungsgerechten Zugang zu kostenlosen Verhütungsmitteln und Dienstleistungen für sexuelle und reproduktive Gesundheit.“

Dieser Standard und seine Konkretisierungen könnten mutatis mutandis als beispielgebend für jene weiter ausdifferenzierten Standards gelten, die der Qualitätssicherung im Bereich der Sexualpädagogik zugrunde gelegt werden könnten.

5.2.2 Selbstevaluierung und externe Qualitätssicherung

Weil die Vielzahl von aktuell tätigen und potenziellen Anbietern es faktisch (finanziell und organisatorisch) ausschließt, dass jedes einzelne Angebot einer externen Qualitätssicherung unterzogen wird, und weil umgekehrt eine Fokussierung des Angebots auf einige wenige extern qualitätsgesicherte Anbieter sowohl methodisch als auch im Sinne der Weiterentwicklung der Inhalte und Qualität der Angebote nicht wünschenswert wäre, bedarf es administrativ-politischer Entscheidungen, welche *Instrumente* in welchem *Ausmaß* und an welchen *Punkten* zum Einsatz kommen.

Ausgangspunkt für diese Entscheidung muss die Einsicht bilden, dass angesichts knapper Ressourcen und der hohen Komplexität des Entscheidungsgegenstands eine Priorisierung und Kombination verschiedener Maßnahmen von autonomer Qualitätssicherung durch Selbstevaluierung einerseits und externe Qualitätssicherung andererseits erforderlich ist, die eine *möglichst hohe* Gewähr dafür bieten, dass den grundrechtlichen Erfordernissen Rechnung getragen wird.

Dabei kann unter Anwendung der unter Pkt. 4.3.3. erarbeiteten Kriterien eine Abstufung nach quantitativen und qualitativen Kriterien erfolgen, die ein ausreichendes Monitoring ermöglicht und damit administrativ zeigt, in welchem Ausmaß eine grundrechtliche Problematik vorliegt („grundrechtlicher Impact“) und welches damit verbundene Potenzial an rechtlicher und politischer Relevanz existiert:

- Impactstufe 1: Soweit sich beispielsweise die Intervention auf die ausschließliche Vermittlung von evidenzbasiertem Wissen beschränkt, ohne dass durch sie die physische und psychische Gesundheit von Kindern in relevantem Ausmaß tangiert wird. Insbesondere wenn solche Interventionen von Einzelpersonen angeboten werden, deren Aktionsradius gering ist.
- Impactstufe 2: Einen stärkeren grundrechtlichen Impact (und damit ein größeres Potenzial an rechtlicher und politischer Relevanz) haben Angebote – auch wenn es sich um Einzelpersonen handelt –, die jedoch die physische und psychische Gesundheit tangieren können, weil sie über die reine Vermittlung von biologischem Wissen hinausgehen und in ihrem pädagogischen Konzept etwa physische Interaktionen oder potenziell verstörende optische Vermittlungsinstrumente einsetzen.
- Impactstufe 3: Im grundrechtlichen Impact und damit im Potenzial rechtlicher und politischer Relevanz noch weitergehend sind Anbieter einzustufen, die – sei es nach ihrer Intention oder faktischer Außenwahrnehmung – intentional oder tatsächlich eine größere Zahl von Kindern erreichen und auf Basis deren pädagogischen Konzepts didaktische Methoden eingesetzt werden, welche die physische Integrität sowie potenziell die physische und psychische Gesundheit von Kindern tangieren. Dabei

kommt es nicht darauf an, ob die Anbieter juristische Personen sind oder ob Einzelpersonen faktisch zusammenwirken.

- Impactstufe 4: Den größten grundrechtlichen Impact und damit das größte Potenzial an rechtlicher und politischer Relevanz haben Angebote, die unter die Stufen 2 und 3 fallen, wenn Anbieter mit prononcierter (gesellschafts)politischer Orientierung auftreten: Hier ist zusätzlich zu den potenziellen Gefährdungen der sexuellen Integrität auch eine Gefahr der Verletzung des Pluralitätsgebots und des Indoktrinationsverbots gegeben.

Im Sinn des unter Pkt. 4.1.2. dargestellten Verhältnismäßigkeitsgrundsatzes kann der Staat das System der Qualitätssicherung diesen „Risikopotenzialen“ entsprechend abstufen:

- Bei geringem Risikopotenzial (jedenfalls Impactstufe 1, eventuell auch Impactstufe 2) wären es aus Sicht des Verfassers ausreichend, eine verpflichtende Selbstauskunft jedenfalls über die Ausbildung einschließlich der pädagogischen und didaktischen Qualifikation des Anbieters, des Inhalts des Angebots und des zugrundeliegenden pädagogischen Konzepts, sowie eine Selbstverpflichtung zur Einhaltung der adäquaten pädagogischen und didaktischen Standards, des Pluralitätsgebots und des Indoktrinationsverbots einzufordern.¹⁰²
- Bei großem Risikopotenzial (jedenfalls Impactstufe 4, empfehlenswert auch Impactstufe 3) sollte nach Auffassung des Verfassers jedenfalls durch eine externe Qualitätssicherung sichergestellt werden, dass die methodischen pädagogischen und didaktischen Anforderungen durch den Anbieter sichergestellt und transparent gemacht werden, insbesondere welche Ausbildung die eingesetzten Personen haben und ob das didaktische Konzept qualitativ adäquat ist, sowie auf welche Weise der Anbieter dem Pluralitätsgebot sowie dem Indoktrinationsverbot Rechnung trägt.

Im Interesse einer Akzeptanz des staatlichen Vorgehens sollte zur Beurteilung der Qualität – und damit iS der vorherigen Ausführungen über die Zulässigkeit des Einsatzes – von schulexternen Angeboten bei großem grundrechtlichem Impact durch das Board der erwähnten fachwissenschaftlichen Einrichtung eine Entscheidung getroffen werden, ob die grundrechtlichen Anforderungen erfüllt sind.¹⁰³

Auch die Frage, bei welchen Anbietern auf Selbstevaluierung oder auf externe Qualitätssicherung gesetzt wird, ist letztlich politisch zu entscheiden; allerdings ist auch dabei eine zeitliche Entwicklungsdimension mitzudenken: Wenn beispielsweise wie vorgeschlagen bei Einzelpersonen in Impactstufe 1 initial das Instrument der Selbstevaluierung eingesetzt wird, kann beispielsweise nach Beschwerden eine externe Qualitätsbeurteilung erforderlich werden. Zu diesem Zweck sollte in der Verordnung sowohl dem Board das Recht eingeräumt werden, von sich aus tätig zu werden und externe Qualitätsbeurteilungen einzuleiten, als auch den Schulbehörden das Recht eingeräumt werden, Angebote zur externen Qualitätsbeurteilung vorzulegen.

¹⁰² Dadurch würden wesentliche Aspekte eines Angebots transparent gemacht werden müssen und dadurch gleichzeitig eine Grundlage für die Herstellung von Verbindlichkeit im Abschluss des Vertrages mit der schulexternen Person in Form von Allgemeinen Geschäftsbedingungen (AGB) geschaffen werden.

¹⁰³ Vgl. dazu oben Pkt. 4.3.2.

5.2.3 Systemischer Ansatz der staatlichen Intervention

Die bisherigen Gestaltungsüberlegungen haben gezeigt, dass die Bewältigung der grundrechtlichen Komplexität des Spannungsverhältnisses zwischen Kinderrechten und Elternrechten nicht durch eine administrative Einzelentscheidung über die Qualität eines Lehrangebots oder eines schulexternen Anbieters erfolgen kann, sondern ein komplexerer Ansatz erforderlich ist, der funktionaler Qualitätssicherung dient. Durch einen punktuellen Ansatz kann nämlich weder sichergestellt werden, dass den in Abhängigkeit vom jeweiligen pädagogischen Setting differenziert zu berücksichtigenden Interessen von Kindern und Eltern noch der jedenfalls auch der Sexualpädagogik immanenten theoretischen, praktischen und methodischen Dynamik Rechnung getragen wird.

Darüber hinaus wäre der Staat in jeder seiner administrativen Einzelentscheidungen in einem Maße rechtlich und politisch gefordert, dass die Gefahr besteht, dass seine – wie dargestellt – eigentliche Aufgabe, nämlich die methodische Adäquanz, die Neutralität und Pluralität der sexualpädagogischen Bildung sicherzustellen, im rechtlichen Streit um staatliche Einzelentscheidungen in den Hintergrund gerät und nicht erfüllt werden kann.

Dies legt es nahe, einen systemischen Ansatz zu wählen und durch eine Mehrzahl von Maßnahmen nicht nur eine Basisqualität am Beginn des Qualitätszyklus sicherzustellen, sondern gleichzeitig eine kontinuierliche Weiterentwicklung der Qualität durch die Beteiligten in Gang zu bringen.

In einem systemischen Konzept, das einem solchen Ansatz folgt, lassen sich vier Funktionen unterscheiden, die die Aufgabe des Staates im Hinblick auf das Spannungsverhältnis zwischen Kinderrechten und Elternrechten präzisieren und gleichzeitig die sowohl formalen als auch inhaltlichen Fragen der staatlichen Verantwortung in einer Feinstruktur a) *erkennen* und b) politisch *auflösen*: Funktional kommt dem Staat die Rolle des Initiators (Initiativfunktion), Gewährleisters (Sicherstellungsfunktion) und Beobachters (Monitoringfunktion) eines Systems zu, in dem die fachlich-inhaltliche und didaktisch-methodische Verantwortung (Pädagogische Funktion) in der Interaktion des schulischen Systems sowie fachwissenschaftlichen Experten und Expertinnen realisiert wird:

- In der *Initiativfunktion* greift der Staat ein wahrgenommenes Qualitätsproblem auf und entschließt sich, einen Mechanismus zu schaffen, der das politisch für relevant erkannte Problem aufgreift und einer nachhaltigen Lösung zuführt;
- In der *Sicherstellungsfunktion* leistet der Staat Gewähr dafür, dass die Problemlösung auf rechtsstaatlich gesichertem Weg erfolgt und damit die Grundrechte von Kindern und Eltern, die Freiheit und Verantwortung von Lehrpersonen sowie jene verfahrensrechtlichen Transparenzbedingungen eingehalten werden, die der Grundrechtsjudikatur zu entnehmen sind;
- In der *Monitoringfunktion* anerkennt der Staat, dass sich seine Verantwortung nicht in einem einmaligen Akt erschöpft, der zwar möglicherweise eine akute Problemlage bewältigen kann, jedoch nicht dazu geeignet ist, einer Dynamik Rechnung zu tragen, wie sie aus den gesellschaftlichen Entwicklungen heraus jedenfalls die Sexualpädagogik prägt; vielmehr ist für eine nachhaltige Problemlösung erforderlich, einen Prozess zu etablieren, der eine kontinuierliche Reflexion über die Qualität sichert, die Gewinnung neuer Erkenntnisse durch Begleitforschung ermöglicht, und durch

deren Einspeisung in den im Rahmen der Initiativfunktion geschaffenen Mechanismus den Qualitätszirkel schließt.

- In der *pädagogischen* Funktion wird im Diskurs zwischen fachwissenschaftlichen Experten und Expertinnen einerseits sowie Lehrpersonen und schulexternen Anbietern andererseits eine Auseinandersetzung über die Inhalte und die Methoden der Vermittlung sexualpädagogischer Bildungsinhalte sichergestellt. Damit wird Gewähr geleistet, dass die konkreten Bildungsinhalte die Grenzen der wissenschaftlichen Vertretbarkeit nicht verlassen und gleichzeitig der für die Entwicklung der Wissenschaft notwendigen Praxisrelevanz Sorge getragen.

Aus rechtlicher Sicht ist dabei zu betonen, dass erst durch die nachhaltige Gewährleistung dieser Funktionen in ihrer Gesamtheit die Aufgabe des Staates, die ihm insbesondere die unter Pkt. 3.3.3. dargestellte Grundrechtsjudikatur zuweist, nachhaltig erfüllt werden kann: Nur im Zusammenspiel verschiedener „Bausteine“ kann eine Basisqualität sichergestellt und durch kontinuierliche und konsequente Evaluierung eine Verbesserung der Qualität erreicht und eine Qualitätskultur etabliert werden. Qualität kann nur durch einen nicht auf Einzelmaßnahmen fokussierten, sondern einen systemischen Ansatz nachhaltig sichergestellt und entwickelt werden.

5.2.4 Einfache Einzelemente

Ergebnis des systemischen Ansatzes ist eine Kombination von Einzelementen, die je für sich genommen einen arbeitsmäßig überschaubaren Aufwand erfordern, die jedoch in Summe einen systemischen Effekt haben. Konkret handelt es sich um:

- Das sexualpädagogische Konzept der Schule, das Teil des pädagogischen Konzepts der Schule ist.
- Die begründete Entscheidung darüber, ob eine Lehrperson überhaupt, und wenn ja auf welches externe Angebot sie zurückgreifen kann.
- Die Selbstevaluierung oder externe Evaluierung der schulexternen Anbieter nach inhaltlichen und pädagogischen Kriterien.
- Die Evaluierung der Maßnahme durch Lehrperson, Kinder und Eltern.

Eine entsprechende Unterstützung vorausgesetzt bedeutet dies arbeitstechnisch:

- Die Schule (Schulforum) wird auf Basis eines Templates das pädagogische Konzept im Bereich der Sexualpädagogik vertiefen.
- Die Lehrperson wird auf Basis eines Templates begründen, warum auf Basis des sexualpädagogischen Konzepts auf welches externe Angebot zurückgegriffen wird.
- Externe Anbieter geringerer Impactstufen¹⁰⁴ werden auf Basis eines Templates ihre Angebote beschreiben und sich zu einer vorgegebenen Verpflichtungserklärung bekennen, die im Beauftragungsvertrag verbindlich wird.
- Externe Anbieter höherer Impactstufen werden ihre inhaltlichen und pädagogischen Konzepte schriftlich und umfassend darlegen.

¹⁰⁴ Vgl. zum Begriff Pkt. 5.3.4.

- Durch eine externe Qualitätssicherungseinrichtung werden die Angebote geringerer Impactstufen auf ihre Plausibilität überprüft und zu den Angeboten höherer Impactstufen Empfehlungen abgegeben.
- Lehrpersonen (verpflichtend), Eltern und Kinder (wenn gewünscht) werden sich an einer einfachen Evaluierung beteiligen, die Auskunft über die Übereinstimmung des Angebots mit der Realität der Leistungserbringung sowie über Zufriedenheit und Probleme gibt.

Der Arbeitsaufwand soll bei all diesen Schritten dadurch reduziert werden, dass ein EDV-gestütztes System Templates zur Verfügung stellt, auf deren Basis eine Beobachtung und gleichzeitig eine Auswertung zur weiteren Qualitätsentwicklung unschwer möglich wird.

Kurzbiografien der Autor*innen

Dr. Olaf Kapella

Sozialpädagoge

Wissenschaftlicher Mitarbeiter und Forschungs Koordinator am Österreichischen Institut für Familienforschung an der Universität Wien. Schwerpunkte: Männer- und Väterforschung, Gewaltforschung, Prävention, Sexualpädagogik und Evaluationsforschung.

Kontakt: olaf.kapella@oif.ac.at

Für Teil A gilt besonderer Dank gilt auch folgenden Mitarbeiter*innen des ÖIF für die vielfältige Unterstützung bei der Durchführung der Studie: Dr. Andreas Baierl, Andreas Chmielowski MSc, Dr. Markus Kaindl, Dr. Christiane Rille-Pfeiffer sowie Mag. Rudolf Karl Schipfer.

Andreas Baierl sowie Andreas Chmielowski für die statistische Unterstützung bei der Befragung von Lehrkräften, hier besonderer Dank an Andreas Chmielowski für die Regressionsrechnungen, Rudolf Schipfer für die Unterstützung in der Durchsicht und Zusammenfassung der schulexternen Angebote.

Univ.-Prof. Dr. Wolfgang Mazal

Seit 1992 Professor für Arbeits- und Sozialrecht an der Universität Wien und seit 2002 Leiter des Österreichischen Instituts für Familienforschung (ÖIF). Breite Forschungstätigkeit im Arbeitsrecht, Sozialrecht, Medizinrecht sowie zu Fragen des familialen Lebens.

Forschungsschwerpunkte: Gesetzliche und betriebliche Altersvorsorge, Fragen des Krankenanstalten- und Pflegewesens, Berufsrecht medizinischer Berufe, Generationenfragen, Vergleichende Sozialpolitik (Schwerpunkte Japan, China) und Familienpolitik.

Kontakt: wolfgang.mazal@univie.ac.at

Zuletzt erschienene Forschungsberichte des ÖIF

Erhältlich als PDF über die ÖIF-Homepage www.oif.ac.at/publikationen/forschungsberichte/

Hornung, Helena; Kapella, Olaf (2022): Gefährdungsabklärung aus der Perspektive von Jugendlichen. ÖIF Forschungsbericht 46. DOI: [10.25365/phaidra.347](https://doi.org/10.25365/phaidra.347)

Kapella, Olaf; Rille-Pfeifer, Christiane; Lorenz, Theresa; Geserick, Christine; Buchebner-Ferstl, Sabine (2022): Studie zur geförderten Familienberatung in Österreich. Klient*innen-Berater*innen-Beziehung und subjektiv wahrgenommene Wirkung aus der Perspektive von Klient*innen und Berater*innen. Wien: ÖIF Forschungsbericht 45. DOI: [10.25365/phaidra.324](https://doi.org/10.25365/phaidra.324)

Geserick, Christine; Kaindl, Markus (April 2022): Corona und die Entwicklung von Paarbeziehungen. Wien: ÖIF Forschungsbericht 44. DOI: [10.25365/phaidra.309](https://doi.org/10.25365/phaidra.309)

Dörfler, Sonja; Buchebner-Ferstl, Sabine; Kaindl, Markus (2022): Grey Divorce in Österreich. Entwicklung, auslösende Mechanismen und Auswirkungen bei Personen mit höherem Scheidungsalter. Wien: ÖIF Forschungsbericht 43. DOI: [10.25365/phaidra.319](https://doi.org/10.25365/phaidra.319)

Neuwirth, Norbert (2021): Kostenschätzung zum Ausbau im Elementarbildungsbereich. Wien: ÖIF Forschungsbericht 42. DOI: [10.25365/phaidra.295](https://doi.org/10.25365/phaidra.295)

Geserick, Christine (2021): Die Personenbetreuung aus Sicht der Betreuten und Angehörigen. Wien: ÖIF Forschungsbericht 41. DOI: [10.25365/phaidra.291](https://doi.org/10.25365/phaidra.291)

Buchebner-Ferstl, Sabine; Dörfler-Bolt, Sonja; Geserick, Christine (2021): Zum Wohl des Kindes. Konzeptualisierung des „Kindeswohls“ aus unterschiedlichen Perspektiven. Wien: ÖIF Forschungsbericht 39. [10.25365/phaidra.277](https://doi.org/10.25365/phaidra.277)

Baierl, Andreas (2021): Wissenschaftliche Beschäftigungsverläufe an österreichischen Universitäten. Eine Datengrundlage für Entscheidungen von Politik, Universitäten und Wissenschaftler/innen. Wien: ÖIF Forschungsbericht 38. DOI: [10.25365/phaidra.274](https://doi.org/10.25365/phaidra.274)

Rille-Pfeiffer, Christiane; Kapella, Olaf (2022): Evaluierung des neuen Kinderbetreuungsgeldkontos und der Familienzeit – Meta-Analyse. Wien: ÖIF Forschungsbericht Nr. 37. DOI: [10.25365/phaidra.329](https://doi.org/10.25365/phaidra.329).

Schmidt, Eva-Maria (2022): Evaluierung des neuen Kinderbetreuungsgeldkontos und der Familienzeit – Qualitativer Teilbericht. Wien: ÖIF Forschungsbericht Nr. 36. DOI: [10.25365/phaidra.328](https://doi.org/10.25365/phaidra.328)

Lorenz, Theresa; Wernhart, Georg (2022): Evaluierung des neuen Kinderbetreuungsgeldkontos und der Familienzeit – Quantitativer Teilbericht. Wien: ÖIF Forschungsbericht 35. DOI: [10.25365/phaidra.327](https://doi.org/10.25365/phaidra.327).

Buchebner-Ferstl, Sabine; Geserick, Christine; Kaindl, Markus (2020): Elternbildung im digitalen Zeitalter. Chancen – Risiken – Grenzen. Wien: ÖIF Forschungsbericht 34.