



STELLUNGNAHME

von Prof. Dr. Karla Etschenberg

zum

ÖIF Forschungsbericht Nr. 40/2022

**„Aspekte der Qualitätssicherung in der
schulischen Sexualpädagogik in Österreich“**

Olaf Kapella – Wolfgang Mazal (Hrsg.)
Österreichisches Institut für Familienforschung, Wien

Köln, Februar 2023



INHALTSVERZEICHNIS

Kurzfassung

1. Zur Statistik „Lehrerbefragung“	3
2. Zum Inhalt	3
2.1. Orientierung an Vorschlägen internationaler Organisationen	3
2.2. Konzept der sexuellen Bildung – einzige Möglichkeit	3
2.3. Umgang mit anderen Konzepten.....	3
2.4. Ignorieren von verstörenden Vorgehensweisen.....	3
2.5. Stillschweigen zu Vorwürfen.....	4
2.6. Fehlender Bezug zu wichtigen Qualitätsmerkmalen aus Teil B	4
2.7. Betonung der Einsichtnahme in konkrete Arbeitsunterlagen	4
2.8. Aus- und Fortbildung von Lehrpersonen.....	4
3. Zum Pluralitätsgebot.....	4

Vollständige Stellungnahme

Teil A – Sozialwissenschaftliche und sexualpädagogische Überlegungen zur Qualitätssicherung unter Berücksichtigung der Einbeziehung schulexterner Fachkräfte	5
1. Zur Statistik „Lehrerbefragung“	5
2. Zum Inhalt	6
2.1. Motivation	6
2.2. Begutachtung, CSE, Standards und „sexuelle Bildung“	6
2.3. Sexualpädagogische Methoden.....	8
2.4. International gebräuchliches Wording	9
Evidenzbasierte Sexualpädagogik.....	9
Alters- und entwicklungsgerechte Sexualpädagogik.....	10
Wertfreie Sexualpädagogik	10
Ideologiefreiheit.....	11
2.5. Hidden Agenda.....	12
2.6. Vor- und Nachteile der Beteiligung von Externen an der Sexualerziehung/ Sexualbildung in der Schule, Anwesenheit einer Lehrperson	13
Teil B – Kinderrechte, Elternrechte, Staatsinteresse – rechtliche Analyse eines Spannungsfelds am Beispiel der Sexualpädagogik	14
1. Schutz der sexuellen Privatsphäre.....	14
2. Verhältnismäßigkeit	15
Quellen.....	16

KURZFASSUNG

Teil A: Sozialwissenschaftliche und sexualpädagogische Überlegungen zur Qualitätssicherung unter Berücksichtigung der Einbeziehung schulexterner Fachkräfte (Autor: *Dr. Olaf Kapella*)

Teil B: Kinderrechte, Elternrechte, Staatsinteresse – rechtliche Analyse eines Spannungsfelds am Beispiel der Sexualpädagogik (Autor: *Prof. Dr. Wolfgang Mazal*)

1. Zur Statistik „Lehrerbefragung“

Die aufwendige Darstellung einer empirischen Erhebung zur sexualpädagogischen Situation in Schulen Österreichs und zur Bewertung externer sexualpädagogischer Angebote durch Lehrkräfte zur Vorbereitung eines Begutachtungsverfahrens täuscht nicht darüber hinweg, dass es nur 13 % bzw. 16 % (je nach Auswertungsmodus) auswertbarer Rückläufe gegeben hat (siehe Stellungnahme zu Teil A, Punkt Statistik). Das ist als Basis für belastbare Konsequenzen sehr wenig.

Es liegt keine Auswertung zur Zusammenarbeit mit externen Anbietern vor, die in den Unterricht **eingeladen** wurden. Die Bewertung bezieht sich nur auf die **Zusammenarbeit**, die auch außerhalb der Schule stattgefunden haben kann (wie z. B. ein Museumsbesuch).

2. Zum Inhalt

2.1. Orientierung an Vorschlägen internationaler Organisationen

Die ausdrückliche einseitige **Orientierung** an Vorschlägen der **internationalen Organisationen** UNESCO (Konzept „CSE“/„umfassende“ Sexualerziehung), der IPPF und WHO („Standards“/BZgA) ist nicht selbstverständlich. Zu kritisieren ist, dass es keine deutsche Übersetzung für das Konzept CSE gibt. Es fällt auf, dass der Hinweis auf die „sexuelle Bildung“ und deren Protagonisten nur in der deutschen Ausgabe der positiv bewerteten „Standards für die Sexualaufklärung in Europa“ nachzulesen ist, im Original nicht (siehe Stellungnahme zu Teil A, Punkt 2)

2.2. Konzept der sexuellen Bildung – einzige Möglichkeit

Weiterhin ist es nicht überzeugend, dass das Konzept der „sexuellen Bildung“ als **einzige** Umsetzungsmöglichkeit für CSE dargestellt wird. Die CSE-Ziele können auch anders als durch proaktiv sexualisierendes „**Lernen durch Tun**“ (nach *Kentler*) angestrebt werden.

2.3. Umgang mit anderen Konzepten

Es fehlt m. E. der ausdrückliche Hinweis: Konzepte, die von ihrer Grundeinstellung her bei einzelnen ethischen Fragen zu anderen Verhaltensregeln tendieren als die CSE, können – sofern diese Grundsätze nicht gesetzwidrig sind – akkreditiert werden, wenn sie **nachweislich** Schüler*innen gegenüber diese als **weltanschaulich bedingt transparent** machen, so wie CSE-konforme Konzepte auf die **historische, auch sexualwissenschaftliche Entwicklung** und ggf. **weltanschaulich-politische** Bedingtheit einiger ihrer eigenen aktuellen ethischen Grundsätze und Ziele hinweisen.

2.4. Ignorieren von verstörenden Vorgehensweisen

Vorzuwerfen ist: Argumente und negativ aufgefallene verstörende Vorgehensweisen, die seit längerer Zeit gegen die „sexuelle Bildung“ und gegen die „Sexualpädagogik der Vielfalt“ in der Schule vorgetragen bzw. veröffentlicht wurden, werden **ignoriert** (siehe u.a. <https://www.sexualerziehung.at>).

2.5. Stillschweigen zu Vorwürfen

Schwerwiegend ist das Stillschweigen zum Vorwurf, Kinder vom Säuglingsalter daran zu **gewöhnen**, dass sich Erwachsene (zu Hause) intim-sexbezogen mit ihnen befassen, dass Erwachsene in (Kitas und) Schulen sexbezogene physische und emotionale Erfahrungen organisieren und Kinder mit dem vielfältigen Sexualleben der Erwachsenen **vertraut machen** (siehe Stellungnahme, Punkt 2 und 3). Tendenz (gewollt oder hingenommen): **Mentale und psychische Voraussetzungen schaffen für einen sexualisierten generationsübergreifenden Umgang ohne Anwendung von Gewalt**. Hier wäre eine klare Stellungnahme des für Unterricht verantwortlichen **Staates** nötig, sofern die Entscheidungsträger diese Entwicklung nicht unterstützen oder hinnehmen **wollen**.

2.6. Fehlender Bezug zu wichtigen Qualitätsmerkmalen aus Teil B

Die Grundsätze „**Schutz der sexuellen Privatsphäre**“ sowohl der Schüler*innen als auch der Eltern und das Prinzip der „**Verhältnismäßigkeit**“ (siehe Stellungnahme zu Teil B Punkt 1 und 2), die beide aktuell durch das methodische Konzept der „sexuellen Bildung“ und der „Sexualpädagogik der Vielfalt“ ins Bewusstsein gerufen werden, müssen m. E. im Begutachtungsverfahren als **Qualitätsmerkmale** genauso ernst genommen werden wie beispielsweise das Indoktrinationsverbot.

2.7. Betonung der Einsichtnahme in konkrete Arbeitsunterlagen

Dass wohlklingende Adjektive und Merkmale im „Wording“ in Selbstauskünften der an einer Begutachtung interessierten, sexualpädagogischen Einrichtungen und Personen durch Einsichtnahme in **konkrete** Arbeitsunterlagen im Begutachtungsverfahren hinterfragt werden müssen, **wird im Bericht bereits betont**.

2.8. Aus- und Fortbildung von Lehrpersonen

Es ist zu begrüßen, dass die Notwendigkeit einer verstärkten **sexualpädagogischen Aus- und Fortbildung von Lehrpersonen betont wird**.

3. Zum Pluralitätsgebot

Im Bericht selbst vermisst man die Umsetzung des mehrfach erwähnten Pluralitätsgebots, das für die sexualpädagogische Arbeit gelten soll. Der Bericht **ergreift Partei** für ein bestimmtes sexualpädagogisches Konzept und dessen Umsetzung durch externe Sexualpädagog*innen in der Schule ohne Auseinandersetzung mit konstruktiv-kritischen Positionen oder Hinweisen auf alternative methodische Herangehensweisen. Sicher ist: Eine sexualfreundliche, Vielfalt akzeptierende Sexualbildung könnte auch ohne proaktiv sexualisierende Maßnahmen von Erwachsenen im Sinne der CES **variationsreich umgesetzt werden**.

Es ist zu wünschen, dass der „Sexualpädagogik der Vielfalt“ nicht die „Vielfalt der Sexualpädagogik“ zum Opfer fällt.

VOLLSTÄNDIGE STELLUNGNAHME

Der Bericht umfasst insgesamt 286 Seiten. Er besteht aus zwei Teilen.

Teil A: Sozialwissenschaftliche und sexualpädagogische Überlegungen zur Qualitätssicherung unter Berücksichtigung der Einbeziehung schulexterner Fachkräfte (Autor: Dr. Olaf Kapella)

Teil B: Kinderrechte, Elternrechte, Staatsinteresse – rechtliche Analyse eines Spannungsfelds am Beispiel der Sexualpädagogik (Autor: Prof. Dr. Wolfgang Mazal)

Die beiden Herausgeber des Berichts Dr. Olaf Kapella und Prof. Dr. Wolfgang Mazal fungieren auch als Autoren (S. 285). Bei Teil A gibt es außer Kapella zahlreiche Mitwirkende (siehe S. 17 und S. 285), zu Teil B wird nur Mazal genannt.

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

(Dr. Olaf Kapella)

1. Zur Statistik „Lehrerbefragung“

Der **Teil A** umfasst insgesamt 195 Seiten ohne Literaturverzeichnis und Anhang und enthält einen statistischen **Teil** mit 93 Seiten (Kapitel 4, S. 79 bis 172) zur Erhebung der sexualpädagogischen Situation an Schulen. Die Rolle von externen Fachkräften mit sexualpädagogischen Angeboten und deren Bewertung werden ab S. 136 thematisiert.

Die Darstellung der empirisch erhobenen Daten besticht durch Detailliertheit und Anschaulichkeit. Dennoch ist kritisch anzumerken:

Frage: Wie viele Befragte/wieviel Prozent der Befragten haben eine **konkrete** und **bewertende** Aussage zu **eingeladenen** externen sexualpädagogischen Fachkräften gemacht?

- In einer Online-Befragung wurden 9.752 Lehrpersonen verschiedener Schulformen angeschrieben (addiert aus Tabelle 11, Spalte 2, S. 109).
- Geantwortet haben **1.248** Lehrpersonen (addiert aus Tab. 11, Spalte 3, S. 109).
- Berechnet man aus diesen beiden Zahlen den Prozentsatz, ergibt sich ein Rücklauf von **13 %**.
- Der Bericht arbeitet mit einem Rücklauf von 1250 Fragebögen (S. 108) und einem Prozentsatz von 16 %, der sich als **Durchschnitts**prozentsatz für die verschiedenen Schulformen aus Tab. 11, Spalte 4, S. 109 ergibt.
- **998** Lehrpersonen (= 79,8 % von 1250) „greifen **selbst** sexualpädagogische Themen auf“ (Tab. 12, S. 110).
- Von diesen 998 sexualpädagogisch aktiven Lehrpersonen haben 39,3 % (= 392) schon mindestens einmal externe Expert*innen **eingeladen** (Tab. 20, S. 136).
- Auf Seite 150 wird mit **anderen** Zahlen weitergearbeitet: (36,3 % von 1250 Rückläufen = **454** Lehrpersonen) geben in Tab 12, S. 110 eine „**Zusammenarbeit mit schulexternen Angeboten**“ an. Das bedeutet offenbar nicht automatisch, dass damit die **Einladung** von Sexualpädagog*innen in die Schule verbunden ist. Was über eine **Einladung** hinaus mit **Zusammenarbeit** gemeint ist, ist an dieser Stelle nicht nachzulesen. Es ist aber zu vermuten, dass damit

z. B. der **Besuch** des „Museums für Verhütung und Schwangerschaftsabbruch“ gemeint ist (siehe u. a. Tab. 23, S. 152).

- Konkret und bewertend zu der **Zusammenarbeit** äußern sich 70,5 % von **454** Lehrpersonen (= **320**) (S. 150).
- In der Annahme, dass hier besonders die konkrete und bewertende Stellungnahme zu **in den Unterricht** eingeladenen Fachkräften interessiert (wie die S. 18 kritisch erwähnten Anbieter von TeenSTAR und Original Play) müsste m. E. der Prozentwert anders berechnet werden und ergäbe sicherlich einen **niedrigeren** Wert als 320. Zu dieser Teilgruppe gibt es aber keine gesonderte Auswertung.

So erhebt sich die Frage, ob bei **1.250** Rückmeldungen (13 % bzw. 16 % durchschnittlichen Rückmeldungen) und aus **320 bewertenden** Aussagen mit unbekanntem Anteil der Erfahrungen mit eingeladenen Fachkräften verallgemeinernde Aussagen und belastbare Konsequenzen herzuleiten sind.

Was tun, denken und wollen die 84 % bzw. 87 %, die nicht geantwortet haben?

Geht man von einer noch größeren Grundgesamtheit aus, die nicht angeschrieben wurde, und berücksichtigt man die bei online-Befragungen durch „self-selection“ grundsätzlich möglichen (sogar manipulativen) Verzerrungen, dann erscheint die Aussagekraft noch schwächer.

2. Zum Inhalt

2.1. Motivation

Zur **Motivation**, die Studie A durchzuführen, wird in der Einleitung (S. 18) auf zwei Problemfälle hingewiesen, die bei der Beteiligung bzw. Einladung von Externen an der Sexualerziehung in der Schule aufgetreten sind: Dem Verein TeenSTAR wurde eine „christlich-fundamentalistische“ Grundrichtung vorgeworfen und Original Play kam in den Verdacht der sexuellen Übergriffigkeit. Zu klären wäre (an anderer Stelle), wo der Unterschied liegt zwischen einer „christlichen“ und einer „christlich-fundamentalistischen“ Grundrichtung.

Der gemeinsame Nenner: Es handelt sich um externe Anbieter, die sich gegen Honorar an der Sexualaufklärung bzw. -erziehung in der Schule beteiligen können bzw. wollen. Beide Fälle sind jedoch nicht miteinander zu vergleichen, da es sich bei TeenSTAR um ein umfangreiches sexualpädagogisches Programm handelt, bei Original Play um eine isolierte Methode, die nichts mit Sexualpädagogik im üblichen Sinne zu tun hat.

Es fällt auf, dass TeenSTAR durch Lehrkräfte (Tabelle 23, S. 152) überwiegend positiv bewertet wird (nur eine von 15 Lehrkräften war „gar nicht zufrieden“); andere Einrichtungen mit prozentual weniger guten Bewertungen, werden im Bericht nicht ausdrücklich erwähnt. Während zu TeenSTAR in den auf S. 18 zitierten Zeitungsartikeln mehrere konkrete Formulierungen kritisch wiedergegeben werden (**die es zweifellos zu überdenken lohnt**), werden die zahlreichen kritischen Bemerkungen von Lehrpersonen, die sich offenbar auf einen eher „liberalen“ Umgang mit dem Thema Sexualität beziehen, keiner externen Einrichtung namentlich zugeordnet (S. 154/155).

2.2. Begutachtung, CSE, Standards und „sexuelle Bildung“

Nun soll durch ein Begutachtungsverfahren sichergestellt werden, dass nur externe Einrichtungen und Personen an der schulischen Sexualerziehung beteiligt werden, die bestimmte Kriterien erfüllen. Das ist im Prinzip eine sehr gute Maßnahme, um Kinder und Jugendliche vor unangemessenen ggf. sogar interessengeleiteten Einflussnahmen in der Schule zu schützen. Die Vorentscheidung, die laut Bericht bereits gefallen ist, ist die, dass sich externe Anbieter verpflichten, nach

Grundsätzen zu arbeiten, die von internationalen Einrichtungen (vor allem UNESCO, IPPF, WHO) vereinbart wurden und auf die unter dem Begriff **Comprehensive Sexuality Education (CSE)** – „umfassende Sexualerziehung“ – im Bericht positiv Bezug genommen wird. Ausdrücklich wird auch auf die „Standards für die Sexuaufklärung in Europa“ (BZgA/WHO, 2011) positiv Bezug genommen.

Leider gibt es in dem Bericht und im Internet **keine autorisierte deutsche Übersetzung** der CSE-Richtlinien/International technical guidance on sexuality education der UNESCO (2018).

Zu den „Standards“ ist die **Besonderheit** anzumerken, dass es diesen Text in **zwei** deutschen Fassungen gab (siehe Etschenberg 2019a): einmal in der mehrsprachigen, auch deutschen **Originalfassung**, in der weder die „sexuelle Bildung“ noch deren Begründer Uwe Sielert und Karlheinz Valtl erwähnt werden, und einmal in einer von der BZgA ergänzten Fassung mit ausdrücklicher Bezugnahme auf das Konzept der „**sexuellen Bildung**“ mit Nennung der beiden Protagonisten. Die deutsche Original-Teilausgabe wurde aktuell im Internet nicht mehr gefunden (13.2.2023). „Zusammenfassend verbirgt sich hinter den offiziell anmutenden Standards weder ein objektiv unabhängiger Charakter noch eine Rechtsverbindlichkeit, sondern ein mit Lobbying-Interessen (...) aufgeladenes Positionspapier der BZgA“ (Behrendt 2019, S. 36).

Unverkennbar **tendiert** der Bericht in Teil A dazu, das sexualpädagogisches Konzept der „sexuellen Bildung“ alternativlos zu favorisieren, obgleich dieses Konzept und insbesondere dessen **spezifischen Methoden** nur **eine** der möglichen Umsetzungen der von der UNESCO formulierten Richtlinien einer Comprehensive Sexuality Education (CSE) darstellt. Weder der im Bericht erwähnte „Abstinence-only-Ansatz“ noch der „Risikoreduzierungs-Ansatz“ ist hier mit den möglichen Alternativen gemeint.

Auf die grundsätzliche **Kritik** an der **verpflichtenden Bezugnahme** bei sexualpädagogischen Aktivitäten in der Schule auf diese internationalen Vereinbarungen (siehe Behrendt 2019) wird im Bericht **nicht eingegangen**.

Das Konzept der „sexuellen Bildung“ hat sich in den letzten Jahrzehnten als Nachfolge und Weiterentwicklung der **emanzipatorischen Sexualerziehung Helmut Kentlers, einem einflussreichen** bekennend pädophilen Sozial-/Sexualpädagogen (1928 - 2008), etabliert und wurde in letzter Zeit durch die „**Sexualpädagogik der Vielfalt**“ ergänzt.

Es fällt auf, dass CSE von **sexuality education** spricht, also von Erziehung/**Bildung, die sich auf Sexualität bezieht** (so wie sich Umweltbildung auf Umwelt oder Gesundheitsbildung auf Gesundheit bezieht). Auch die vergleichbaren auf Sexualität bezogenen deutschen Begriffe Sexualtherapie, Sexualerziehung, Sexualpädagogik Sexualberatung, Sexualphilosophie, Sexualwissenschaft u.a.m. hätten als Benennung des gemeinten sexualfreundlichen umfassenden „lebenslangen Lernens“ bezüglich Sexualität die Benennung „**Sexualbildung**“ erwarten lassen. **Es hat programmatische Bedeutung**, dass sich das Konzept „sexuelle Bildung“ nennt, also den **Bildungsprozess als „sexuell“ bezeichnet**.

Dass dieses Konzept durch ihre Zielsetzungen, konkreten Themen und Methoden („**Lernen durch** (sexuelles) **Tun**“ im Sinne *Kentlers, 1981, S. 29*), die ursprünglich für die **außerschulische** Jugendarbeit bzw. traditionell für Selbsterfahrungsgruppen konzipiert wurden (vgl. *Etschenberg 2000*) die Vermutung und Besorgnis weckt, Kinder **systematisch zu sexualisieren** (was keineswegs auf frühzeitigen Geschlechtsverkehr zu beziehen ist), **frühzeitig mit der Erwachsenensexualität vertraut zu machen und einvernehmliches sexualisiertes Miteinander der Generationen anzubahnen**, wird im Bericht **nicht** thematisiert. Zu dieser Besorgnis, die im schulischen Kontext besondere Beachtung finden müsste, gibt es Veröffentlichungen, die hier mit keinem Wort erwähnt, geschweige denn entkräftet werden. Das Stichwort „**Sexualisierung**“ kommt in dem Bericht einmal als Kritik einer Lehrkraft vor (S. 164), wird aber nicht aufgegriffen.

Dass diese Besorgnis **nicht** gleichzusetzen ist mit der **grundsätzlichen Ablehnung** von Sexualerziehung in der Schule, muss immer wieder betont werden, weil von Befürworter*innen des Konzepts der „sexuellen Bildung“ den Kritiker*innen oft **unterstellt** wird, sie seien gegen Sexualerziehung/Sexualbildung in der Schule. Diese Gruppen oder Einzelpersonen gibt es tatsächlich (noch), werden hier aber nicht mit ihrer Argumentation einbezogen. Es geht bei der Kritik hier nur um die inhaltliche und methodische **Ausgestaltung** (vgl. *Etschenberg 2021*), an der vor allem Erwachsene aus **unterschiedlichen** (auch wirtschaftlichen) **Gründen** ein Interesse haben.

2.3. Sexualpädagogische Methoden

Unkommentiert werden im Bericht **Methoden** aufgelistet, die von Vertreter*innen der „sexuellen Bildung“ und der „Sexualpädagogik der Vielfalt“ vorgeschlagen und von **eigens in diesem Sinne ausgebildeten** externen Fachkräften - auch praktiziert werden. Sie werden der Leserschaft gegenüber stillschweigend legitimiert: Das (umstrittene) Handbuch von *E. Tuider et al.* „Sexualpädagogik der Vielfalt“ (2012) wird dazu in der Literaturliste aufgeführt.

Es sind Methoden, die nach den Prinzipien u. a. des „lebendigen Lernens“ **den Körper** einbeziehend handlungsorientiert und ich-nah konzipiert und vor allem in Selbsterfahrungsgruppen unverzichtbar etabliert sind und in der **außerschulischen Jugendarbeit** akzeptiert werden können.

Die Methoden haben Namen, unter denen man sich viel unbestritten Positives vorstellen kann, aber vielleicht nicht das, was sie im Kontext der „sexuellen Bildung“ bzw. der „Sexualpädagogik der Vielfalt“ bedeuten können. Es werden Vorwürfe von Lehrpersonen zitiert, (S. 54/55), die anderenorts ausdrücklich zu Methoden der „sexuellen Bildung“ geäußert werden. Sie werden aber im Bericht nicht diesem Konzept zugeordnet.

Hier Beispiele aus der „sexuellen Bildung“ bzw. „Sexualpädagogik der Vielfalt“ zu Methoden, die die unkommentierte Liste im Bericht, S. 91 aufzählt:

- Methode: **Bastelmaterial** – Thema für Jahrgangsstufe 4 (Beispiel aus *Martin & Nitschke 2017*, S. 54/55): *Wie sehen die Geschlechtsorgane eigentlich wirklich aus?*

Ausführung: In Kleingruppen sollen Modelle der inneren und äußeren weiblichen und männlichen Geschlechtsorgane aus „Knete“ angefertigt und dann gemeinsam besprochen werden.

- Methode: **Pantomime** – Thema für ab 13 Jahren (Beispiel aus *Tuider et al. 2012*, S. 151): „Das erste Mal ... Ja, welches denn?“

*Ausführung: In Kleingruppen sollen Schüler*innen zu - auf Karten vorgegebenen - möglichen „ersten“ intimen/sexuellen Aktivitäten verbale und nonverbale Darstellungsformen entwerfen und der Großgruppe wahlweise auch pantomimisch zum Erraten des Gemeinten vorstellen. Vorgegeben sind u. a. „Das erste Mal, Selbstbefriedigung, ... Petting, ... Analverkehr, ...“*

- Methode **„Brainstorming“** – Thema für ab 15 Jahren: „Der neue Puff für alle“ (Beispiel aus *Tuider et al. 2012*, S. 75 ff)

*Ausführung: Schüler*innen sollen sich die Gestaltung und das Angebot eines Puffs einschl. der Werbung dafür ausdenken, in dem alle vorstellbaren sexuellen Vorlieben befriedigt werden können.*

- Methode: **Sesselkreisspiele** – Thema für beliebiges Alter: „Sessel bauen“ (Beispiel aus *Valt 1998*, S. 50).

*Ausführung: In Zweiergruppen formt Schüler*in A aus Schüler*in B einen Sessel, in dem A bequem sitzen kann. Die Sessel werden reihum ausprobiert und bewertet.*

- Methode: **Rollenspiel** – Thema für ab 14 Jahre: „*Rollenspiel. Neugierige Außerirdische (Marsmenschen)*“ (Beispiel aus *BzGA* 2010, S. 52)

*Ausführung: Zwei Schüler*innen in der Rolle von „Marsmenschen“ interviewen Gruppenmitglieder (alle Schüler*innen sollen befragt werden und sich beteiligen) zu allen wesentlichen Fragen, die mit Sex, Lust und Verhütung zu tun haben - so auch die persönliche Frage: Wie macht ihr Sex, wenn ihr euch nicht vermehren wollt?*

- Methode: **Rollenspiel** - Thema unter dem Stichwort „*handlungsorientiertes Lernen*“ für 12-Jährige: „*Ich taste was, was du nicht siehst*“ (Beispiel aus *BZgA* 2010, S. 30).

Ausführung: Kinder in der Rolle von Suchenden sollen andere Kinder abtasten, um ein am Körper verstecktes Kondom zu finden („z.B. in Schuhen, in der Hosentasche o.ä.“).

Mit „**Rollenspielen**“ können auch alle interaktiven Körperkontaktübungen gemeint sein, die z. B. anschaulich „Efeuranken“, „Waschstraße“, „Pizzabacken“ u. ä. genannt werden (Valtl 1998, S. 60-71).

In mehreren Veröffentlichungen, die diese Methoden vorschlagen, wird darauf hingewiesen, dass es erfahrungsgemäß aus verschiedenen Gründen **Widerstände** bei Schüler*innen gibt (u. a. Abwehr von körperlichen Kontakten, Scham, Ekel), dass diese aber zu überwinden sind, ohne dass klar wird, **warum** sie überwunden werden **sollen**. Hier ist vor allem an Kinder aus „konservativen“ Elternhäusern und Kinder mit Migrationshintergrund zu denken. Der Hinweis, auf die Freiwilligkeit bei solchen Übungen, ignoriert den Gruppenzwang in Schulklassen.

Zu fragen ist immer wieder, ob es bezüglich bestimmter Themen **keine alternativen ziel-führenden** Methoden gibt, die weniger Widerstände auslösen.

2.4. International gebräuchliches Wording

Anforderung an eine zeitgemäße CSE-konforme Sexualpädagogik in der Schule werden durch positiv besetzte Merkmale bzw. Adjektive charakterisiert (Tabelle 8, S. 51). Diese werden voraussichtlich in Selbstbeschreibungen bei Bewerbern im Begutachtungsverfahren bevorzugt zugesichert. Für die „Standards“ und somit für die „sexuelle Bildung“ sind sie bereits in der Tabelle eingetragen. Der Bericht betont: „*Es geht (bei der Begutachtung) 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*“ (S. 184). Diese Aussage bezieht sich im Kontext unmissverständlich auf Angebote religiös oder konservativ ausgerichteter Angebote, muss aber korrekterweise auf **alle** Angebote, also auch auf „sexuelle Bildung“ bezogen werden.

Evidenzbasierte Sexualpädagogik

Als Qualitätsmerkmal einer förderungswürdigen Sexualpädagogik bzw. Sexualerziehung wird immer wieder das Adjektiv „**evidenzbasiert**“ benutzt.

„*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*“ (S. 18 f).

Es wird suggeriert, dass es eine „**evidenzbasierte Sexualpädagogik**“ gibt. In der Medizin kann man von einer evidenzbasierten Maßnahme sprechen, wenn bestimmte Studien zur Wirksamkeit dieser Maßnahme durchgeführt wurden – solche **verallgemeinerbaren** Studien gibt es in der

Sexualpädagogik nicht, auch wenn in Tabelle 8, Spalte 2 (S. 51) **laut eigener Recherche** der Verfasser die Arbeit aller hier aufgelisteten Organisationen bzw. Richtlinien auf „*wissenschaftlicher Evidenz basiert*“. In den CSE-Richtlinien wird betont: „*The evidence reviews commissioned by UNESCO have some limitations that make it **difficult to make a general statement** about the magnitude of the impact of CSE programmes*“ (UNESCO 2018, S. 30)

Google Übersetzung: „*Die von der UNESCO in Auftrag gegebenen Evidenzprüfungen weisen einige Einschränkungen auf, die es schwierig machen, eine allgemeine Aussage über das Ausmaß der Auswirkungen von CSE-Programmen zu treffen*“.

Nur **einzelne** sexualpädagogische Maßnahmen können m. E. in ihrer **Wirksamkeit** überprüft werden, weil sie zeitnah zu beobachtbaren Verhaltensänderungen führen können. Beispiele: Aufklärung über die Menstruation – Reduktion von Ängsten und Mythen; Vertraut machen mit Kondomen – Reduktion von Infektionen und ungewollten Schwangerschaften; Heranführen an „*untypische Frauenberufe*“ – Erweiterung der beruflichen Perspektiven für Mädchen; Lebenslaufschilderungen homosexueller Frauen oder Männer – Steigerung der Akzeptanz; Information über die vorgeburtliche Entwicklung – Verständnis zeigen für Intersexualität; usw.

Und wer kann ein „**erfülltes**“ Leben definieren und konsensfähig aussagen, welche Art von Sexualverhalten dazu beiträgt? Hier wird in der Sexualpädagogik mit Behauptungen argumentiert, die in ihrer „**weltanschaulichen**“ **Bedingtheit religiös** fundierten, nicht beweisbaren Behauptungen ähneln (vgl. *Etschenberg* 2019b, S. 81 ff)).

Nicht einmal die immer wieder vorausgesagte **präventive Wirkung** gegen sexuellen **Missbrauch** durch Sexualerziehung bzw. durch eine bestimmte Art der Sexualerziehung kann belegt werden. So behauptet die auch im Bericht zitierte *Anja Henningsen* - an anderer Stelle – zwar „*Lustfreundliche Sexualpädagogik leistet einen wichtigen Beitrag zur Prävention sexualisierter Gewalt*“ (*Henningsen* 2016, S. 136), räumt dann aber ein: „*Sexuelle Bildung hat bisher **kaum einen empirischen Beweis** über ihre Wirksamkeit gegenüber sexualisierter Gewalt geliefert*“.

Dem **begründeten Vorwurf** - selbstverständlich auch nicht evidenzbasiert, sondern argumentativ hergeleitet-, von Erwachsenen angeleitetes die sexuelle Intimsphäre von Kindern tangierendes Handeln (physisch und verbal) erleichtere auf lange Sicht **einvernehmliches sexualisiertes generationsübergreifendes Miteinander**, wird interessanterweise von keinem Befürworter der „sexuellen Bildung“ mit Gegenargumenten begegnet.

Alters- und entwicklungsgerechte Sexualpädagogik

Der Ethikkodex im Bericht fordert und ordnet das Merkmal in Tab. 8 - wieder nach eigener Recherche –, u.a. den „Standards“ zu, sexualpädagogisches Handeln müsse „**alters- und entwicklungsgerecht**“ erfolgen (S. 187). Auch hier wird suggeriert, dass es dazu einen Konsens gibt. Den gibt es aber nicht. Ein und dieselbe sexualpädagogische Maßnahme kann sowohl als alters- und entwicklungsgerecht als auch als Überforderung eingestuft werden. Dazu müssten Entwicklungs- und Lernpsychologen und Psychotherapeuten Stellung nehmen z. B. zu der Übung „**Galaktischer Sex**“ (*Tuider et al.* 2012, S. 126), in der sich 15-Jährige auch mit „*Perversem*“, „*Ekligem*“ und „*Verbotenem*“ befassen sollen. Oder zu der Übung „*Zur Liebe gehört für mich ...*“ (a.a.O. S. 48 ff), in der die Aussage von 12-Jährigen erbeten wird, ob **Oralverkehr** für sie zur Liebe gehört, oder zu der in den Standards geforderten *Entwicklung... von Verständnis für „akzeptablen Sex“* in der Altersgruppe der 6-9-Jährigen (*BZgA* 2011, S. 46). Welches Wissen soll Grundschulkindern über „akzeptablen“ (und nicht akzeptablen) Sex vermittelt werden?

Wertfreie Sexualpädagogik

Unkritisch geht der Bericht auch um mit der Forderung nach einer „**wertfreien**“ Sexualpädagogik, der sich Schule und externe Sexualpädagog*innen verpflichten sollen (u. a. S. 164). *Mazal* stellt (in Teil B) zutreffend fest:

„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“ (S. 236).

Fast jede Maßnahme in der Sexualerziehung beinhaltet eine Wertung: Die Auswahl (oder das Weglassen) eines Themas und der Medien, der Zeitaufwand, die Sprache usw. entspringen einer Wertvorstellung der Person, die agiert, oder der Personen, die solches Agieren vorgestalten oder vorschreiben. Gemeint sein kann hier nur die Forderung nach einer **bewertungsfreien** (nichtdiskriminierenden) Behandlung eines Themas oder Verhaltens, wenn es nicht gegen Grundsätze einer aufgeklärten demokratischen Gesellschaft verstößt bzw. mit gesundheitlichen Risiken verbunden ist.

Von daher beruht die ständige Betonung einer wertfreien Sexualpädagogik auf einer **Illusion** und wird auch in Teil A des Berichts dadurch unterlaufen, dass ein **Ethikkodex** in Anlehnung an den Ethikkodex „*Sexuelle Gesundheit Schweiz*“ formuliert wird, dem alle externen Sexualpädagogen verpflichtet sein sollen. Auch dieser Ethikkodex transportiert eine **Wertentscheidung**, wenn es heißt: „(Sexualpädagogisches Arbeiten) **fördert die Diversität und unterstützt dadurch die Gleichstellung sexueller Vielfalt und der Geschlechter**“ (S. 187). Entspricht es einer „wertfreien“ Behandlung des Themas Diversität („sexuelle Vielfalt“), wenn sie die Aufgabe wahrnimmt, **diese zu fördern**, oder besteht die politische und pädagogische Aufgabe in einer demokratischen Gesellschaft darin, die **Akzeptanz** sexueller Vielfalt zu fördern, um dadurch die Gleichstellung sexueller Vielfalt und der Geschlechter zu unterstützen? Selbst die höchste Stufe der Akzeptanz, im Englischen als **celebration** bezeichnet, bedeutet nicht Fördern, sondern „Feiern“. Hier wird durch die Wortwahl eindeutig eine unhinterfragte Wertentscheidung vorgegeben.

Frage: Soll es bei der Begutachtung eines externen sexualpädagogischen Angebotes eine Rolle spielen, ob da Maßnahmen vorgesehen sind, die die „sexuelle Vielfalt“ bei Kindern **fördern**? Wie soll man sich diese Maßnahmen vorstellen? Und ist das Fördern **von sexueller Vielfalt** (z. B. von Transidentität/-sexualität) in der Schule vereinbar mit den Erwartungen von Eltern an schulische Sexualerziehung? Müssen diesbezügliche sexualpädagogischen Aktivitäten nicht unbedingt auf ihre **„Verhältnismäßigkeit“** überprüft werden (vgl. *Mazal*, S. 265 ff). Das Ziel, die gesamtgesellschaftliche und persönliche **Akzeptanz von Vielfalt** ist bei Schüler*innen auch **mit anderen Mitteln** zu erreichen als mit einer **Förderung der Vielfalt**. (vgl. *Uhle* 2016).

Ideologiefreiheit

Zu fragen ist auch, ob die geforderte **Ideologiefreiheit** bei der Behandlung von Themen im Bericht selbst konsequent realisiert wird:

Beispiel **„Geschlechterkonstruktion“** (S. 184). In den CSE-Richtlinien (UNESCO, S. 50) heißt die Überschrift zu Konzept 3.1: **„The Social Construction of Gender and Gender Norms“** und dann kommt für die Jahrgangsstufe 5-8 die Aussage: **„It is important to understand the difference between biological sex and gender“**- eine Unterscheidung, die sich nach meiner Einschätzung längst in der schulischen Sexualbildung durchgesetzt und bewährt hat. Sie ist unverzichtbar, um jungen Menschen zu helfen, ihren individuellen Lebensweg selbstbestimmt zu gestalten - unabhängig davon, welchem biologischen Geschlecht sie sich zugeordnet sehen oder fühlen. Diese Unterscheidung zwischen **biologischem Geschlecht und Genderanteil** ist auch unverzichtbar bei der Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit auf allen gesellschaftlichen und politischen Ebenen. Darum geht es auch in den CSE-Richtlinien Konzept 3.1.

Im Bericht wird das Konzept 3.1 aber übersetzt mit **„Geschlecht als Konstrukt verstehen (Understanding Gender)**, und bezugnehmend auf die Schlüssel-Ideen in den CSE-Richtlinien wird gesagt: **„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.“** **Hier wird Geschlecht mit Gender gleichgesetzt.** Das ist nach deutschem Sprachgebrauch nicht korrekt, wenn nur der **Genderanteil** am Geschlecht gemeint ist.

Diese Wortwahl führt aber zu dem Eindruck, auch das biologische Geschlecht (Sex) sei als gesellschaftlich konstruiert anzunehmen. U. a. wird diese Annahme von Kritikern als **Gender-Ideologie** abgelehnt.

Im Bericht wird jedoch der Eindruck erweckt, die Kritiker seien mit der Unterscheidung von Sex und Gender im Sinne der CSE-Richtlinien nicht einverstanden: „*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.*“ Wenn der Bericht tatsächlich auch von der sozialen Konstruktion des biologischen Geschlechts ausgeht, trifft **auch ihn** der Vorwurf nicht ideologiefrei zu sein.

Zweifellos gibt es (noch) Gruppen, die die Meinung vertreten, menschliches Sexualverhalten sei von Natur aus durch ihr biologisches Geschlecht vorprogrammiert. Sie **verwechseln** den nicht definierbaren und im Laufe der Menschheitsgeschichte immer geringer werdenden Anteil „geschlechtstypischer“, weil empirisch statistisch feststellbarer **Verhaltensunterschiede, die mit unserer Evolution und mit natürlichen und sexuellen Selektionsprozessen zusammenhängen**, mit „geschlechtsspezifischem“ Verhalten, das es außer im unmittelbaren Zusammenhang mit der Fortpflanzung nicht gibt.

2.5. Hidden Agenda

Die Frage, die an jede sexualpädagogische Maßnahme gestellt werden muss, ist die, welches „heimliche“ Lernangebot im Sinne eines nicht explizit ausformulierten Lehrplans („**Hidden Agenda**“) damit verbunden ist. Dieses Stichwort erscheint im Bericht mehrmals, aber immer im Kontext mit verdeckter „Indoktrination“ (insbesondere religiös gefärbter) die es zu vermeiden gilt. Im Kontext mit sexualpädagogischen Übungen und Materialien muss der „heimliche Lehrplan“ aber auch auf einer anderen Ebene beachtet werden:

Es geht um die in Deutschland, in der Schweiz und in Österreich öffentlich geführte Diskussion über die proaktiv „**sexualisierende**“ Wirkung „sexueller Bildung“, die gemäß „*Standards für die Sexuaufklärung in Europa*“ (BZgA 2011) bereits bei der Geburt beginnen soll und zu der auch intim-stimulierende Handlungen durch Erwachsene im Säuglingsalter gehören (u. a. *Philipp* o.J., S. 27). Dazu Sielert: „*Kinder entdecken diese Lust selbstverständlich an sich selbst, wenn sie auch zuvor von den Eltern lustvoll gestreichelt werden; wenn sie gar nicht wissen, was Lust ist, werden auch sexuelle Spielereien fehlen. Das ist – ganz im Gegensatz zu einer weit verbreiteten Meinung – ein eher schlechtes Zeichen*“ (Sielert 2005, S. 102). In den „Standards“ ist die Rede von der „**Ermöglichung**“ von **Doktorspielen für 0-4-Jährige** (BZgA 2011, S. 42) und der „**Entwicklung... von Verständnis für „akzeptablen Sex“ in der Altersgruppe der 6-9-Jährigen** (a.a.O., S. 46).

Die Frage, was Kinder durch solche Maßnahmen und die bereits erwähnten sexualpädagogischen Methoden (siehe Textabschnitt 3) implizit lernen, wird an keiner Stelle des Berichts aufgeworfen. Sie stellt sich auch nicht zwingend bei den ursprünglichen CSE-Formulierungen, wohl aber bei den konkreten Umsetzungen in der sexualpädagogischen Praxis und müsste im Begutachtungsverfahren eine Rolle spielen. Zum „heimlichen Lehrplan“ gehört – wie bereits erwähnt - auch **das Überwinden** von Widerständen, die Schüler*innen beim Einsatz bestimmter Methoden zeigen.

Hier geht es also nicht um das, was Schüler*innen „heimlich“ über menschliche Sexualität und die diesbezüglichen ethischen Normen lernen, sondern um Lernangebote, die sie proaktiv infantil-sexuell **aktivieren**, mit sexuellen Gewohnheiten und Vorlieben von Erwachsenen **vertraut machen** und sie an einen intim-vertraulichen Umgang mit Erwachsenen **gewöhnen**, der **erfahrungsgemäß oft als Vorstufe zum (gewaltfreien) sexuellen Missbrauch fungiert**.

Wenn ein christlich orientierter Verein seine weltanschauliche Anbindung im Internet offenlegt, auf Elternabenden Rede und Antwort steht, Eltern der Einladung dieses Vereins zustimmen und Lehrpersonen an der Veranstaltung teilnehmen, kann eigentlich nicht von einem „heim-

lichen“ Lehrplan gesprochen werden, solange das „**Kontroversitätsgebot**“ und „**Überwältigungsverbot**“ beim Gespräch über unterschiedliche ethische Grundpositionen beachtet werden und kein „missionarischer **Eifer**“ von Eltern oder Lehrpersonen festgestellt wird. Dieser könnte sich aber m. E. praktisch auch nur in (überprüfbaren) Worten und Bildern äußern, nicht aber in speziellen „ich-nahen“ Methoden, die vergleichbar denen in Selbsterfahrungsgruppen implizit Veränderungsprozesse anstoßen, so wie sie in der „sexuellen Bildung“ angestoßen werden bzw. angestoßen werden sollen.

2.6. Vor- und Nachteile der Beteiligung von Externen an der Sexualerziehung/ Sexualbildung in der Schule, Anwesenheit einer Lehrperson

Nicht analysiert oder diskutiert wird in dem Bericht die **grundsätzliche Frage**, welche **Vorteile** und **welche möglichen Nachteile/Risiken** die **sporadische** Beteiligung externer Pädagogen oder anderer Fachkräfte an der Sexualerziehung in einem Schüler*innen-Gruppe **mit und ohne Anwesenheit** der zuständigen Lehrperson hat.

Der eindeutige Vorteil ist die **Sachkompetenz** von Externen, die auch in anderen Fächern durch qualifizierte „Besucher“ im Unterricht genutzt wird. Vorteilhaft ist auch, dass externe Ärzte oder Sexualpädagog*innen in der Regel über mehr **Medien** verfügen, die den Unterricht anschaulicher machen. Auch das Bekanntmachen außerschulischer **Beratungsangebote** ist hilfreich.

Konsens besteht in der Beobachtung: *„Kinder und Jugendliche werden somit u. a. an andere Hilfs-, Unterstützungs- und Gesundheits-einrichtungen 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“ (S. 46).*

Der häufig von externen Sexualpädagog*innen genannte Vorteil, dass sich Schüler*innen bei einer externen Fachkraft in **Abwesenheit einer Lehrperson** freier äußern als im Unterricht, wird hier nicht als Vorteil erwähnt. Mit gutem Grund:

„**Anonyme Fragen stellen**“ ist praktikierbar durch Abgabe von Zetteln, möglichst vor dem Treffen mit der Fachkraft, die – **auch im Beisein der Lehrperson – als „Sachfragen“** aufgegriffen und behandelt werden können – ohne dass offenkundig wird, ob oder ggf. welcher Schüler oder welche Schülerin ein persönliches Interesse an der Antwort hat. Die anwesende Lehrperson kann sowohl die Frage als auch die Antwort zur eigenen **Weiterbildung** verarbeiten und könnte sie selbst im Nachgang zur sexualpädagogischen Veranstaltung aufgreifen. Die anonyme Abgabe von Fragen auf Zetteln erlaubt es der Gruppenleitung auch, evtl. eine Frage zu ignorieren und nicht zu beantworten, wenn sie den Eindruck hat, dass das Thema in der Jahrgangsstufe unangemessen wäre. Dabei ist zu bedenken, dass bereits Grundschulkindern über frei zugängliche pornografische Darstellungen im Internet zu speziellen Fragen angeregt werden können (z.B. „Was ist Natursekt beim Sex?“ oder „Warum ist Selbstbefriedigung aufregender, wenn man stranguliert wird?“ oder „Wie schmeckt Sperma?“). Sind die Fragen auf anonymen Zetteln vorformuliert, kann sich die Gruppenleitung auf die Antworten und eventuelle Nachfragen vorbereiten. **Hilfreich wäre das Angebot von Formulierungsvorschlägen für verschiedene Altersstufen.**

Durch dieses Verfahren wird verhindert, dass einzelne Schüler*innen (und ggf. eine Familie) anschließend mit bestimmten Sachverhalten persönlich in Verbindung gebracht werden. Es geht u. a. um das Problem von „**sozialen Nebenwirkungen**“ bei bestimmten sexualpädagogischen Methoden. Da diese im Sinne der „sexuellen Bildung“ auch die **Preisgabe oder den Austausch sehr persönlicher Erfahrungen** (u. a. zur Masturbation oder sexuellen Übergriffen) und zu **familiären Einstellungen und Gewohnheiten** provozieren (u. a. beim biografischen Arbeiten), muss hier die Frage gestellt werden, in wie weit die „Privatsphäre“ verletzt wird und negative

Effekte in der Gruppe (bis hin zum Mobbing) bzw. in den Familien (durch Gerüchtebildung oder sogar Verdächtigungen) haben können (vgl. *Mazal* S. 266/267).

Nachteilig ist die Einbeziehung externer Fachkräfte, wenn Lehrpersonen damit ihre Rolle als Sexualpädagogen „abgeben“ wollen – Sexualbildung muss Schüler*innen **kontinuierlich** im Schulalltag begleiten. Das kann nicht durch sporadische Besuche von Externen gelingen. Diese Einschätzung wird im Bericht dadurch betont, dass immer wieder **mehr sexualpädagogische Aus- und Fortbildung für Lehrpersonen** gefordert wird.

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

(Prof. Dr. Wolfgang Mazal)

Mazal dokumentiert und kommentiert für den Bildungsauftrag der Schule und für die zugehörige Sexualerziehung relevante Gesetzestexte und Regelwerke und formuliert Vorschläge für das Begutachtungsverfahren. (Es gibt in diesem Teil kein Literaturverzeichnis. Quellen sind den Fußnoten zu entnehmen.)

Es gibt wenig **Bezugnahme in Teil A auf Teil B**, obgleich die Definition bei *Mazal* (S. 267/268) der vier „**Kreisringe**“ der „**sexuellen Sphäre als Schutzobjekt**“ und seine Ausführungen zum Stichwort „**Verhältnismäßigkeit**“ (S. 265/266) m. E. Anwendung im Sinne von Qualitätskriterien auf die Analyse und Einordnung bzw. Kontrolle sexualpädagogischer Angebote finden sollte und zu einer nachvollziehbaren **Abgrenzung von CSE-konformen Zielen und Inhalten** einerseits und **problematischen Themen und Methoden „sexueller Bildung“** andererseits beitragen könnte.

Ich greife hier zwei Aspekte schwerpunktmäßig heraus, weil sie mir für die Bewertung externer sexualpädagogischer Angebote, über die bereits zu Kapitel A diskutierten hinaus, von besonderer Bedeutung erscheinen.

*„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“ (S. 266).*

1. Schutz der sexuellen Privatsphäre

Bei der schulischen Sexualbildung und bei der Einbeziehung externer Fachkräfte/ Institutionen sind zu beachten:

- a) das Recht und die Pflicht des Staates bezüglich **Bildung** von Kindern einerseits und
- b) seine Pflicht, die „**sexuelle Sphäre**“ der Kinder und den „**Umgang mit Sexualität als Teil der Privatsphäre in den familialen Beziehungen**“ zu **schützen** andererseits (S. 266/267). Dabei ist **Rücksicht** zu nehmen auf das Erziehungsvorrecht der Eltern und deren weltanschauliche Grundpositionen (sofern sie mit den Grundsätzen einer demokratischen pluralen Gesellschaft vereinbar sind).

Mazal klassifiziert die Betroffenheit von Kindern (und deren Familienbeziehungen) durch sexualpädagogische Aktivitäten am Modell konzentrischer Kreise mit **vier Einstufungen je nach Intensität** der Maßnahme. Im Begutachtungsverfahren müsste offengelegt werden, welcher Grad an Intensität beabsichtigt oder voraussichtlich erreicht wird. Davon hängen die Schutzwürdigkeit und die Verpflichtung des Staates zur Kontrolle ab (siehe auch Punkt 5 der Stellungnahme).

Als Beispiel sei die Übung „Sex-Mosaik“ (Tuider et al., 2012, S. 81-83) skizziert:

14-Jährige sollen sich selbst oder gegenseitig in der Gruppe bereit gelegte Gegenstände zuordnen: „Welcher Gegenstand gehört für mich (oder Name) unbedingt zur Sexualität?“ „Welcher Gegenstand gehört für mich (oder Name) keinesfalls zur Sexualität?“

Zu den beiden gewählten oder zugewiesenen Gegenständen werden dann entweder von der zuweisenden Gruppe oder von dem wählenden Schüler oder der wählenden Schülerin erklärt und begründet, warum sie die Gegenstände gewählt hat.

Bereitzustellende Gegenstände, die „mit Sexualität, Liebe, Beziehungen zu tun haben“ (S. 81) sind u. a.: *Kondom, Eheringe, Handschellen, Latexhandschuh, Bibel, Rasierer, Taschenmuschi, Seil, Lederpeitsche ...* „Die Leitung gibt, wenn nötig, Erklärungen“ (S. 82), d.h. Schüler*innen outen sich bzw. offenbaren familiäre Einstellungen/Erfahrungen und werden zugleich über sexuelle Vorlieben von Erwachsenen (u. a. Masturbationstechniken/ „Taschenmuschi“, Sado-Masochismus/ „Lederpeitsche“) handgreiflich aufgeklärt.

Eine solche typisch handlungsorientierte ich-nahe Übung der „sexuellen Bildung“ müsste m. E. sowohl bezüglich der Schutzbedürftigkeit der sexuellen Privatsphäre von Schüler*innen als auch des Elternhauses hinterfragt werden.

2. Verhältnismäßigkeit

Wenn es **Konflikte** gibt zwischen dem Bildungsauftrag des Staates, dem Erziehungsrecht der Eltern, dem Recht der Kinder auf Information und dem Schutzgebot der sexuellen Privatsphäre von Kindern und Eltern, wie sie anlässlich Sexualerziehung in der Schule offenbar auftreten, dann ist nach dem in demokratischen Gesellschaften zu beachtenden **Verhältnismäßigkeitsgebot nur die Maßnahme zu wählen**, die unbedingt **notwendig** ist, um ein Ziel zu erreichen:

„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“ (S. 271).

Ein „über das Ziel hinausschießen“ durch unnötigen Konflikt auslösende Nebeneffekte ist nicht legitimiert. Unter diesem Aspekt sind m. E. Themen und Methoden der „sexuellen Bildung“ in der Schule zu bewerten.

Von mir gewähltes Beispiel: Thema „*Superwoman*“ (Begriff wird nicht erklärt) (Tuider et al. 2012, S. 173-175)

12-Jährige (oder jünger) sollen sich mit dem Thema „(erste) *Menstruation*“ befassen. Als Einstieg erhalten sie gruppenweise je ein Kärtchen mit einer Situationsschilderung. Eine davon lautet: „Situation 4: Cem und Jasmina liegen auf der Couch und schmusen. Sie wollen miteinander schlafen. Cem bemerkt **beim Fingern**, dass Jasmina ihre Menstruation hat“ S. 175).

Ist es „verhältnismäßig“, bei Kindern die ab der 4. Klasse unbedingt notwendige Aufklärung über die Menstruation (Bedeutung, Hygiene) einzuleiten mit einer anschaulichen **Sex-Szene**, die Kinder eher irritiert als fürs Thema motiviert und deren Besprechung von Eltern dieser Altersgruppe durchaus abgelehnt werden kann.

Situation 3 in der gleichen Übung ist **zielführender und verhältnismäßiger**: Ein 8-jähriger Junge fragt nach der Bedeutung eines Tampons, welches er im Badezimmer gefunden hat (a.a.O.).

Zusammen mit dem „Schutz der sexuellen Privatsphäre“ ist der Grundsatz der „Verhältnismäßigkeit“ als Qualitätskriterium im Begutachtungsverfahren dringend anzuraten. Es erstaunt, dass das, trotz der Beteiligung von Mazal am Forschungsbericht, nicht bereits geschehen ist.

Quellen

- Behrendt, S.** (2019): *Sexualpädagogik im Kontext der Schule*. In: S&R 1/2019, S. 33 ff
- BZgA** (Hrsg.) (2010): *Handlungsorientierte Methoden für die AIDS- und Sexuaufklärung mit geschlossenen Gruppen*. Köln
- BZgA/WHO** (Hrsg.) (2011): *Standards für die Sexuaufklärung in Europa*. Köln, redaktionell ergänzte deutsche Fassung abrufbar u.a. unter <https://www.give.or.at>, Originalfassung in Englisch, abrufbar unter: https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/BZgA_Standards_English.pdf
- Etschenberg, K.** (2019a): *Stellungnahme zu den „Standards für die Sexuaufklärung in Europa“*, www.k-etschenberg.de/sexuallerziehung
- Etschenberg, K.** (2019b): *Sexuallerziehung – Kritisch hinterfragt*. Berlin: Springer
- Etschenberg, K.** (2000): *Erziehung zu Lust und Liebe*. In: PÄD-Forum, Juni 2000, S. 180-183
- Etschenberg, K.** (2021): *Helmut Kentlers Erbe: Die Auswirkungen der „emanzipatorischen Sexualpädagogik“*, aufzurufen bei YouTube (13.2.2023)
- Henningsen, A., Tuiden, E. & Timmermanns, St.** (Hrsg.) (2016): *Sexualpädagogik kontrovers*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa
- Kapella, O. & Mazal, W.** (2022): *Aspekte der Qualitätssicherung in der schulischen Sexualpädagogik in Österreich*. ÖIF- Forschungsbericht 40. Wien: Österreichische Institut für Familienforschung.
- Kentler, H.** (1981): *Eltern lernen Sexuallerziehung*. Reinbek: Rowohlt
- Martin, B. & Nitschke, J.** (2017): *Sexuelle Bildung in der Schule*. Stuttgart: Kohlhammer
- Philipps, I.-M.** (o. J.): *Körper, Liebe, Doktorspiele*. Hrsg. von Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung Köln: BZgA (vergriffen)
- Sielert, U.** (2005): *Einführung in die Sexualpädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz
- Tuiden, E., Müller, M., Timmermanns, St., Bruns-Bachmann, P. & Koppermann, C.** (2012): *Sexualpädagogik der Vielfalt*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa
- UNESCO** (2018): *International technical guidance on sexuality education*, abrufbar unter <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260770> (13.2.2023)