

Masterarbeit

Masterstudiengang Sexologie II ISP Uster

zur Erlangung des akademischen Grades Master of Arts Sexology
des Fachbereiches Soziale Arbeit.Medien.Kultur der Hochschule Merseburg
und des Instituts für Sexualpädagogik und Sexualtherapie ISP Uster

Online Lerntool Sexualpädagogik

Konzepterarbeitung eines sexualpädagogischen
Weiterbildungsangebotes für Lehrpersonen, aufbauend auf einer
Bedarfsanalyse von Lehrpersonen und Schüler_innen

vorgelegt von: Lorena Covolan

Matrikelnummer: 22941

covolan.lorena@gmail.com

Erstgutachter: Prof. Dr. Heinz-Jürgen Voß

Zweitgutachterin: Esther Elisabeth Schütz

Abgabe der Arbeit: 27. Januar 2020

Zusammenfassung

Ziel dieser Forschungsarbeit ist den Weiterbildungsbedarf von Lehrpersonen in der schulischen Sexualaufklärung und die Interessen der Schüler und Schülerinnen¹ zu erarbeiten, sowie ein Konzept für ein Online Lerntool für die Weiterbildung von Lehrpersonen zu entwickeln.

Es wurden eine Literaturrecherche und für die Bedarfsanalyse teilstrukturierte Interviews mit drei Lehrpersonen durchgeführt. Darauf aufbauend wurden die Hauptthemen für das Online Lerntool identifiziert. Die Auswertung der Interviews und Literatur zeigte, dass Lehrpersonen unzureichend für das Unterrichten schulischer Sexualaufklärung ausgebildet werden und dass deren Haltung zur Sexualität den Unterricht beeinflusst. Ausserdem bringt das Unterrichten schulischer Sexualaufklärung spezifische Herausforderungen mit sich. Ein möglicher Lösungsansatz dafür ist die Selbstreflexion der Lehrperson, welche von der Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Haltung und sexuellen Biografie profitiert. Das Online Lerntool Konzept enthält sechs Module, welche die Themen biologische Grundlagen, Ziele und Standards, Selbstreflexion, Bedürfnisse der Zielgruppe, Beziehungsebenen, Klassenklima, Rollenverständnis der Lehrperson und sexuelle Identitäten beinhalten. Das Modul Selbstreflexion wurde aufgrund deren zentralen Bedeutung für das Unterrichten modellhaft ausgearbeitet.

¹ Für diese Arbeit werden die weiblichen und männlichen Ausdrucksformen oder geschlechtsneutrale Bezeichnungen verwendet, um einer guten Leserlichkeit zu dienen. Auf die Sichtbarkeit der Geschlechtervielfalt wurde entsprechend verzichtet. Nichtsdestotrotz sind Menschen, die sich weder der weiblichen noch der männlichen Bezeichnung angehörig fühlen auch mitgedacht.

Abstract

The objective of this research is to explore the needs of school teachers to teach sex education, and to evaluate the students' interests. Additionally, the teachers' needs for further training is assessed and a concept for an online learning tool for teachers is developed.

The need analysis was conducted with semi-structured interviews with three school teachers, supported by a literature review. Based on the findings, main topics for the online learning tool were identified. The evaluation of the interviews and literature showed that school teachers are inadequately trained for sex education, and that the teachers' views on sexuality influence their teaching on the topic. An important finding of this study is that teachers face challenges specific to sex education. A way forward to address these challenges is for teachers to engage in self-reflection and explore their own views and sexual biography. The concept for an online learning tool contains six learning modules that address themes regarding biological basics, goals and standards, self-reflection, needs of the target group, relationships and atmosphere in the class room, teacher's role, and sexual identities. The module self-reflection has been developed in more detail due to its importance for teaching sex education.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort

1 Einleitung.....	1
1.1 Ausgangslage und Begründung der Themenwahl	1
1.2 Ziel der Arbeit und Forschungsfragen	2
1.3 Definitionen	2
1.4 Aufbau der Arbeit	4
2 Theoretischer Kenntnisstand und Grundlagen	4
2.1 Sexualität Kinder und Jugendliche – Theoretischer Kenntnisstand	4
2.1.1 Psychosexuelle Entwicklung	5
2.1.2 Übersicht zu den verschiedenen Lebensphasen.....	7
2.1.3 Zusammenfassung	11
2.2 Schulische Sexualaufklärung	11
2.2.1 Entwicklung der schulischen Sexualaufklärung in Europa.....	11
2.2.2 Aktueller Forschungsstand.....	13
2.2.3 Zusammenfassung	16
2.3 Umsetzung schulischer Sexualaufklärung	17
2.3.1 Lehrpersonen und deren Qualifikation	17
2.3.2 Aktueller Stand in der Schweiz	22
2.3.3 Körperorientierte Ansätze	25
2.3.4 Themen schulischer Sexualaufklärung	27
2.3.5 Zusammenfassung	33
2.4 Rolle der Selbstreflexion	34
2.4.1 Ausgangslage	34
2.4.2 Werte und Normen	35
2.4.3 Selbstreflexion in der Ausbildung	36
2.4.4 Einfluss auf den sexualpädagogischen Unterricht.....	38
2.4.5 Zusammenfassung	40
3 Methodik	41
3.1 Forschungsmethode	41
3.2 Literaturrecherche	41
3.3 Beschreibung der Stichprobe	42
3.4 Beschreibung der Interviews	42

3.5	Transkription	43
3.6	Forschungsethische Reflexion zum Umgang mit den Interviews	43
3.7	Vorgehen bei der Auswertung	44
3.8	Entwicklung des Kategoriensystems	45
3.9	Begründung der Kategorien	47
3.10	Online Lerntool.....	48
4	Auswertung der Untersuchungsergebnisse.....	49
4.1	Aus- und Weiterbildung der Lehrperson und Weiterbildungsbedarf	49
4.2	Allgemeine Auffassung zur schulischen Sexualaufklärung	50
4.3	Auswertung zu den Kategorien Themen, die behandelt werden (sollten), Themen die nicht behandelt werden, Kompetenzen und sexuelle Themen im Schulalltag	51
4.4	Herausforderungen und / oder Schwierigkeiten im sexualpädagogischen Unterricht.....	55
4.5	Werthaltung der Lehrperson und persönliche Grenzen	57
4.6	Interessen der Schülerinnen und Schüler und Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen	59
4.7	Eltern	60
4.8	Zusammenfassung der empirischen Daten	61
4.9	Aufbau und Inhalt des Online Lerntools Konzeptes	62
5	Diskussion und Fazit	64
5.1	Diskussion.....	64
5.2	Fazit.....	69
	Schlusswort	74
	Literaturverzeichnis	75
	Anhänge.....	i
	Selbstständigkeitserklärung	xxvi

Vorwort

Durch meine zwölfjährige Berufstätigkeit als Primarlehrerin habe ich immer wieder Situationen erlebt, in denen Sexualität im Schulalltag zum Thema wurde. Es ist meiner Meinung nach sogar ein omnipräsentes Thema. So sieht man auf dem Pausenplatz Kinder, die sexuelle Stellungen nachahmen, rund um die Toiletten gibt es oft Gekicher oder einzelne Schüler und Schülerinnen wenden sich explizit mit Fragen rund um die Sexualität an Lehrpersonen. Im Gegensatz dazu ist das Thema unter Lehrpersonen, zum Beispiel als pädagogisches Thema in Sitzungsgefässen, als Weiterbildungsthema oder beim Kaffee in den Pausen selten oder eher nie gegenwärtig. Und wenn das Thema Sexualität unter Lehrpersonen aufkommt, dann wird es als Problem oder Gefahr wahrgenommen. Es geht dabei meistens um Grenzverletzungen.

Ein für mich sinnträchtiges Erlebnis möchte ich an dieser Stelle detaillierter beschreiben. Während einer Unterrichtssequenz in altersdurchmischten Gruppen hatten die Schüler und Schülerinnen die Aufgabe, mit ihren iPads nach optischen Täuschungen im Schulhaus zu forschen. Als die Kinder nach einer bestimmten Zeit ins Schulzimmer zurückkamen, präsentierten sie die Resultate auf einem grossen Bildschirm. Zwei Jungen der ersten Primarklasse zeigten sichtlich stolz ihre Fotos, auf denen ihre Geschlechtsteile zu sehen waren. Die Präsentation wurde sofort von der Lehrperson abgebrochen und die Stimmung im Schulzimmer war sehr aufgebracht.

Wie können Lehrpersonen mit solchen Situationen umgehen? Wie sucht man als Lehrperson das Gespräch mit diesen beiden Jungen? Ich habe immer wieder beobachtet, dass solche Situationen für viele Lehrpersonen eine grosse Herausforderung darstellen, was mich dazu bewogen hat, mich in meiner Masterarbeit damit auseinander zu setzen. Meiner Meinung nach gibt es einen grossen Bedarf an Weiterbildung für Lehrpersonen im Bereich der schulischen Sexualaufklärung. Ich habe mich daher entschieden, hierzu einen Beitrag zu leisten und mich auf die Suche nach den Bedürfnissen und Wünschen der Lehrpersonen zu machen.

1 Einleitung

1.1 Ausgangslage und Begründung der Themenwahl

Bildung zur sexuellen Gesundheit trägt dazu bei, dass Menschen über die nötigen Informationen und Kompetenzen verfügen, um selbstbestimmt Entscheidungen über ihre Sexualität zu treffen (Jacot-Descombes & Steiner, 2019). Einer der wichtigsten Massnahmen hierfür ist die schulische Sexualaufklärung.

Im föderalistischen System der Schweiz wird schulische Sexualaufklärung je nach Kanton unterschiedlich gewichtet und umgesetzt (Jacot-Descombes & Steiner, 2019). Dieses Ungleichgewicht spiegelt sich auch in der Ausbildung der Lehrpersonen wider. Sie werden sehr unterschiedlich auf den sexualpädagogischen Unterricht vorbereitet (Kunz & Bürgisser, 2007). Zudem sind die Unterrichtsinhalte der Sexualpädagogik in der Regel nur ein fakultatives Wahlmodul im Studium.

In der Deutschschweiz wird die Sexualaufklärung vorwiegend von Lehrpersonen unterrichtet. Im schulischen Kontext leisten Lehrpersonen zwei verschiedene Arten von Sexualaufklärung; einerseits durch geplante Unterrichtseinheiten und andererseits spontan in unvorbereiteten Situationen. Solche unvorbereitete Situationen können die Beantwortung von spontan gestellten Fragen, die Auseinandersetzung mit Situationen, bei denen die Lehrpersonen zufällig Zeugen wurden oder Reaktionen aufgrund einer Einstellung der Lehrperson gegenüber der Thematik sein (Sexuelle Gesundheit Schweiz, 2019).

Schulische Sexualaufklärung kann einen entscheidenden Beitrag zur sexuellen Gesundheit aller Menschen leisten (vgl. Pound et al., 2017) und die verantwortliche Lehrperson mit einer passenden Umsetzung und Gestaltung des Unterrichts viel bewirken. Der aktuelle Forschungsstand zeigt aber, dass ein Bedarf bezüglich der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen zu sexualpädagogischen Themen besteht (Francis, 2016; Kessler & Blake, 2017; Kunz & Bürgisser, 2007; Sielert, 2011; Weaver, Smith & Kippax, 2005). Insbesondere gibt es wenige Untersuchungen zu den Perspektiven der Lehrpersonen, die mit der Bereitstellung der Inhalte beauftragt sind und den potenziellen Barrieren, die sie erleben (Thomas & Aggleton, 2016). Es fehlen Ausbildungsprogramme für Lehrpersonen bezüglich Sexualaufklärung, obwohl qualifizierte und motivierte Lehrkräfte für die Durchführung von schulischer Sexualaufklärung von grosser Bedeutung sind (Thomas & Aggleton, 2016).

1.2 Ziel der Arbeit und Forschungsfragen

Diese Forschungsarbeit legt den Fokus darauf herauszufinden, wie dieser Weiterbildungsbedarf aussieht, was die Lehrpersonen brauchen, um die wichtige Aufgabe der schulischen Sexualaufklärung übernehmen zu können und wie man diesen Bedarf mit einem Online Lerntool bedienen könnte. Die Analyse und das Verständnis der Bedarfe der Lehrpersonen ist eine essentielle Voraussetzung für die Entwicklung eines Lerntools. Basierend auf den gewonnenen Erkenntnissen wird ein Konzept zum Online Lerntool entworfen und ein Modul modellhaft entwickelt.

Die Forschungsfragen lauten:

- Wie sieht der Weiterbildungsbedarf der Lehrpersonen im Umgang mit sexuellen Themen in der schulischen Sexualaufklärung und im Schulalltag aus?
- Was wünschen sich die Schüler und Schülerinnen?
- Was sind zentrale Inhalte für ein Online Lerntool, aufbauend auf dem Bedarf der Lehrpersonen?

1.3 Definitionen

Da im sexualwissenschaftlichen Feld einzelne Begriffe unterschiedlich verstanden werden, sollen hier einige zentrale Begriffe der Arbeit erläutert werden.

Sexuelle Gesundheit

Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) definiert sexuelle Gesundheit als ein Zustand des körperlichen, emotionalen, geistigen und sozialen Wohlbefindens in Bezug auf die Sexualität; es geht dabei nicht nur um die Abwesenheit von Krankheiten, Dysfunktionen oder Gebrechen (WHO, 2019). Sexuelle Gesundheit erfordert einen positiven und respektvollen Umgang mit Sexualität und sexuellen Beziehungen sowie die Möglichkeit, angenehme und sichere sexuelle Erfahrungen zu machen, frei von Zwang, Diskriminierung und Gewalt. Damit die sexuelle Gesundheit erreicht und erhalten werden kann, müssen die sexuellen Rechte aller Menschen respektiert, geschützt und erfüllt werden (WHO, 2019).

Sexuelle Bildung

Sexuelle Bildung wird definiert als lernzentrierte, alters- und entwicklungspezifische sowie lebensphasenübergreifende Bildungs-, Beratungs- und Begleitangebote zur Förderung der sexuellen Selbstbestimmung eines Menschen sowie der individuellen Sexualität (Sielert, 2015). Durch entsprechende Bildungsangebote werden auch Fähigkeiten vermittelt, die nachhaltig zum Schutz vor Übergriffen und sexualisierter Gewalt beitragen können.

Sexualpädagogik

Sexualpädagogik reflektiert alle Aspekte von Sexualität, sexueller Sozialisation und erzieherische Einflüsse von Sexualerziehung und wird in dieser Arbeit als eine Teildisziplin der Pädagogik verstanden, die die Sexualität von Menschen aller Altersgruppen in den Blick nimmt (Sielert, 2015).

Sexualerziehung

Sexualerziehung meint die beabsichtigte Einflussnahme auf die Entwicklung sexueller Motivationen, Ausdrucks- und Verhaltensformen sowie von Einstellungen der Sexualität von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen (Sielert, 2015).

Sexualaufklärung und schulische Sexualaufklärung

Sexualaufklärung ist ein Teil der Sexualerziehung. Damit ist die Vermittlung von Fakten und Zusammenhängen zu allen Themen menschlicher Sexualität gemeint. Dies geschieht einmalig und zielgruppenorientiert. Schulische Sexualaufklärung beschränkt sich häufig auf eine Weitergabe von Informationen (Sielert, 2015).

Ganzheitliche Sexualaufklärung

Eine ganzheitliche Sexualaufklärung beinhaltet die Weitergabe von Informationen und unterstützt Kinder und Jugendliche auch dabei, Kompetenzen zu entwickeln, um diese Informationen entsprechend nutzen zu können.

Da heute eine ganzheitliche Sexualaufklärung anzustreben ist, wurden folgende Grundsätze formuliert:

1. Sexualaufklärung ist altersgerecht hinsichtlich Entwicklungs- und Wissensstand der jungen Menschen und berücksichtigt kulturelle, soziale und genderspezifische Gegebenheiten. Sie entspricht der Lebenswirklichkeit junger Menschen.
2. Sexualaufklärung basiert auf einem Ansatz, der sich an (sexuellen und reproduktiven) Menschenrechten orientiert.
3. Sexualaufklärung basiert auf einem ganzheitlichen Konzept des Wohlbefindens, das auch die Gesundheit einschliesst.
4. Sexualaufklärung orientiert sich eindeutig an der Gleichstellung der Geschlechter, an Selbstbestimmung und Anerkennung der Vielfalt.
5. Sexualaufklärung beginnt mit der Geburt.
6. Sexualaufklärung kann zu einer von Mitgefühl und Gerechtigkeit geprägten Gesellschaft beitragen, indem sie Menschen und Gemeinschaften zu einem respektvollen Umgang miteinander befähigt.

7. Sexuaufklärung basiert auf wissenschaftlich korrekten Informationen (WHO & BZgA, 2011, S. 31).

1.4 Aufbau der Arbeit

Der Theorieteil dieser Arbeit befasst sich mit der Literatur und Wissenschaft zur kindlichen Sexualität, zur schulischen, beziehungsweise ganzheitlichen Sexuaufklärung, deren Umsetzung und mit den Lehrpersonen, deren sexualpädagogischen Ausbildung und der Rolle der Selbstreflexion. Auf die Erläuterung der Methodik der empirischen Untersuchung, folgt die Auswertung der Untersuchungsergebnisse. Die Ergebnisse der Untersuchung und die Erkenntnisse der Literatur bilden die Grundlage für die Konzeptentwicklung eines Online Lerntools für Lehrpersonen. Schlussendlich werden die Ergebnisse diskutiert und es wird ein Fazit daraus gezogen.

2 Theoretischer Kenntnisstand und Grundlagen

Beginnend mit der theoretischen Auseinandersetzung zur kindlichen Sexualität stehen Kinder und Jugendliche als Zielgruppe der schulischen Sexuaufklärung² im Mittelpunkt. Es folgt ein theoretischer Kenntnisstand zur Teildisziplin Sexualpädagogik, in dem die Geschichte der schulischen Sexuaufklärung und der aktuelle Forschungsstand zur Sexualpädagogik aufgezeigt werden. Dann geht es um die Umsetzung schulischer Sexuaufklärung und die Qualifizierung der Lehrpersonen. Es wird aufgezeigt, mit welchen Herausforderungen Lehrpersonen in der schulischen Sexuaufklärung konfrontiert werden. Der letzte dieses Kapitels widmet sich der Rolle der Selbstreflexion und deren Bedeutung und Auswirkung auf die schulische Sexuaufklärung.

2.1 Sexualität Kinder und Jugendliche – Theoretischer Kenntnisstand

Dieses Kapitel widmet sich der psychosexuellen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und den damit verbundenen Entwicklungsaufgaben. Als wissenschaftliche Sicht auf die psychosexuelle Entwicklung werden die freudsche Sexualtheorie und das körperorientierte Modell Sexocorporel von Jean-Yves Desjardins beigezogen.

² Schulische Sexuaufklärung wird in dieser Arbeit mit dem Anspruch auf Ganzheitlichkeit (ganzheitliche Sexuaufklärung) verstanden und meint nicht nur die Vermittlung von Informationen. Da der Begriff schulische Sexuaufklärung verbreiteter ist, wird er beibehalten.

2.1.1 Psychosexuelle Entwicklung

Kinder werden als sexuelle Wesen geboren. Ihre sexuelle Entwicklung vollzieht sich in mehreren Phasen, die an die allgemeine Entwicklung und entwicklungsspezifische Herausforderungen gekoppelt sind (WHO & BZgA, 2011). Kindliche Sexualität ist aber zunächst von Erwachsenensexualität zu unterscheiden (Wanzeck-Sielert, 2013). Anfangs leben Kinder ihre Sexualität, wie viele andere Kompetenzen auch, egozentrisch, d.h. auf sich selbst bezogen. Im Vordergrund stehen eine gewisse Unbefangenheit, Spontaneität, Entdeckungslust, Neugier und die Suche nach neuem Lustgewinn mit allen Sinnen. Die Suche nach Lust ist an der Optimierung des eigenen Wohlbefindens orientiert und nicht zielgerichtet oder beziehungsorientiert. Sexualität wird von Kindern ganzheitlich und ganzkörperlich erlebt. Genitale Stimulation, sexuelle Erregung, Erektion und Orgasmus dienen dem Sich-Wohlfühlen auf körperlicher, emotionaler und sozialer Ebene.

Sexuelle Verhaltensweisen von Kindern unterscheiden sich demnach in ihrer Erscheinungsform und in ihrer subjektiven Bedeutung von denjenigen Erwachsener. Anders als bei Erwachsenen haben Kinder noch nicht all die verschiedenen Bedeutungszusammenhänge aus der sie umgebenden normativen Kultur in ihrem sexuellen Verhalten verinnerlicht. Um dies zu verdeutlichen, werden an dieser Stelle zwei Beispiele beschrieben. Masturbation von Kindern ist nicht im selben Masse mit sexuellen Erfahrungen und Mustern verknüpft, wie sie bei Erwachsenen in Fantasien auftauchen. Oder körperliche Nähe und Zärtlichkeiten lösen keine Automatismen weiterführender Stimulationen aus wie das in der Jugend oder bei Erwachsenen vorkommen kann. Die Vielfalt kindlicher Ausdrucksformen von Sexualität entwickelt sich in Schritten. Dies beginnt bereits vorgeburtlich: „Die sexuelle Entwicklung von Kindern beginnt schon vor der Geburt. Ängste der Mutter, aber auch ihre Freude am eigenen Körper und an der eigenen Sexualität beeinflussen auf direktem Weg die Angstbereitschaft bzw. die sexuelle Vitalität des Kindes“ (Wanzeck-Sielert, 2013, S. 355). Zu Beginn dominieren auf sich selbst bezogene Aktivitäten, wie zum Beispiel Selbstberührungen und Selbstbefriedigung. Dann werden die Handlungen auf andere Kinder erweitert, was sich in Doktorspielen oder Rollenspielen zeigt. Mit körperlich ausgedrückten Intimitäts- und Anerkennungsbedürfnissen durch Ankuscheln und Schmusen wird der Aktivitätsradius schliesslich auf die Erwachsenen ausgedehnt (Wanzeck-Sielert, 2013).

Auch das freudsche Phasenmodell sieht für die psychosexuelle Entwicklung aufeinander aufbauende Schritte vor. Das Konzept einer infantilen Sexualität ist die wohl bedeutendste Errungenschaft der freudschen Sexualtheorie (Quindeau, 2013). Obwohl das freudsche Phasenmodell zur psychosexuellen Entwicklung des Kindes oft als veraltet und überholt gilt, kann es mit einigen Anpassungen für die Beschreibung der sexuellen Sozialisation

eines Kindes genutzt werden. Freuds Phasenmodell schafft eine ganzheitliche Sicht, die eine Verbindung der körperlichen Dimension mit den Emotionen und der Beziehungsebene ermöglicht. Quindeau (2013) spricht in diesem Zusammenhang von Oralität, Analität, Phallizität und Genitalität als Ausdrucksformen menschlicher Sexualität. Damit sind Modalitäten gemeint, mit denen sich das Kind Lust und Befriedigung verschafft. Die Vorstellung von Stufen sei gemäss Quindeau (2013) missverständlich, denn die Lust- und Befriedigungsmodalitäten der einzelnen Phasen lösen einander nicht ab, sondern bleiben lebenslang nebeneinander bestehen. Mit der Oralerotik zum Beispiel wird die erste Sexualbestätigung des Kindes durch Saugen und Lutschen beschrieben. Die Mund- und Lippenregionen werden zu erogenen Zonen. Das Sexuelle zeigt sich durch das Bedürfnis nach Nahrungsaufnahme und ist somit an eine lebenswichtige Funktion angelehnt. Die Analerotik entwickelt sich ebenso entlang der elementaren organischen Bedürfnisse. Dies zeigt sich hier bei den Ausscheidungen. Durch die Entleerung von Blase und Darm bilden sich erogene Zonen aus. Ausscheidungsvorgänge werden von Lustempfinden begleitet. Gegen Ende der Entwicklung der infantilen Sexualität werden die Genitalien zur leitenden erogenen Zone. Die sexuelle Erregung konzentriert sich schlussendlich auf diese (Quindeau, 2013).

Im sexualwissenschaftlichen Diskurs ist man sich einig, dass schon bei Kleinkindern fast alle sexuellen Äusserungen wie bei Erwachsenen zu beobachten sind (Quindeau, 2013). Sexuelle Neugier, Erregung, Orgasmus, Beschleunigung der Atmung und Muskelspasmen sind einige Beispiele dafür. Diese Verhaltensäusserungen kommen jedoch bei Kindern weniger häufig vor und sind weit weniger zielgerichtet als bei Erwachsenen (Quindeau, 2013). Wird Sexualität nach dem Modell Sexocorporel betrachtet, dann wird eine weitere Verhaltensäusserung, nämlich das reflektorische Auslösen der Vasokongestion (Blutandrang in den Geschlechtsorganen), was als genitalen Erregungsreflex benannt wird, als Ausgangspunkt betrachtet und als Auslösung der sexuellen Erregung und reflektorisches Geschehen beschrieben. Anhand objektiver Beobachtungen konnte festgestellt werden, dass der genitale Erregungsreflex bei allen Kindern von Geburt an vorhanden ist (Desjardins, Chatton, Desjardins & Tremblay, 2010). Darüber hinaus ist dieser Erregungsreflex vor der Geburt vorhanden, da einige Aufnahmen in der Gebärmutter der Mutter es ermöglicht haben, männliche Föten mit einer Erektion zu beobachten.

Die Abbildung 1 zeigt den Zeitpunkt zweier genitaler Reflexe. Der erste Reflex ist der genitale Erregungsreflex, die Vasokongestion. Dieser steht am Anfang der sexuellen Erregung und kann bei Intensivierung der Erregung zu einem zweiten Reflex, einer orgasmischen Entladung (Orgasmus), führen. Mit der Schwelle vom Point of no Return (PONR) ist der Punkt gemeint, an dem ein Verhindern oder Hinauszögern des Orgasmus nicht mehr möglich ist.

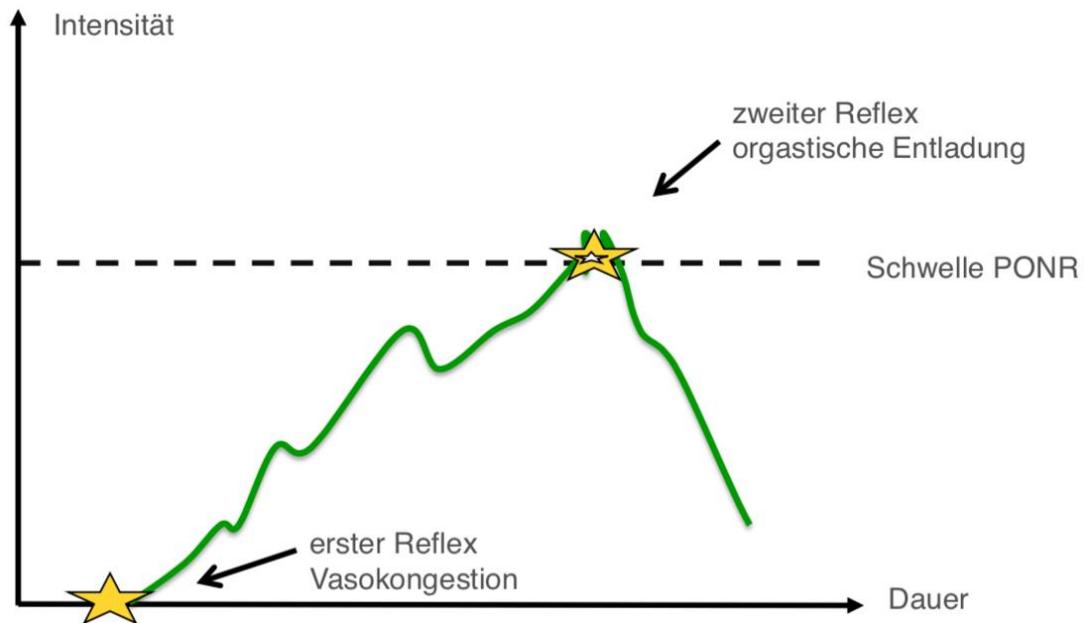


Abbildung 1. Zwei genitale Reflexe. Abbildung aus Académie du Sexocorporel Desjardins Inc. (2008), S.10

Der genitale Erregungsreflex ist ein unwillkürliches Phänomen, das durch das neurovegetative System gesteuert wird (Desjardins et al., 2010). Es ist daher nicht möglich, den Erregungsreflex willentlich und ohne Stimulation auszulösen (Ziss, 2013). Er kann ohne die Beteiligung von Kognitionen, Affekten oder Gedanken auftreten. Das Auslösen des Erregungsreflexes und somit der Vasokongestion kann durch sensorische Stimulation (Berührung, Sehen, Hören, Schmecken, Riechen) oder durch die Fantasie erfolgen. Diese Beobachtung ist wichtig, denn auch wenn der Fötus oder das Neugeborene nicht die Fähigkeit hat, zu symbolisieren, kann es dennoch zu einer Vasokongestion kommen. Ebenso kann das Kleinkind durch Spiele mit Rhythmus und Muskelspannung den genitalem Erregungsreflex auslösen (z.B. durch die Bewegung auf einem Schaukelpferd). Wenn diese Rhythmus- und Spannungsspiele weitergeführt werden, kann die Erregung der Genitalien zunehmen und manchmal wird dadurch sogar eine Entladung erreicht, die sich durch unfreiwillige Spasmen manifestiert. Es ist ein physiologisches Phänomen, das das Kind allmählich zu erforschen lernt, so wie dies bei anderen motorischen Fähigkeiten auch geschieht. Der genitale Erregungsreflex wird in den meisten Theorien über die psychosexuelle Entwicklung von Kindern nicht berücksichtigt, ist aber im Modell Sexocorporel elementar und Ausgangspunkt für sexuelles Lernen (Desjardins et al., 2010).

2.1.2 Übersicht zu den verschiedenen Lebensphasen

Die psychosexuelle Entwicklung geht mit sexuellen Lernschritten einher (Schütz & Kimmich, 2002). Im nächsten Abschnitt werden die Entwicklungsaufgaben in den verschiedenen Lebensphasen gemäss WHO und BZgA (2011) dargestellt, um eine Übersicht

zu erhalten. Im zweiten Teil dieses Kapitels wird der Sexualisierungsprozess nach dem Modell Sexocorporel aufgezeigt (Académie du Sexocorporel Desjardins Inc., 2008).

Phase 1: 0 bis 3 Jahre

Im ersten Lebensjahr konzentrieren sich Babys ganz auf ihre Sinne und entdecken damit die Welt um sich herum. Das Gefühl von Geborgenheit und Behaglichkeit wird durch die Sinne erfahren und ist Grundlage für eine gesunde Entwicklung. Babys berühren sich selber, auch ihr Geschlecht. Dies geschieht aber eher zufällig. Im Kleinkindalter zwischen zwei bis drei Jahren stehen die Körpererkundung und die Neugierde im Vordergrund. Kleinkinder entwickeln ein immer intensiveres Interesse am eigenen Körper und dem der Menschen um sie herum. Sie berühren ihre Genitalien auch absichtlich, weil sie sich dabei wohl fühlen. Die Entwicklung der Geschlechtsidentität findet statt und sie lernen soziale Normen und Regeln kennen (WHO & BZgA, 2011).

Phase 2: 4 bis 6 Jahre

Kinder haben durch den Kindergarten oder die Schule häufiger Kontakt mit grossen Gruppen. Sie erlernen soziale Regeln. Auf spielerische Art und Weise erforschen sie den eigenen Körper und den Körper anderer Menschen (z.B. durch Doktorspiele). Sie suchen Grenzen und provozieren beispielsweise mit schmutzigen Wörtern, entwickeln ein Schamgefühl und beginnen eigene Grenzen zu setzen. Die meisten Kinder wissen nun, dass sie Jungen oder Mädchen sind. Sie setzen sich mit den Geschlechterrollen auseinander und damit, was ein Junge tut oder was ein Mädchen tut. Freundschaften, welche in diesem Alter geschlossen werden, werden oft mit dem Gefühl jemanden zu mögen oder verliebt zu sein verbunden (WHO & BZgA, 2011).

Phase 3: 7 bis 9 Jahre

Das Schamgefühl entwickelt sich weiter und Kinder in diesem Alter fühlen sich unwohl, wenn sie in Anwesenheit anderer Menschen nackt sind. Es werden weniger Fragen zum Thema Sexualität gestellt. Das heisst aber nicht, dass sie weniger daran interessiert sind. Sie haben gemerkt, dass in der Öffentlichkeit nicht gerne über das Thema Sexualität gesprochen wird und es emotional geladen ist. Sie bewegen sich häufiger in Buben- oder Mädchengruppen, um das andere Geschlecht zu beobachten. Es werden häufig auch erste Gefühle des Verliebtseins erlebt (WHO & BZgA, 2011).

Phase 4: 10 bis 15 Jahre

10 bis 11-jährige Kinder befinden sich in der Vorpubertät. Die Sexualhormone werden aktiv und der Körper beginnt sich zu verändern. Mädchen kommen häufig früher in die Pubertät

als Jungen. Ab ungefähr 10 Jahren beginnen sich die Kinder für die Sexualität der Erwachsenen zu interessieren und entwickeln stärkere Fantasien über Sexualität. In dieser Phase finden erste Annäherungsversuche statt. Zwischen 12 bis 15 Jahren setzt bei den meisten Jungen auch die Pubertät ein. Buben erleben ihren ersten Samenerguss und Mädchen haben ihre erste Periode. Sie werden geschlechtsreif. Die körperliche Entwicklung kann verunsichernd sein. Jugendliche stehen vor der Aufgabe, sich an ihren neuen Körper zu gewöhnen. Sie entwickeln ein sexuell geprägtes Selbstbild und betrachten sich als eine Person, die Sexualität haben kann. Andere Jugendliche im gleichen Alter wirken sexuell attraktiv und die sexuelle Orientierung entwickelt sich. Sie machen erste sexuelle Erfahrungen wie beispielsweise Küssen, Streicheln oder Petting (WHO & BZgA, 2011).

Phase 5: 16 bis 18 Jahre

Jugendliche befindet sich nun an der Schwelle zum Erwachsenenalter und werden unabhängiger. Sie sammeln weitere sexuelle Erfahrungen, gewinnen mehr Klarheit über die eigene sexuelle Orientierung und experimentieren mit Beziehungen. Dadurch werden sie erfahrener im Umgang mit dem anderen Geschlecht und lernen ihre eigenen Wünsche und Grenzen zu kommunizieren (WHO & BZgA, 2011).

Der Sexualisierungsprozess nach Sexocorporel (Académie du Sexocorporel Desjardins Inc., 2008, S. 16) sieht für die verschiedenen Entwicklungsaufgaben zusätzlich den Erregungsreflex als Ausgangspunkt vor: „Lernen ist der Weg vom Reflex zum Bewusstsein und von der bewussten Wahrnehmung zur Kompetenz. Lernschritte ermöglichen das Aneignen von Fähigkeiten und deren qualitative Verbesserung“.

Im körperorientierten Ansatz Sexocorporel wird ausserdem davon ausgegangen, dass sich die Sexualität in einem spiralförmigen Prozess entwickelt (Académie du Sexocorporel Desjardins Inc., 2008). In Abbildung 2 werden die einzelnen Lernschritte der jeweiligen Altersstufen aufgezeigt. Ausgehend vom vorgeburtlich angelegten Erregungsreflex folgen die weiteren Etappen des Sexualisierungsprozesses. Mit dem GdG (Gefühl der Geschlechtszugehörigkeit) ist die Entwicklung des Gefühls der Zugehörigkeit zum eigenen Geschlecht gemeint. Die Geschlechtsunterschiede werden von den Kindern wahrgenommen und sie entwickeln eine Neugier auf die eigenen Geschlechtsorgane und deren Funktionen (Académie du Sexocorporel Desjardins Inc., 2008).

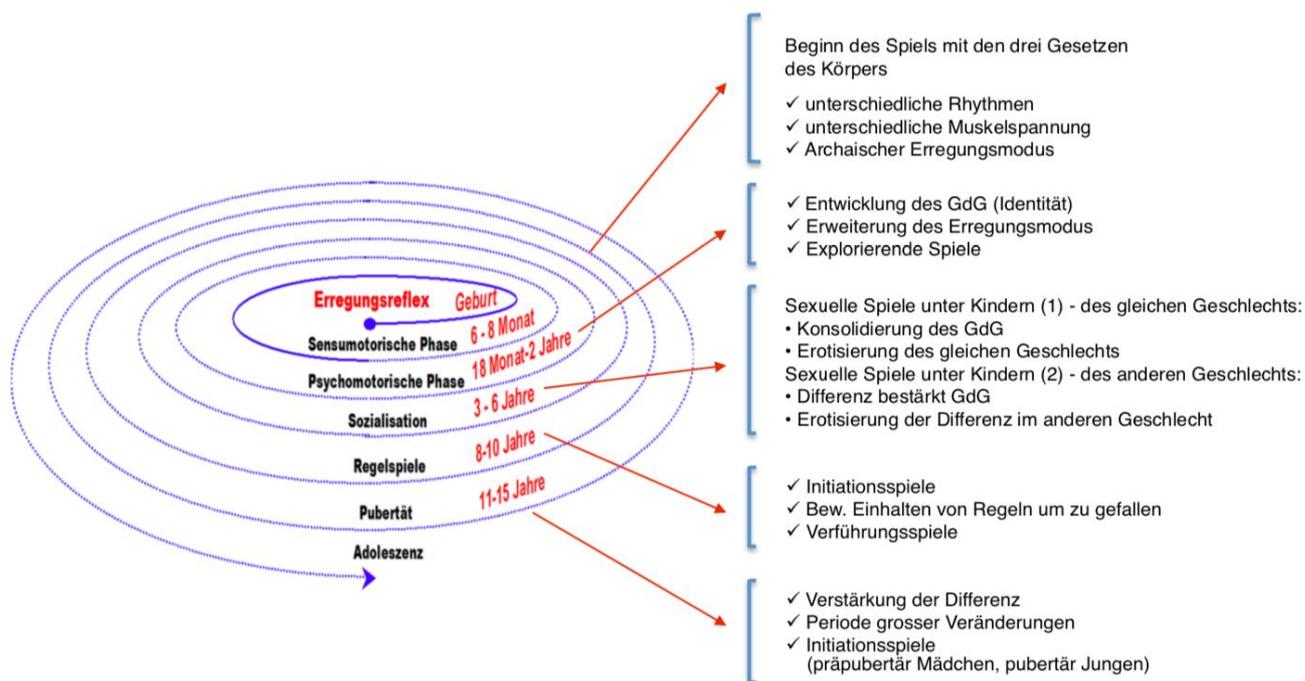


Abbildung 2. Spiralförmiger Prozess der Entwicklung. Abbildung aus Académie du Sexocorporel Desjardins Inc. (2008), S.16

Der Sexualisierungsprozess oder die menschliche Sexualentwicklung dauert von der frühesten Kindheit bis ins hohe Alter (Ziss, 2013). Sie verläuft über eine Vielzahl von persönlichen Lernschritten, ähnlich wie die Entwicklung von Motorik, Affektivität, Intelligenz oder Sprache. Der bereits vorgeburtlich angelegte Erregungsreflex verbindet sich im Verlauf der Entwicklung mit immer mehr motorischen, sensorischen, symbolischen, kognitiven und kommunikativen Funktionen. Diese Lernschritte und genitalen Aneignungen festigen sich über Wiederholungen und ermöglichen die Lustfunktion. Die Wahrnehmung der eigenen Geschlechtszugehörigkeit und der Differenzen der Geschlechter entwickelt sich durch die Exploration des eigenen Geschlechts und durch genitale Spiele mit dem gleichen oder dem anderen Geschlecht. Die Sexualentwicklung verläuft wie jede Entwicklung wellenförmig und lebenslang über neue Entdeckungen und durch Wiederholen von bereits Gelerntem oder Zurückgreifen auf frühere Entwicklungsstufen. Im Unterschied zu anderen Entwicklungen wird die Sexualentwicklung jedoch weniger aktiv unterstützt und begleitet: „Keine menschliche Fähigkeit wird in ihrer Entwicklung von den Eltern und der Gesellschaft so wenig unterstützt, begleitet und verstanden wie die der Sexualität“ (Ziss, 2013, S. 3). Dieses Zitat wird mit folgenden Beispielen unterstrichen und bildlich vorstellbar; Die ersten Gehversuche werden intensiv gefördert und mit viel Emotionen und Zuspruch begleitet. Die ersten Erkundungen auf genitaler Ebene führen aber nach wie vor zu eher gespaltenen Gefühlen, Verunsicherung oder gar Ablehnung (Ziss, 2013).

2.1.3 Zusammenfassung

Jedes Kind kommt als sexuelles Wesen auf die Welt (WHO & BZgA, 2011). Sexuelle Erscheinungen wie sexuelle Neugier, Erregung, Orgasmus, Beschleunigung der Atmung und Muskelspasmen sind bei Kindern von Anfang an zu beobachten (Quindeau, 2013). Das Auslösen des vorgeburtlich angelegten Erregungsreflexes – der Vasokongestion – wird in vielen Theorien der psychosexuellen Entwicklung von Kindern nicht berücksichtigt, obwohl dies ein wichtiger Ausgangspunkt sexuellen Lernens ist (Desjardins et al., 2010). Im Modell Sexocorporel wird dieser Reflex als Ausgangspunkt des lebenslangen Sexualisierungsprozesses verstanden (Ziss, 2013). Die Sexualität wird, wie auch andere Fähigkeiten wie Laufen oder Reden, durch Lernschritte erlernt (Schütz & Kimmich, 2002). Diese Lernschritte sollten von den erwachsenen Bezugspersonen unterstützt und bejaht werden (Ziss, 2013).

2.2 Schulische Sexualaufklärung

Nach einem kurzen Abriss zur Geschichte der schulischen Sexualpädagogik in Europa folgen in diesem Kapitel aktuelle Erkenntnisse aus der Forschung.

2.2.1 Entwicklung der schulischen Sexualaufklärung in Europa

Menschliche Sexualität folgt den Sexualnormen der Gesellschaft, der jemand angehört. Diese zeigen sich als Vorschriften, die im Sozialisationsprozess erlernt oder als Verhaltensmuster vorgelebt wurden (Kluge, 2013). Wie sich die nachfolgende Generation demnach in sexueller Hinsicht verhält, ist keiner Gesellschaft egal (Koch, 2013). Es kann davon ausgegangen werden, dass diesbezügliche Erwartungen an die Nachkommen in allen Epochen der Geschichte einen wichtigen Stellenwert hatten. Diese Erwartungen legten Verhaltensmuster fest, die sich eine Gesellschaft wünschte. Sexualerziehung mit klar definierten Zielen und methodischen Schritten existiert jedoch erst seit zweihundertfünfzig Jahren (Koch, 2013).

Seit dem Ende des 17. Jahrhunderts bis in die Sechzigerjahre des 20. Jahrhunderts dominierte in Europa eine Sexualpädagogik, die als normativ, christlich-konservativ oder repressiv bezeichnet werden kann (Sielert, 2013). Aufklärungsschriften sind bis in die jüngste Vergangenheit durch die christliche Sicht von Sexualität geprägt. Dies änderte sich in den 1960er Jahren zusammen mit den damals geführten Diskussionen über die Einführung schulischer Sexualerziehung und Entwicklung sexualpädagogischer Theorien. Die Entwicklung sexualpädagogischer Theorien und die Institutionalisierung von Sexualerziehung in den 1970er Jahren sind rückblickend dennoch ernüchternd zu

bilanzieren. Sexualpädagogik vermochte sich kaum zu etablieren (Sielert, 2013). Sexualaufklärung als Unterrichtsfach hat 1955 in Schweden ihren Anfang genommen (WHO & BZgA, 2011). Die Integration dieses Fachs in die Curricula dauerte viele Jahre, da die Entwicklung von Richtlinien, Lehrmaterial und der Ausbildung der Lehrpersonen sehr viel Zeit in Anspruch nahm. Die Einführung der schulischen Sexualaufklärung dauerte bis in das erste Jahrzehnt des 21. Jahrhunderts an. Schulische Sexualaufklärung wurde während der 1970er- und 1980er-Jahre in Westeuropa mit der Entwicklung und allgemeinen Verfügbarkeit verlässlicher Verhütungsmittel, wie beispielsweise der Pille, und der Legalisierung des Schwangerschaftsabbruchs, in den meisten Ländern eingeführt. Diese Entwicklungen führten zu neuen Möglichkeiten Sexualität und Fortpflanzung voneinander zu trennen. Durch eine sexuelle Revolution um 1970, den Emanzipationsprozess der Frauen, die Verschiebung sexueller Normen und Werte und die Veränderung des Sexualverhaltens entwickelte sich Sexualität zu einem Thema, über das öffentlich gesprochen werden konnte und es verlor somit seinen Tabu Charakter. In den 1970er- und 1980er-Jahren wurde in vielen weiteren westeuropäischen Ländern Sexualaufklärung eingeführt. Nur in wenigen alten EU-Mitgliedstaaten gibt es bis heute keine Sexualaufklärung an Schulen (WHO & BZgA, 2011). Erst in den späten 1980er-Jahren und durch die Diskurse rund um AIDS, sexuellen Missbrauch, die mediale Vermarktung von Sexualität und die feministische Infragestellung des Patriarchats stand Sexualerziehung wieder im Fokus des öffentlichen Interesses (Sielert, 2013). Das Risiko einer sexuell übertragbaren Infektion verschärfte sich mit dem Ausbruch der HIV-/AIDS-Epidemie in den 1980er-Jahren und führte zu umfangreichen Präventionsmassnahmen (WHO & BZgA, 2011).

Durch aktuelle Diskurse über den sexuellen Missbrauch, die behauptete „Pornografisierung“ der Gesellschaft, Pädophilie und Gewalt im Geschlechterverhältnis formiert sich ein gesellschaftlicher Trend, Sexualität heute wieder überwiegend als Gefahr zu betrachten und Sexualpädagogik als „Gefahrenabwehrpädagogik“ zu betreiben (Sielert, 2013). Zudem hat die gesellschaftlich notwendige Enttabuisierung von sexueller Gewalt gegen Kinder und Jugendliche eine neue Sexual- und Körperfeindlichkeit im pädagogischen Arbeitsfeld ausgelöst (Martin & Nitschke, 2017). Die frühzeitig beginnende Vermittlung von Körper- und Sexualwissen gehört zwar zu den wirkungsvollen präventiven Massnahmen, aber es fällt heutzutage zunehmend schwer, körpernahe Methoden anzubieten. Diese Veränderungen und die Herausbildung einer neuen Phase, der Adoleszenz, mit eigenen Bedürfnissen und Verhaltensmustern forderten neue Antworten seitens der Gesellschaft (WHO & BZgA, 2011). Es brauchte unter anderem neue Aufklärungs- und Bildungsinitiativen. Die schulische Sexualaufklärung ist ein wichtiger Bestandteil dieses Anpassungsprozesses. Das Verständnis von schulischer Sexualaufklärung hat sich allmählich zu einem ganzheitlichen Konzept entwickelt. Grund dafür war die allgemeine Überzeugung, dass

Jugendliche unterstützt, gestärkt und befähigt werden sollen, in einer verantwortungsvollen, sicheren und befriedigenden Art mit Sexualität umzugehen. Speziell Menschenrechtsauffassungen und damit verbundene neue Einstellungen zu sexuellen Rechten haben stark dazu beigetragen, dass Sexualaufklärung heute als Notwendigkeit angesehen wird (WHO & BZgA, 2011).

2.2.2 Aktueller Forschungsstand

Kinder und Jugendliche brauchen Informationen sowohl über Risiken als auch über die Potenziale der Sexualität. Diese unterstützen sie dabei, eine verantwortungsvolle Haltung zur Sexualität entwickeln zu können und befähigen sie zu einem verantwortungsvollen Umgang mit sich selber und gegenüber anderen Menschen (WHO & BZgA, 2011). Um diese Zielgruppe in diesem Bestreben zu unterstützen, wurden Standards zur Sexualaufklärung entwickelt. Ein Rahmenkonzept der Europäischen Region der WHO und deren Standards sollen der Einführung einer ganzheitlichen Sexualaufklärung dienen. Eine ganzheitliche Sexualaufklärung beinhaltet einerseits das Vermitteln von unvoreingenommenen und wissenschaftlich korrekten Informationen zu sämtlichen Aspekten der Sexualität. Andererseits unterstützt sie Kinder und Jugendliche dabei, Kompetenzen zu entwickeln, um diese Informationen entsprechend zu nutzen. In diesem Konzept wird Sexualaufklärung wie folgt verstanden: Sexualität wird als positives Potenzial des Menschen und Quelle für Befriedigung und Genuss betrachtet. Sexualität wird zudem als zentraler Bestandteil menschlicher Identität verstanden. Sexualaufklärung sollte Jugendliche auf das Leben vorbereiten, insbesondere im Hinblick auf die Anknüpfung und Aufrechterhaltung befriedigender Beziehungen. Die Selbstbestimmung und eine positive Entwicklung der Persönlichkeit werden dabei gefördert. Die Notwendigkeit des Erwerbs von Wissen und Fähigkeiten zur Vermeidung von Beeinträchtigungen der sexuellen Gesundheit wird zwar als notwendig erachtet, ist bei diesem umfassenden und positiven Ansatz aber untergeordnet. Somit hat das Recht auf Information Vorrang vor der Prävention von Krankheiten und Gesundheitsbeeinträchtigungen (WHO & BZgA, 2011). Die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen benennt dieses Recht auf Informationen explizit, sowie die Verpflichtung des Staates, Bildungsmaßnahmen für Kinder bereitzustellen (Unicef, 1989). Einen zusätzlichen Rahmen bieten die sexuellen Rechte der IPPF-Erklärung (International Planned Parenthood Federation, 2003). Das Recht eines jeden Menschen auf Zugang zu Sexualaufklärung ist dort zu finden.

Auch Sielert (2015) meint, dass die sexuelle Bildung, wie jede Bildung, Glücksmomente eröffnen soll und Sexualität als positives Potenzial betrachtet werden sollte. Darüber hinaus hat eine Studie gezeigt, dass junge Menschen ebenfalls einen positiven Ansatz befürworten (Pound et al., 2017). Die Schüler und Schülerinnen berichten aber, dass dies im Unterricht

nicht umgesetzt werde. Schüler, Schülerinnen und Fachleute sind sich einig, dass Sexualaufklärung Risiken diskutieren sollte, aber junge Menschen weisen darauf hin, dass die Ansätze für Risiken überarbeitet werden müssen (Pound et al., 2017). Trotzdem kommen die Themen der sexuellen Lust und der positiven Aspekte der Sexualität bisher kaum in pädagogischen Theorien oder Konzeptionen vor. Im ausserwissenschaftlichen, meist journalistisch dokumentierten Bereich der Gesellschaft sorgen die negativen Begleitumstände einer ungebildeten Sexualität (z.B. sexuell übertragbare Krankheiten oder sexuelle Gewalt) für mehr Aufregung als der freudig lustvolle Kern von Sexualität (Sielert, 2015). Dies zeigt sich auch im wissenschaftlichen Bereich. Es gibt viel störungsspezifische Literatur und die Prävention ist auf sexuell übertragbare Krankheiten fokussiert (vgl. Kirby, Laris & Rolleri, 2007).

Die Europäische Region der WHO betrachtet Kinder und Jugendliche als eine entscheidende Zielgruppe bei der Verbesserung der sexuellen Gesundheit (WHO & BZgA, 2011). Sie verbringen viel Zeit in der Schule. Sexualität ist ein regelmässiger Bestandteil der Kommunikation zwischen Schülerinnen und Schülern im Jugendalter (Schmidt & Schetsche, 2013). Die Schule und ihr Umfeld sind für sie auch Orte der ersten Kontaktsuche, des Flirtens und der ersten Zärtlichkeiten. Sie erleben erste partnerschaftliche Beziehungen. Sie sammeln bedeutende Erfahrungen bezüglich Sprechen über Sexualität und erotische Kommunikation untereinander. Jugendliche betrachten daher die Schule als idealen Ort, um über diese Themen mehr zu erfahren (Schmidt & Schetsche, 2013). Die Ergebnisse einer Studie zeigen zudem, dass schulbasierte Sexualaufklärung und schulgebundene sexuelle Gesundheitsdienste wirksam zur Verbesserung der sexuellen Gesundheit beitragen können (Pound et al., 2017). Man hat einen professionellen Konsens darüber gefunden, dass gute sexualpädagogische Unterrichtseinheiten bereits in der Grundschule beginnen, anpassungsfähig sind und ein spiralförmiges Lehrplanmodell anwenden. Fachleute und junge Menschen waren sich einig, dass gute Programme altersgerecht, interaktiv und in einer sicheren Umgebung stattfinden. Die Studie weist darauf hin, wie wichtig es ist, sich sowohl auf die Umsetzung von schulischer Sexualaufklärung als auch auf den Inhalt zu konzentrieren. Einige empfohlene Aspekte der Umsetzung sind relativ einfach in die Praxis umzusetzen, z.B. die Gewährleistung, dass sich die Schüler und Schülerinnen wohl und sicher fühlen, indem man eine Kombination aus geschlechtergetrennten und geschlechtergemischten Gruppen anbietet oder eine kompetente Klassenführung aufrechterhalten wird (Pound et al., 2017).

Weiter wurde in einer Synthese von qualitativen Studien über die Ansichten junger Menschen zu ihrer schulischen Sexualaufklärung untersucht, ob das Angebot den Bedürfnissen der Jugendlichen entspricht (Pound, Langford & Campbell, 2016). Die Studiendaten stammten aus Grossbritannien, Irland, den USA, Australien, Neuseeland, Kanada, Japan,

dem Iran, Brasilien und Schweden. Die Synthese ergab, dass, obwohl Sexualität ein starkes und potenziell peinliches Thema ist, Schulen zögern, dies anzuerkennen und Lehrpersonen versuchen, Sexuaufklärung auf die gleiche Weise wie andere Fächer zu unterrichten. Jugendliche und junge Erwachsene berichten, dass sie sich bei der schulischen Sexuaufklärung verletztlich fühlen. Schulen scheinen Schwierigkeiten zu haben, zu akzeptieren, dass einige junge Menschen sexuell aktiv sind, was zu einer Sexuaufklärung führt, die nicht mit dem Leben dieser junger Menschen in Berührung kommt. Sie berichten ausserdem, dass schulische Sexuaufklärung negativ, geschlechtsspezifisch und heterosexuell gestaltet wird. Sie äussern Abneigung gegen ihre eigenen Lehrpersonen, die schulische Sexuaufklärung unterrichten. Dies wurde mit verschwommenen Grenzen, mangelnder Anonymität, Verlegenheit und schlechter Ausbildung begründet (Pound et al., 2016). Fachleute sind der Meinung, dass Lehrpersonen in die Umsetzung von schulischer Sexuaufklärung einbezogen werden sollten, aber viele junge Menschen berichten, dass sie es nicht mochten, wenn ihre Lehrer Sexuaufklärung unterrichteten (Pound et al., 2017). Vor diesem Hintergrund sollten Schulen und Lehrpersonen anerkennen, dass Sexualität ein besonderes Thema mit besonderen Herausforderungen ist, ebenso wie die Tatsache und das Spektrum der sexuellen Aktivität junger Menschen, andernfalls werden sich junge Menschen weiterhin gegen eine schulische Sexuaufklärung aussprechen und die Möglichkeiten zum Schutz und zur Verbesserung ihrer sexuellen Gesundheit werden eingeschränkt (Pound et al., 2017; Pound et al., 2016). Diese Untersuchungen konnten aufzeigen, dass im Vergleich zu anderen Fächern eine schulische Sexuaufklärung zusätzliche Herausforderungen mit sich bringt.

Ebenfalls zu beachten gilt, dass sexuelle Gesundheit von zahlreichen Faktoren beeinflusst wird, darunter Politik, Religion, Zugang zu erschwinglichen und zugänglichen Gesundheitsdiensten sowie soziokulturelle Normen und Einstellungen (Ferguson, Vanwesenbeeck & Knijn, 2008). Diese Faktoren variieren sowohl innerhalb als auch zwischen verschiedenen Nationen, daher sollten die Inhalte von Gesundheitsförderungsmassnahmen auf das kulturelle Umfeld, in dem junge Menschen leben, abgestimmt sein. Darüber hinaus hat der soziokulturelle Kontext einen starken Einfluss auf Art und Inhalt von Gesundheitsförderungsmassnahmen. Dies gilt insbesondere für die Sexualerziehung, die oft Anlass zu Kontroversen gibt (Ferguson et al., 2008). Diese Einflüsse zeigen sich in einer Studie von Weaver et al. (2005). Der Zusammenhang zwischen schulischer Sexualerziehung und sexuell gesundheitsbezogenem Verhalten von jungen Menschen wurde in vier Ländern untersucht; den Niederlanden, Frankreich, Australien und den Vereinigten Staaten von Amerika. Während das Durchschnittsalter des ersten Geschlechtsverkehrs für jedes Land ungefähr gleich ist, zeigt die Analyse, dass die Länder mit pragmatischer und geschlechtspositiver Regierungspolitik (Frankreich, Australien und insbesondere die Niederlande)

bessere Statistiken zur sexuellen Gesundheit vorweisen können als das Land mit einer hauptsächlich auf sexueller Abstinenz basierenden Politik (die Vereinigten Staaten). Obwohl das dominierende Modell der Sexualaufklärung in den Vereinigten Staaten auf Abstinenz basiert, initiieren junge Menschen dort sexuelle Aktivitäten etwa im gleichen Alter wie Jugendliche in Ländern, in denen das dominierende Modell der Sexualaufklärung darin besteht, informierte und sichere sexuelle Aktivitäten zu fördern. Im Unterschied zu den USA erkennt die niederländische Sexualaufklärungspolitik an, dass junge Menschen sexuell aktiv sind. So kann ein Lernumfeld entstehen, in dem sexuelle Scham reduziert und die sexuelle Verantwortung erhöht wird, wobei zu beachten ist, dass sexuelle Verantwortung nicht gleichbedeutend ist mit sexueller Abstinenz. In Ländern, in denen eine umfassende Sexualaufklärung junge Menschen ermutigt und Sex als positiv, gesund und angenehm betrachtet wird, besteht die Möglichkeit, das sexuelle Verantwortungsgefühl zu fördern. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass abstinenzbasierte politische Massnahmen nicht zu verbesserten Ergebnissen bezüglich der sexuellen Gesundheit junger Menschen führen. Darüber hinaus fördert eine liberale Politik nicht unbedingt sexuelle Aktivitäten, sondern kann dazu dienen, junge Menschen besser mit Fähigkeiten auszustatten, die ein gesundheitserhaltendes Verhalten ermöglichen. Obwohl kein kausaler Zusammenhang zwischen schulischer Sexualaufklärung und den Ergebnissen der sexuellen Gesundheit nachgewiesen werden kann, deutet die Analyse darauf hin, dass der reproduktiven und sexuellen Gesundheit junger Menschen am besten gedient ist, wenn Sex zwischen jungen Menschen in allen Kontexten ausserhalb der Ehe anerkannt, akzeptiert und reguliert wird und nicht verboten ist (Weaver et al., 2005).

2.2.3 Zusammenfassung

Heute wird der schulischen Sexualaufklärung ein Anspruch auf Ganzheitlichkeit gestellt. Die Standards zur Sexualaufklärung der WHO und BZgA dienen dafür als Orientierung (WHO & BZgA, 2011). In einer ganzheitlichen Sexualaufklärung werden Kinder und Jugendliche gestärkt in einer verantwortungsvollen und befriedigenden Art und Weise Sexualität zu leben. Informationen über mögliche Risiken sind nach wie vor Bestandteil der Sexualaufklärung, aber das Sprechen über die positiven Potenziale der Sexualität haben Vorrang (WHO & BZgA, 2011).

Es gibt Studien, die zeigen, dass schulbasierte Sexualaufklärung einen Beitrag zur Verbesserung der sexuellen Gesundheit junger Menschen leisten kann (vgl. Pound et al., 2017). Die Studie von Weaver et al. (2005) zeigt zudem, dass durch eine liberale Einstellung und einem positiven Zugang zur Sexualität die sexuelle Gesundheit junger Menschen am effizientesten unterstützt werden kann.

2.3 Umsetzung schulischer Sexualaufklärung

Dieses Kapitel soll aufzeigen, wie der aktuelle Stand der Qualifizierung von Lehrpersonen in ausgewählten Ländern – vorwiegend in Europa – ist und wie schulische Sexualaufklärung umgesetzt wird. Nach einem Einblick in körperorientierte Aspekte der Sexualaufklärung, folgen die Themen des Unterrichts. Kern dieses Kapitels ist die Auseinandersetzung mit den Lehrpersonen, speziell mit der Ausgangslage in der Schweiz, da sie die Zielgruppe des geplanten Online Lerntools darstellen.

2.3.1 Lehrpersonen und deren Qualifikation

Laut der Studie „Jugendsexualität 2014/15“ von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) verliert die Rolle der Eltern bei der Aufklärung im Jugendalter an Bedeutung und wird unter anderem von Peers substituiert (Bode & Heßling, 2015). Über 80% der Jugendlichen sammeln ihr Wissen über Sexualität, Fortpflanzung und Verhütung im Schulunterricht. Das ist die am häufigsten genannte Quelle der Sexualaufklärung. Vor allem bei männlichen Jugendlichen gewinnt die Aufklärung im schulischen Rahmen an Bedeutung. Somit sind Lehrpersonen die wichtigsten Bezugspersonen aus dem professionellen Kontext (Bode & Heßling, 2015).

Die Befragungsergebnisse zeigen, wie in Abbildung 3 zu entnehmen ist, dass Jugendliche Lehrpersonen als wichtige Person hinsichtlich ihrer sexuellen Aufklärung wahrnehmen, womit die Relevanz der sexuellen Sozialisation im schulischen Kontext gestützt wird.

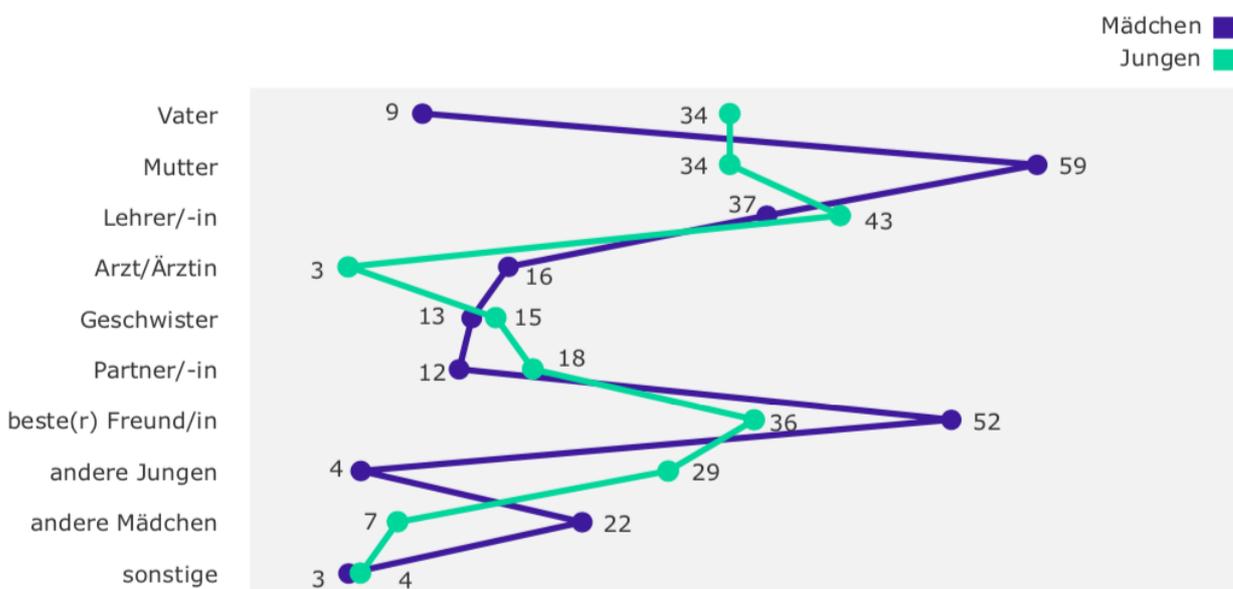


Abbildung 3. Personen der Sexualaufklärung in Prozent, Jugendliche nach Geschlecht. Abbildung aus Bode und Heßling (2015), S.14, Abb. 1.

Obwohl die Schule als die am häufigsten genannte Quelle der Sexualaufklärung gilt, werden Lehrpersonen in der Regel von den Jugendlichen nicht als Vertrauenspersonen beim Thema Sexualität betrachtet (Bode & Heßling, 2015; Pound et al., 2016). Die Schule ist aber die einzige Institution, die tatsächlich alle Jugendlichen erreicht. Deshalb sollte es bei der schulischen Sexualerziehung um mehr gehen, als um blosser Faktenvermittlung (Schmidt, 2014). Die Schule hat vielmehr die Aufgabe, einen Ort der Informationsquelle zu gestalten und Gesprächsforen für alle Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen. Dies erfordert ein Überdenken der klassischen Rollenverteilung von der Lehrperson als die Wissende und den Schülern und Schülerinnen als die Unwissenden. Jugendliche brauchen für das Thematisieren von weitergehenden Themen ein Gegenüber, welches als sexuelles Wesen zu ihnen spricht. Lehrpersonen sollten also signalisieren, dass sie ein sexuelles Wesen sind, genau wie ihre Schüler und Schülerinnen auch. Nur so ist eine Ebene des Miteinanders und das Aufgreifen intimer Themen, Fragen und Problemen überhaupt erst möglich (Schmidt, 2014).

Im Vergleich zur Rolle der Lehrperson und deren Perspektiven, wurde über die Perspektiven Jugendlicher in Bezug auf bevorzugte Inhalte von schulischer Sexualaufklärung und Informationsquellen bereits intensiv geforscht (vgl. Barrense-Dias et al., 2018; Bode & Heßling, 2015; EKKJ, 2009; Martin & Nitschke, 2017; Milhoffer, 2000; Schmidt & Schetsche, 2013; Wettstein & Rösli, 2006). Es wurden jedoch weniger Arbeiten durchgeführt, um die Perspektiven der Lehrpersonen, die mit der Bereitstellung dieser Inhalte beauftragt sind, und die potenziellen Barrieren, die sie erleben, zu untersuchen (Thomas & Aggleton, 2016). Während die Vermittlung von Wissen über respektvolle, einvernehmliche und gesunde Beziehungen als Teil schützender Faktoren angesehen werden kann, beinhalten Ausbildungsprogramme für Lehrpersonen derzeit keine spezielle Vorbereitung auf die Sexualaufklärung. Die Bedeutung von qualifizierten und motivierten Lehrkräften für die Durchführung von schulischer Sexualaufklärung sind aber von grosser Bedeutung. Relevante und wünschenswerte Merkmale der Lehrpersonen sind das Interesse am Unterrichten des Lehrplans, der persönliche Komfort bei der Diskussion über Sexualität, die Fähigkeit zur Kommunikation mit jungen Menschen und die Fähigkeiten zur Nutzung partizipativer Lehr- und Lernmethoden (Thomas & Aggleton, 2016).

In vielen Schulen wird Sexualaufklärung durch Gesundheitsunterricht angeboten und die Forschung hat gezeigt, dass vielen Lehrpersonen, unabhängig von ihrer Spezialisierung, das Selbstvertrauen fehlt, Fragen der Sexualität sowohl innerhalb als auch ausserhalb des Klassenzimmers zu behandeln (Klein & Breck, 2010). Erwachsenen fällt es nach wie vor schwer, mit Kindern und Jugendlichen über Sexualität zu sprechen. Heranwachsende wünschen sich Gespräche mit Erwachsenen über Sexualität. Lehrpersonen gehören, wie bereits erwähnt, für Schüler und Schülerinnen zu den wichtigsten Personen, wenn es um

sexualitätsbezogene Fragen und Aufklärung geht (Bode & Heßling, 2015). Sexualpädagogen und Sexualpädagoginnen fühlen sich aber oft gefangen zwischen den Bedürfnissen ihrer Schüler und Schülerinnen und den Vorschriften, die einschränken, wie und was sie auf Fragen der Jugendlichen antworten können (Walters & Hayes, 2007). In einer Studie über die Techniken von Lehrpersonen bei der Beantwortung sexualitätsbezogener Fragen waren viele der Meinung, dass sie Probleme nicht angemessen angehen konnten und 46% der Lehrpersonen gaben an, dass sie sich von der Gemeinschaft, den Eltern oder Schulen unter Druck gesetzt fühlten, besonders vorsichtig zu sein, wenn es darum geht, Antworten auf sexualitätsbezogene Fragen zu geben (Darroch, Landry & Singh, 2000).

Zusätzlich sind gruppendedynamische Prozesse oder das Aufkommen unterschiedlicher Gefühle wie beispielsweise Scham während des sexualpädagogischen Unterrichts nicht zu unterschätzende Aspekte, welche auch die Lehrpersonen betreffen (Martin & Nitschke, 2017). Erwachsenen wird empfohlen beim Sprechen über Sexualität aufmerksam zu sein. Sie haben einen Vorbildcharakter. Es kann sein, dass es einer Lehrperson schwerfällt, über gewisse Themen zu sprechen, weil sie es als beschämend oder unangenehm empfindet. Den Lehrpersonen wie auch den Schülern und Schülerinnen sollte nicht vermittelt werden, dass sie über etwas sprechen müssen, wenn sie sich dabei unwohl fühlen (Martin & Nitschke, 2017). Zu beachten gilt zudem, dass jeder Mensch persönliche Grenzen hat (Weidinger, Kostenwein & Dörfler, 2006). Die Ursachen dafür können sehr unterschiedlich sein. Wissenslücken zu bestimmten Themen stellen ebenfalls eine persönliche Grenze dar. Um kompetent mit Grenzen umgehen zu können, müssen diese erkannt und reflektiert werden. Denn Grenzüberschreitungen verunsichern nicht nur die eigene Person, sondern auch die Zielgruppe. Laut Weidinger et al. (2006) stehen Berater und Beraterinnen unterschiedlichster Professionen der Aufforderung nach Selbstreflexion zum Thema Sexualität ratlos gegenüber. „Reflexion in Hinblick auf persönliche Möglichkeiten und Grenzen erfordert auch eine Reflexion der eigenen Werthaltung. Jeder Mensch hat bestimmte Vorstellungen davon, wie Kennenlernen, Beziehung, Sexualität im Idealfall sein sollte“ (Weidinger et al., 2006, S. 19). Es ist somit nicht möglich sich vollständig von eigenen Wertvorstellungen zu lösen. Lehrpersonen benötigen eine Offenheit dem Thema gegenüber und eine hohe Motivation, das Fach zu unterrichten (WHO & BZgA, 2011). Die Bereitschaft, die eigene Haltung zur Sexualität und gesellschaftlichen Werten und Normen zu reflektieren, ist eine wichtige Voraussetzung. Kompetenzen hinsichtlich Kommunikation, Verhandlungsführung, Selbstreflexion, Entscheidungsfindung und Problemlösung sind in einer qualitativ hochwertigen Sexuaufklärung von zentraler Bedeutung. Daher sollten Lehrpersonen neben der Vermittlung von Fakten die Schülerinnen und Schülern dabei unterstützen, eine entsprechende Haltung und Kompetenzen zu entwickeln (WHO & BZgA, 2011).

Wie bereits erwähnt hat sich wenig Forschung auf die Lehrenden konzentriert, die für die Sexualaufklärung verantwortlich sind. Eine Studie von Preston (2013) untersuchte, wie Sexualpädagogen und Sexualpädagoginnen Sexualität verstehen und definieren. Basierend auf qualitativen Interviews mit Lehrpersonen in den Vereinigten Staaten deuten die Ergebnisse darauf hin, dass sich die Lehrpersonen zwar auf geschlechtspositive Definitionen von Sexualität stützen, junge Menschen aber oft als unreif und leichtsinnig wahrnehmen. Zu den jüngsten Entwicklungen gehört die Weiterbildung von Lehrpersonen in der Sexualkunde. Ein wichtiges Ergebnis dieser Studie ist, dass sich die Lehrpersonen, deren Ausbildung mit Fortbildung und beruflicher Entwicklung im Bereich der menschlichen Sexualität verbunden war, von den anderen Lehrpersonen unterscheiden. Diejenigen mit einer spezialisierten Ausbildung sind besser in der Lage, ihre Definition von Sexualität als gesund und ganzheitlich mit ihrem Glauben an die Verantwortung, die sie gegenüber den Schülern und Schülerinnen tragen, in Einklang zu bringen. Für diese Lehrpersonen ist Sexualität ein normativer und gesunder Teil des täglichen Lebens, und sie arbeiten daran, diesen Diskurs in ihre Klassen zu bringen, indem sie das sexuelle Gespräch normalisieren und die Sexualität in den Lehrplan integrieren. Die Unterstützung der Lehrpersonen bei der Erreichung dieser Ziele durch eine gezielte und formelle Ausbildung könnte möglicherweise einen grossen Beitrag zur Unterstützung junger Menschen bei der Entwicklung gesunder Sexualität leisten (Preston, 2013). Die Ergebnisse einer weiteren Studie aus Kanada bestätigen nochmals die Annahme, dass es Bedarf bezüglich Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen gibt. Sie deutet darauf hin, dass Lehrpersonen Sexualerziehung für wichtig halten, aber zum grössten Teil nicht als kompetente Fachpersonen wahrgenommen werden (Cohen, Byers, Sears & Weaver, 2004). Die Ergebnisse zeigen einen deutlichen Bedarf an berufsbegleitender Fortbildung, die darauf abzielt, sowohl das Wissen der Lehrpersonen über die menschliche Sexualität als auch ihren Komfort beim Unterrichten spezifischer Themen zu erhöhen (Cohen et al., 2004).

Sielert (2011) untersucht in seiner Expertise zur Sexualerziehung an Grundschulen in Deutschland, inwiefern Personen in Ausbildung qualifiziert sind und sich als qualifiziert empfinden. 93% der befragten Lehrpersonen sehen eine Notwendigkeit darin, dass Lehrpersonen auf die Sexualerziehung vorbereitet sind. Drei Viertel der Befragten gaben an, im Studium nicht für die Sexualerziehung ausgebildet worden zu sein (Sielert, 2011). Die Masterarbeit von Urban (2018) zeigt zudem, dass deutsche Lehrpersonen die Institution Schule als Aufklärungsinstanz sehen und diese sich an der Sexualaufklärung von Kindern und Jugendlichen beteiligen muss. Wie aktiv und intensiv Themen sexueller Bildung im Unterricht behandelt werden, ist jedoch nicht strukturell verankert und somit abhängig von der zuständigen Lehrperson. Schüler und Schülerinnen brauchen unter anderem ein vertrauensvolles Umfeld, um sich beispielsweise mit Fragen oder Unsicher-

heiten an die Lehrperson zu wenden. Durch Interviews mit Lehrpersonen wurde bestätigt, dass sie dies ihren Schülern und Schülerinnen zur Verfügung stellen möchten. Das ist eine wichtige Grundvoraussetzung, wenn man bedenkt, dass Klassenlehrpersonen in Problemsituationen zentrale Ansprechpersonen von Schülerinnen und Schülern sind. Trotzdem mangelt es den Lehrpersonen an persönlichen und zeitlichen Ressourcen für vorhandene Fort- und Weiterbildungsangebote (Urban, 2018).

Auch im „Leitfaden für eine umfassende Strategie zur Förderung der sexuellen Gesundheit auf kantonaler Ebene“ der Organisation Sexuelle Gesundheit Schweiz wird die Ausbildung der Fachleute für Erziehung, Beratung, Prävention und Versorgung in sexueller Gesundheit als entscheidend für die Qualität der Leistungen angesehen (Sexuelle Gesundheit Schweiz, 2018). Lehrpersonen gelten als Fachleute mit Multiplikator-, bzw. Multiplikatorinnen-Funktion. Damit sind Fachleute ohne Spezialisierung in sexueller Gesundheit gemeint, welche in die Lage kommen können, eine wichtige Vermittlungsfunktion für Fragen zur sexuellen Gesundheit zu spielen. Diese Personen sollten in der Grundausbildung betreffend ihrer Rolle als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für Botschaften der Gesundheitsförderung und Prävention sensibilisiert werden. Dafür braucht es Weiterbildungsangebote, die an die jeweilige Praxis dieser Fachleute anknüpfen (Sexuelle Gesundheit Schweiz, 2018).

Dass Aus- und Weiterbildungsbedarf besteht, scheint demnach unbestritten. Die Dachorganisation Pro Familia hat dafür Kriterien für die Qualifikation sexualpädagogischer Fachkräfte formuliert (pro familia, 2014). Sie setzen sich aus drei Bereichen zusammen. Neben fachlich-theoretischen und methodisch-didaktischen Kenntnissen, sollen sexualpädagogische Fachkräfte auch über Selbstkompetenzen verfügen. Sie sollten Methoden der Selbstreflexion kennen und praktizieren und sich insbesondere hinsichtlich ihrer eigenen sexuellen Biografie und ihren Grenzen sexualpädagogischen Handelns bewusst sein (pro familia, 2014).

Ein mögliches Wirkungsmodell schulischer Sexualaufklärung, welches in Abbildung 4 dargestellt wird, ist auf drei Funktionsbereiche aufgeteilt und berücksichtigt die Umweltbedingungen (Kunz & Bürgisser, 2018).

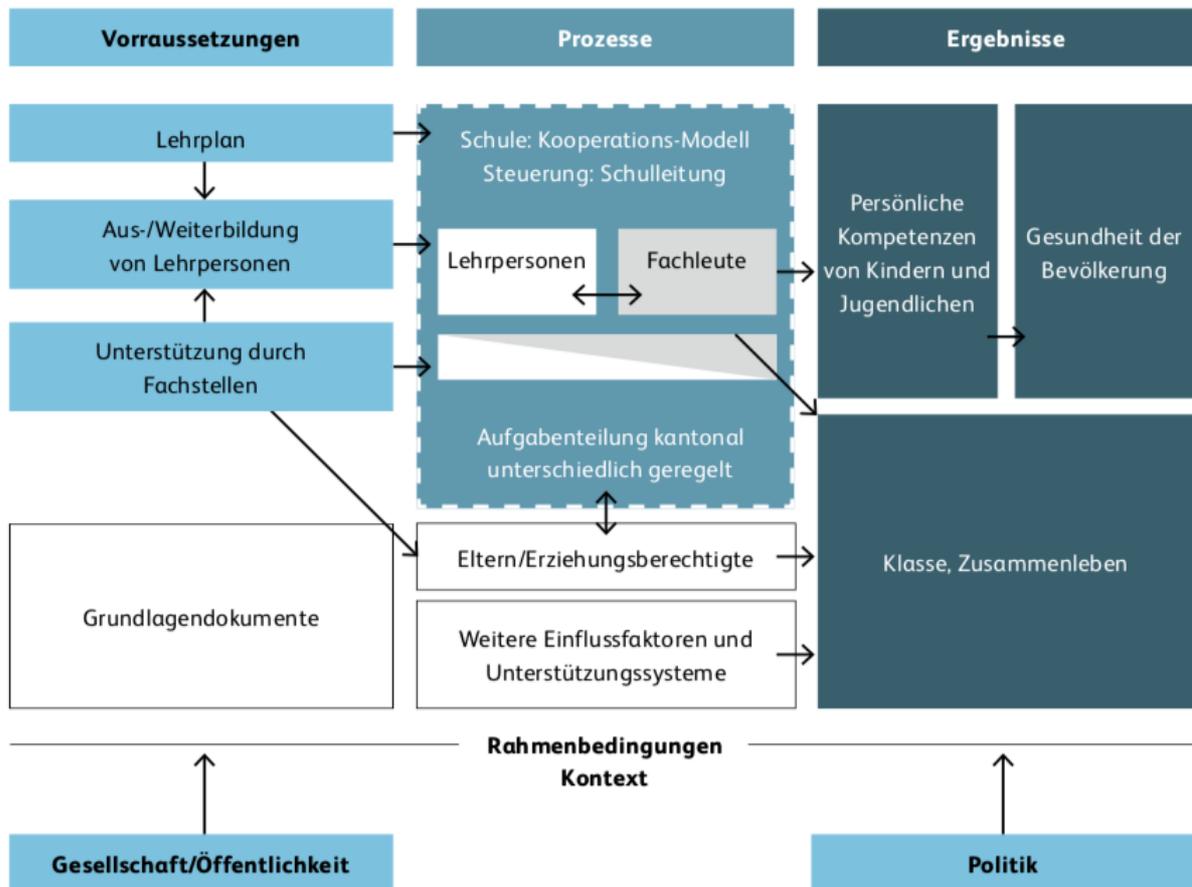


Abbildung 4. Wirkungsmodell schulischer Sexualaufklärung. Abbildung aus Kunz und Bürgisser (2018), S. 14, Abb. 3

Unter Voraussetzungen werden die notwendigen Ressourcen für eine erfolgreiche Implementierung schulischer Sexualaufklärung formuliert (Kunz & Bürgisser, 2018) und diese sind für die vorliegende Arbeit von Interesse. Der Bereich der Aus- und Weiterbildung ist unter anderen eine wichtige Voraussetzung. Der inhaltliche und zeitliche Umfang für die Vermittlung von Sexualpädagogik variiert an den Ausbildungsstätten stark und Lehrpersonen werden fachlich unterschiedlich auf die schulische Sexualaufklärung vorbereitet. Es ist notwendig, dass Sexualaufklärung explizit über Inhalte und durch ihren zeitlichen Umfang in den Curricula als Unterricht ausgewiesen wird. Dies garantiert die Sicherstellung und Überprüfbarkeit einer sexualpädagogischen Fachlichkeit (Kunz & Bürgisser, 2018).

2.3.2 Aktueller Stand in der Schweiz

Dieses Kapitel widmet sich explizit dem aktuellen Stand der sexualpädagogischen Ausbildung von Lehrpersonen und deren Umsetzung in der Schweiz, weil sich das in dieser Arbeit vorliegende Konzept des Online Lerntools (Anhang 9) am Schweizer Lehrplan 21 orientiert. Es handelt sich dabei um den ersten gemeinsamen Lehrplan für die Volksschule.

Er wird von 21 deutsch- und mehrsprachigen Kantonen umgesetzt, womit die Ziele der Schule harmonisiert werden.

Der Lehrplan 21 orientiert sich an Kompetenzen (D-EDK, 2019). Kompetenzen beschreiben, was Schüler und Schülerinnen wissen und können sollen. Der Lehrplan 21 geht mit der Ausrichtung an Kompetenzen über die Formulierung von stoffinhaltlichen Vorgaben hinaus. Es werden Kulturinhalte mit daran zu erwerbenden fachlichen und überfachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten verbunden. Wissen und Können, fachliche und personale, soziale und methodische Kompetenzen werden miteinander verknüpft. Die für den Kompetenzerwerb notwendigen Aneignungs-, Lern- und Problemlöseprozesse der Schülerinnen und Schüler rücken damit in den Vordergrund. Der Lehrplan ist somit noch nicht erfüllt, wenn der im Lehrplan aufgelistete Stoff im Unterricht behandelt wurde, sondern erst dann, wenn die Schüler und Schülerinnen das nötige Wissen verfügen und dieses auch anwenden können. Die Kompetenzen im Lehrplan 21 orientieren sich an drei Altersspannen und werden in drei Zyklen unterteilt. Der Zyklus 1 beinhaltet zwei Jahre Kindergarten und die ersten beiden Jahre der Primarschule. Die letzten vier Jahre der Primarschule gehören zum Zyklus 2 (3.-6. Primarklasse). Mit dem Zyklus 3 sind die letzten drei obligatorischen Schuljahre, bzw. drei Jahre Sekundarschule, gemeint. Der Lehrplan 21 sieht vor, dass das Thema Sexualität im Unterricht behandelt wird. Die Themen der Sexualkunde beginnen ab der 5. Primarklasse, also im Zyklus 2. Es wird kein sexualkundlicher Unterricht auf der Kindergarten- und Unterstufe der Primarschule eingeführt (D-EDK, 2019).

Die Verantwortung für die Sexualerziehung wird auch mit dem Lehrplan 21 in erster Linie bei den Eltern beziehungsweise den Erziehungsverantwortlichen der Kinder gesehen (PHZH, 2019). Die Volksschule hat die Aufgabe, die elterliche Sexualerziehung im Rahmen ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages zu unterstützen und ergänzen. Am sexualkundlichen Unterricht, der sich auf den Lehrplan 21 abstützt, sollen alle Schülerinnen und Schüler, unabhängig von ihrer kulturellen und weltanschaulichen Herkunft, teilnehmen. Er entspricht dem Bildungsauftrag der Schule und ist Teil des obligatorischen Unterrichts. Im Gegensatz dazu steht die Entscheidungshoheit der Kantone. Es bleibt Sache der Kantone, die Rahmenbedingungen und Detailregelungen des sexualkundlichen Unterrichts vorzugeben. Die Kantone entscheiden auch über die Frage einer Dispensation (PHZH, 2019).

Eine Situationsanalyse der Pädagogischen Hochschule Luzern von Kunz und Bürgisser (2007) gibt zusätzlich einen Einblick in die aktuelle Situation der Sexualpädagogik an Schweizer Schulen sowie an den Ausbildungsstätten von Lehrpersonen. Auch hier wird deutlich, dass Lehrpersonen sehr unterschiedlich zu Themen der Sexualkunde ausgebildet werden. Studierende werden in ihrer Ausbildung zur Lehrperson selten gezielt auf diese Aufgabe vorbereitet, obwohl sie in ihrem Schulalltag regelmässig mit dem Thema Sexualität konfrontiert werden (Kunz & Bürgisser, 2007; Spencer, So-Barazetti, Glardon & Séverine,

2001). Die Unterrichtsinhalte der Sexualpädagogik sind in der Regel ein fakultatives Wahlmodul im Studium und mit keinem Leistungsnachweis verbunden (Kunz & Bürgisser, 2007). Lehrpersonen, die zur Zeit an der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) ausgebildet werden, werden je nach Zielstufe auch unterschiedlich für den sexualkundlichen Unterricht ausgebildet (Geiser, 2019). Sexualkunde ist im Schulunterricht kein eigenes Fach und wird an der PHZH bei der Gesundheitsförderung und Prävention angegliedert. Für die Sekundarstufe ist eine Studienwoche zum Thema Sexualität Pflicht. In der Primarstufe und Eingangsstufe (Kindergarten) sind die Angebote nur als Wahlmodule ausgeschrieben. Inhalte der Studienwoche sind: Definition Sexualpädagogik, Einordnung im Lehrplan 21, Grundlagen der Sexualpädagogik, sexualpädagogische Didaktik und Methodik, Normen und Werte, Biografiearbeit, Kommunikation/ Elternarbeit/ Vernetzung, spezifische Themen Primarschule oder Sekundarschule, Sexualität im Schulalltag, Einsatz von Medien und interkulturelle Aspekte. Die Biografiearbeit bezieht sich vornehmlich auf die Reflexion der Werte und Normen und weniger auf die eigene Sexualität (Geiser, 2019). Zwischen den 26 Schweizer Kantonen gibt es zudem grosse Unterschiede hinsichtlich Verortung, Inhalten, Breite und Tiefe schulischer Sexualerziehung. Es haben sich zwei Organisationsmodelle durchgesetzt (Spencer et al., 2001). Einerseits das interne Modell, das vor allem in der Deutschschweiz umgesetzt wird. Die Sexualerziehung hat hierbei denselben Stellenwert wie andere Fächer, die nicht benotet werden. Die Verantwortung für die Umsetzung schulischer Sexualerziehung liegt bei den Lehrpersonen. Diese können frei darüber entscheiden, ob und wie engagiert sie sich mit dem Thema Sexualität im Unterricht auseinandersetzen. Das externe Modell hingegen ist in der Romandie und im Tessin verbreitet. Sexualerziehung wird von den Schulen und Behörden als „spezielles Fach“ angesehen. Es wird ausschliesslich von schulexternen und spezifisch ausgebildeten Fachleuten erteilt (Spencer et al., 2001).

In einem Expertenbericht zur Sexualaufklärung in der Schweiz wurden vor allem in der Deutschschweiz Missstände aufgedeckt (Kessler & Blake, 2017). Diese bestehen hauptsächlich im organisatorischen Bereich und bei der Vermittlung der Inhalte einer ganzheitlichen, auf Wissen *und* Kompetenzen abgestützten Sexualaufklärung. Weiter fordert der Expertenbericht, dass die Akteure und Akteurinnen in der Deutschschweiz das Modell für die schulische Aufklärung klar definieren, dokumentieren und breit kommunizieren. Es wird eine Zusammenarbeit mit Fachleuten im Bereich der Sexualpädagogik empfohlen. Zudem wäre es wichtig, Elternorganisationen an den Entwicklungen angemessen zu beteiligen. Das Verständnis zur ganzheitlichen Sexualaufklärung gemäss WHO und BZgA (2011) ist bei vielen Akteuren und Akteurinnen, Eltern, einer breiten Öffentlichkeit und der Politik noch zu wenig fundiert. Somit ist die systematische Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen im

Bereich der ganzheitlichen Sexualaufklärung ein wichtiges Handlungsfeld (Kessler & Blake, 2017).

2.3.3 Körperorientierte Ansätze

Der Körper spielt von Anfang an eine wichtige Rolle (Wanzeck-Sielert, 2013). Kinder werden geboren und empfinden sich zunächst einmal körperlich. Ihre ersten Erfahrungen mit der Welt beginnen mit dem Körper. Mit seinen Bewegungen und Empfindungen ist er der erste Bezugspunkt des Säuglings. Nonverbale Kommunikation, das Sprechen über Erlebnisse und Erfahrungen oder körperliche Entwicklung lösen Erinnerungen und Gefühle aus. Durch körperbezogenes Arbeiten werden alle Lernbereiche – kognitive, affektive und taktile – angesprochen. Viele pädagogische Konzepte erheben den Anspruch, alle Erfahrungsebenen anzusprechen: das Denken, Fühlen, Tasten, Riechen, Schmecken, das Ansehen und Zuhören, das Wünschen und Handeln (Gies & Koppermann, 2004). Es gibt inzwischen ausreichende Erfahrungen (z.B. aus der Erlebnispädagogik), dass Erlebtes und eigene Erfahrungen nachhaltiger wirken als das blosses Sprechen darüber (Martin & Nitschke, 2017). Der Körper wird im Unterricht aber oft nicht in seiner ganzen Dimension berücksichtigt (Gies & Koppermann, 2004). Der Körper ist mehr als bloss ein Sinnesapparat. Er ist Träger von Erinnerungen und Erfahrungen, Spiegel innerer Empfindungen, Medium von Sexualität, Vermittler zwischen innen und aussen. Er weiss vieles, das im Kopf erst begriffen werden muss. Daher ist Lernen vom Körper aus ein elementarer Bestandteil beim sexuellen Lernen (Gies & Koppermann, 2004). Der Körper ist auch die direkte Voraussetzung und sinnliche Erfahrungsebene für sexuelles Erleben, Lernen und Handeln (Sielert, 2015). Wesentliche Grundlage für die sexuelle Sicherheit ist die Wahrnehmung und Bewertung des eigenen Körpers (Bischof-Campbell, 2012). Das Gesamtkörperbild spielt dabei eine zentrale Rolle, aber auch das Selbstbild der äusseren Geschlechtsmerkmale hat einen grossen Einfluss auf die Zufriedenheit und Selbstsicherheit im sexuellen Handeln (Bischof-Campbell, 2012). Ausserdem konnte zum Beispiel gezeigt werden, dass das weibliche genitale Selbstbild positiv mit der sexuellen Funktion von Frauen zusammenhängt (Herbenick & Reece, 2010).

Ein Miteinbeziehen des Körpers in sexuelle Bildung scheint somit unabdingbar. So zeigen beispielsweise aktuelle Methodenbücher wie „Sexualpädagogik der Vielfalt“ (Tuider, Müller, Timmermanns, Bruns-Bachmann & Koppermann, 2012) vielfältige Körperbezüge auf. Die darin beschriebenen Praxismethoden beinhalten Selbst- und Fremdwahrnehmungsübungen bis zu kreativ-praktischen Auseinandersetzungen mit dem Körper, die Geruchs-, Geschmacks- und Hörsinn innerhalb sinnlich sexueller Situationen thematisieren. Gemäss Tuider et al. (2012) werden Lernprozess im Rahmen der sexuellen Bildung durch körperliche Erfahrungen unterstützt und führen dazu, dass das neu erworbene Wissen nicht

abstrakt bleibt. Der Körper selbst wird dabei zum Ort des Lernens. Insbesondere vor dem Hintergrund, dass die Verarbeitung von kognitiv vermitteltem Wissen besser ist, wenn sie mit Informationen an alle Sinneskanäle verknüpft ist, erfasst sexuelle Bildung den ganzen Körper und nicht nur den Kopf oder die Sprache (Tuider et al., 2012). Auch das Modell Sexocorporel sieht den Körper und das eigene Geschlecht samt seinen sexuellen Reaktionen als Grundlage für die individuelle Aneignung neuer Erfahrungen vor (Ziss, 2013). Sexocorporel nimmt eine ressourcenorientierte Grundhaltung ein. Es werden zwei Aspekte der sexuellen Selbstsicherheit beschrieben (Desjardins et al., 2010). Der selbstbezogene Aspekt beinhaltet das Gefühl der eigenen sexuellen Attraktivität, während der fremdbezogene Aspekt das sich mit Stolz und Selbstbewusstsein in der eigenen Weiblichkeit oder Männlichkeit zu zeigen meint. Dieser Stolz bezieht sich auf den eigenen Körper und speziell auf das Genital (Desjardins et al., 2010).

Oft wird jedoch Körperarbeit im sexualpädagogischen Unterricht lediglich im Sinne eines Rahmenprogramms für die theoretische beziehungsweise sprachliche Aufarbeitung sexualpädagogischer Themen oder zur Auflockerung und Gestaltung der Dynamik einer Unterrichtseinheit eingesetzt (Gies & Koppermann, 2004). Der Körper kann jedoch in verschiedener Weise Eingang in den sexualpädagogischen Unterricht finden und Körperarbeit kann als eigenständiger Bestandteil gesehen werden. Dazu lässt sich eine Vielzahl praktischer Anregungen und Anleitungen zu konkreten Übungen in der sexualpädagogischen Literatur finden. Dies kann in der sprachlichen Auseinandersetzung mit Körperthemen, wie zum Beispiel Verhütung oder körperliche Entwicklung, stattfinden. Sexualpädagogik hat aber mit dem ganzen Körper zu tun und sollte sich wie bereits beschrieben nicht auf eine rein sprachliche Auseinandersetzung beschränken. Mit einer Fantasiereise durch den Körper zum Beispiel kann über den Einsatz körperbezogener Methoden auf ein Thema hingeleitet werden. Das körperliche Erleben kann im Unterricht miteinbezogen werden, in dem die Schülerinnen und Schüler körperlich Stellung zu Themen beziehen oder sinnliche Erfahrungen sammeln. Körpererfahrung und Wahrnehmung können über Entspannungsübungen oder Körperübungen gefördert werden. Ausserdem sind spielerische und kreative Arbeitsformen wie beispielsweise Rollenspiele, Malerei oder der Bau von Körperplastiken geeignete Mittel, um den Körper in den Unterricht zu integrieren (Gies & Koppermann, 2004).

Bei der Auswahl der Methoden sind die eigenen Befindlichkeiten und die Erfahrungen der Leitung in Hinblick auf eine bestimmte Art der Methode bei der Auswahl zu reflektieren und in die Entscheidung miteinzubeziehen (Tuider et al., 2012). Steht eine Person dem Körperkontakt im schulischen Kontext beispielsweise skeptisch gegenüber, macht das Anleiten einer Körperübung keinen Sinn. Die Skepsis der Leitung würde dem Ziel der Übung entgegenwirken. Eine Person, die vom Lernen durch und über den Körper überzeugt ist,

könnte dieselbe Methode in der gleichen Gruppe erfolgreich einsetzen. Grundvoraussetzung für die sexualpädagogische Bearbeitung dieses Themas ist ausserdem eine intensive Reflexion dessen, was der eigene Körper für sich selbst bedeutet (siehe Kapitel 2.4). Darüber hinaus ist die Reflexion der gesellschaftlich vorherrschenden Normvorstellungen dessen ebenfalls wichtig (Tuider et al., 2012).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass körperbezogene Übungen das Spektrum, sexualpädagogische Inhalte zu vermitteln, erweitern (Gies & Koppermann, 2004). Sie schaffen ein Verständnis für die Gefühle und Bedürfnisse anderer und fördern Empathie und Solidarität. Durch Körperwahrnehmungsübungen können (positive) Erfahrungen mit dem eigenen Körper gemacht werden (Gies & Koppermann, 2004). Dabei können eigene Grenzen und die von anderen wahrgenommen und reflektiert werden (Martin & Nitschke, 2017). Das Thema Sexualität wird zudem leichter zugänglich, weil körperbezogene Übungen das Gruppenklima verbessern und Vertrauen und Offenheit erhöhen (Gies & Koppermann, 2004).

2.3.4 Themen schulischer Sexualaufklärung

Wird Sexualität als angeboren aufgefasst, ist sie von Anfang an in ihrer Entwicklung und auf allen Altersstufen zu fördern (Kluge, 2013). Faktenbasiertes Wissen, Fragen der Ethik und Moral, gesellschaftlich gültiger Wertekonsens und persönliche Überzeugungen sind zu vermittelnde Inhalte der Sexualerziehung in der Schule (Schmidt & Schetsche, 2013).

Eine Erhebung hat gezeigt, dass sich Schülerinnen und Schüler generell für Themen interessieren, die weniger häufig im Unterricht behandelt werden (Wettstein & Rösli, 2006). Diese Themen fordern neben der Wissensvermittlung stärker die Werthaltungen der Lehrpersonen ein. Haltungen werden als verinnerlichte Meinungen und Werte hinsichtlich der einzelnen Themen definiert (WHO & BZgA, 2011). Die Haltung eines Menschen beeinflusst das Verhalten. Das Verhalten einer erwachsenen Person kann Kindern und Jugendlichen eine solide Grundlage vermitteln. Pädagogen und Pädagoginnen sollten sich beispielsweise dafür einsetzen, dass die Schüler und Schülerinnen Verschiedenheiten respektieren. Dies trägt dazu bei, dass sie später, wenn sie selber junge Erwachsene geworden sind, Verantwortung für sich und andere übernehmen. Dass sie eine positive Haltung zur Sexualität entwickeln, ist ein weiterer wichtiger Aspekt (WHO & BZgA, 2011). Die bereits erwähnte Kritik, dass schulische Sexualaufklärung zu risiko- und gefahrenfokussiert sei (vgl. Pound et al., 2017; Sielert, 2015; Weaver et al., 2005; WHO & BZgA, 2011), wurde in der Studie von Cameron-Lewis und Allen (2013) von einem anderen Standpunkt her beleuchtet. Der Lehrplan für Gesundheit und Sport in Neuseeland besagt, dass Programme zur Verhütung sexuellen Missbrauchs nicht gleichzeitig oder nacheinander mit Programmen unterrichtet werden sollen, die die positiven Aspekte der Sexualität betonen

(Cameron-Lewis & Allen, 2013). Diese Trennung von negativen und positiven Aspekten der Sexualität verwehrt jungen Menschen aber den Raum, sich mit dem Konzept der Einwilligung, der Kunst der Verhandlung, der Wechselbeziehung und Anerkennung von Freude, Gefahr und Ambivalenz innerhalb sexuell intimer Beziehungen und der Komplexität von Sexualitäten auseinanderzusetzen. Es ist nicht möglich, das Positive vom Negativen zu trennen, oder genauer gesagt, Missbrauch von Nicht-Missbrauch. Jede Diskussion über positive Aspekte der Sexualität in Form von nicht missbräuchlichen sexuellen Beziehungen erfordert im Hinblick auf die Feststellung der Bedeutung von Nicht-Missbrauch eine Erforschung des Missbrauchs. Es ist nicht möglich zu beschreiben, wie ein positiver Ausdruck von Sexualität aussieht, ohne zumindest seine negative Manifestation zu implizieren. Wenn Sexualerziehung für das reale Leben junger Menschen relevant sein und es widerspiegeln soll, dann muss sie alle Aspekte ihrer Erfahrungen, d.h. das Gute, das Schlechte, das Ambivalente und die Schattierungen dazwischen, berücksichtigen. Es ist unwahrscheinlich, dass junge Menschen nur gute Erfahrungen mit sexueller Aktivität machen werden. Demnach sollte Sexualerziehung nicht ausschliesslich auf das Positive verweisen. Sexuelle Bildung sollte vor diesem Hintergrund somit sowohl positive als auch negative Aspekte von Sexualität gleichsam vermitteln und behandeln (Cameron-Lewis & Allen, 2013).

Als Beispiel einer gelungenen Umsetzung sexueller Bildung kann die niederländische Sexualerziehung herangezogen werden. Sie geht aus einem Verständnis hervor, dass junge Menschen neugierig auf Sex und Sexualität sind und dass sie ein Recht auf genaue und umfassende Informationen über die sexuelle Gesundheit haben, wollen und brauchen (Ferguson et al., 2008). Die Materialien zeichnen sich durch eine klare, direkte, altersgerechte Sprache in attraktivem Design aus. Safer Sex in Bezug auf die Prävention von sexuell übertragbaren Erkrankungen, HIV/AIDS und Schwangerschaft ist ein dominanter Schwerpunkt. Die Verantwortung der Jugendlichen, sich zu schützen, wird unterstrichen. Neben der Bereitstellung von Informationen über Safer Sex ermutigt die niederländische Sexuaufklärung junge Menschen, kritisch über ihre sexuelle Gesundheit nachzudenken, einschliesslich ihrer sexuellen Wünsche und Bedürfnisse. Programme und Materialien unterstützen junge Menschen bei der Entwicklung von Fähigkeiten, um diese Wünsche zu wahren und zu kommunizieren, unabhängig davon, ob sie sich entscheiden, sexuell aktiv zu werden oder abstinenter zu bleiben. Im Mittelpunkt stehen Wertediskussionen, die Festlegung persönlicher Grenzen, die Kommunikation von Wünschen und Bedürfnissen sowie die Entwicklung von Durchsetzungsvermögen. Obwohl die Sexualerziehung in den Niederlanden nach wie vor in erster Linie darauf ausgerichtet ist, riskantes Sexualverhalten zu reduzieren, werden Themen positiv dargestellt und damit sexuelle Gefühle normalisiert, anstatt bei jungen Menschen Angst und Scham zu erzeugen. Was oft als Tabu oder sensible Themen wie sexuelle Orientierung und Selbstbefriedigung angesehen wird, ist ein

häufiges Thema in niederländischen Materialien. Betrachtet man die Indikatoren für die sexuelle Gesundheit junger Menschen in den Niederlanden, so scheint dieser Ansatz zu funktionieren. Im Vergleich zu amerikanischen Jugendlichen belegen neue Daten erneut, dass sich die Gruppen in Bezug auf die sexuelle Aktivität nicht sehr stark unterscheiden, aber die Unterschiede im präventiven Verhalten, insbesondere beim Verhütungseinsatz, sind erheblich und zum Vorteil der Niederlande (Ferguson et al., 2008).

Ein weiteres Kriterium für die Themenwahl sind die Interessen und Bedürfnisse der Zielgruppe. Heranwachsende möchten nicht nur rein biologische Zusammenhänge erfahren (Martin & Nitschke, 2017). Sie interessieren sich für vielfältige Aspekte, beispielsweise für Themen wie Kennenlernen, Partnerschaftsgestaltung, sexuelle Reaktionsweisen oder Pornographie. Sexualerziehung beinhaltet zahlreiche Themen und bezieht sich auf unterschiedliche Lebensaspekte. Deshalb ist es sinnvoll und wichtig, dass sich das didaktische Konzept an den Prinzipien ganzheitlichen und multisinnlichen Lernens orientiert. Körperliche, kognitive, emotionale oder soziale Lernebenen sollten je nach Thema oder Übungsfeld in den Vordergrund treten. Ein vertrauensvolles Verhältnis in der Gruppe untereinander und in Bezug zur Lehrperson kann dazu beitragen, dass Schüler und Schülerinnen sich trauen, eigene Themen und Meinungen einzubringen oder Fragen zu stellen (Martin & Nitschke, 2017).

Neben der Vermittlung von Fachwissen und der Weitergabe von Informationen, besteht die Aufgabe der schulischen Sexualaufklärung darin, das bereits vorhandene Wissen auf die Handlungsebene zu beziehen (Weidinger et al., 2006). Dies verlangt eine genaue Kenntnis der jugendlichen Lebenswelten, damit sexualpädagogische Angebote für Jugendliche handlungsrelevant werden. Weidinger et al. (2006) beschreiben gewisse Sackgassen der Sexualaufklärung, welche hier teilweise dargestellt werden. Anstatt reines biologisches Wissen zu vermitteln, sollte man sich auf die konkrete Handlungsebene der Jugendlichen beziehen. Pädagogen und Pädagoginnen sollten kein Bedrohungsszenario zeichnen, sondern sich auf die tatsächliche Betroffenheitsebene beziehen. Die eigenen moralischen Werte gehören nicht in den Vordergrund, sondern es geht um das ernst nehmen der moralischen Ansprüche Jugendlicher (Weidinger et al., 2006).

Als zusätzlich Informationsquelle zur Gestaltung von schulischer Sexualaufklärung können Untersuchungen zu Wünschen und Interessen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen dienen. So berichten Wettstein und Rösli (2006), dass sich Schüler und Schülerinnen mit folgenden Aspekten von Beziehung und Sexualität eine Auseinandersetzung wünschen: *Kontakt knüpfen, flirten, sich abgrenzen, Liebe und Freundschaft, sexuelle Praktiken einschliesslich Selbstbefriedigung, Pille danach, ungewollte Schwangerschaft, Schwangerschaftsabbruch, medizinische Behandlungsmethoden von Aids,*

Umgang mit HIV-positiven Menschen, Informationen zu anderen sexuell übertragbaren Infektionen, sexuelle Gewalt, Adressen von Hilfs- und Beratungsangeboten.

Vergleichbare Ergebnisse berichten auch Bode und Heßling (2015). Sechs Themenbereiche der Sexualität geniessen bei den Jugendlichen Priorität: *Geschlechtsorgane, Regelblutung, Eisprung, fruchtbare Tage der Frau, Geschlechtskrankheiten, Empfängnisverhütung, körperliche und sexuelle Entwicklung Jugendlicher, Schwangerschaft und Geburt*. Themen, welche im Schulunterricht eher selten angesprochen wurden sind: *Selbstbefriedigung, Pornographie, Beschneidung von Männern und Prostitution*. In dieser Studie haben sich einige Themen herauskristallisiert, zu denen Jugendliche gerne mehr Informationen hätten. Zu den am häufigsten erwähnten Themen gehören: *Geschlechtskrankheiten, sexuelle Praktiken, Schwangerschaft und Geburt, Schwangerschaftsabbruch und sexuelle Gewalt* (Bode & Heßling, 2015). Die Verteilung der Themen und die Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen befragten Personen kann aus der Abbildung 5 entnommen werden.

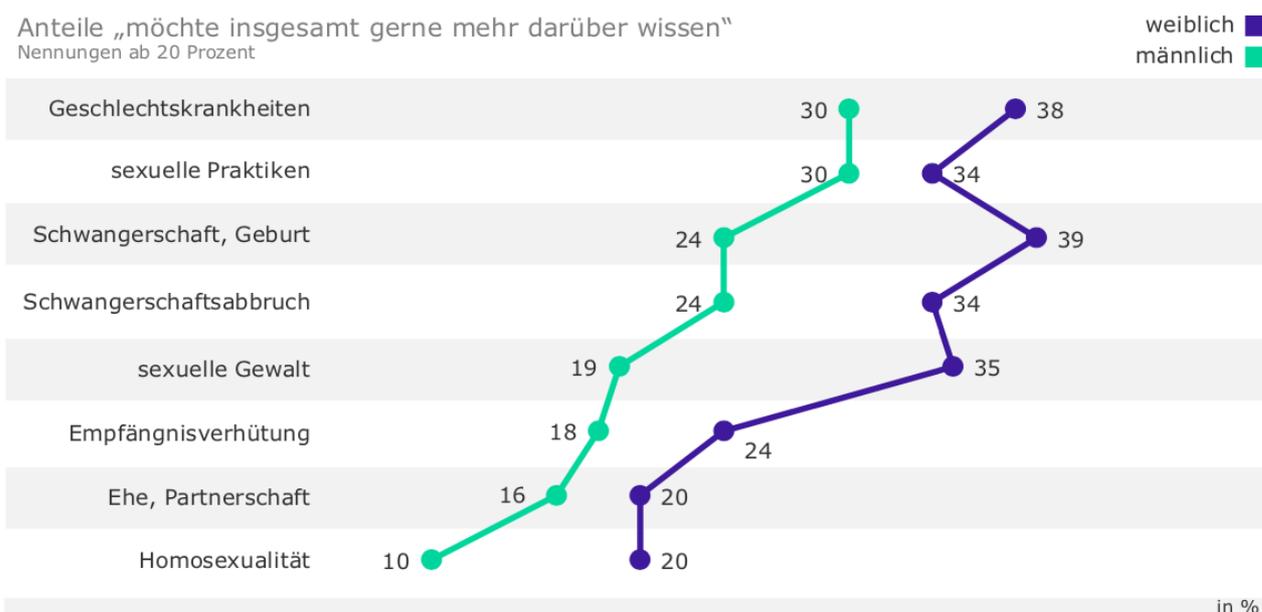


Abbildung 5. Sexuelle Themen, Informationsdefizite – Auswahl. Abbildung aus Bode und Heßling (2015), S.70, Abb. 30.

In einer Studie der Eidgenössischen Kommission für Kinder- und Jugendfragen (EKKJ) wurde erhoben, in welchen sexuellen Themenfelder Jugendliche Fragen haben (EKKJ, 2009). Den Bereich *sexuelle Praktiken* geben sowohl Mädchen wie auch Jungen am häufigsten an. Am zweithäufigsten wird der Bereich *Zärtlichkeit und Liebe* genannt. Grössere Geschlechtsunterschiede in der Häufigkeit der Nennung kann man in den Bereichen *Geschlechtskrankheiten, sexuelle Gewalt* und *Schwangerschaftsabbruch* erkennen. Diese Bereiche werden öfter von den Mädchen genannt (EKKJ, 2009). Fragen zum

Thema Sexualität weisen bei Mädchen und Jungen grundsätzlich verschiedene Informationsbedürfnisse mit geschlechtsspezifischen Unterschieden auf (Milhoffer, 2000). Die Themen der Mädchen sind *Regelblutung, Schwangerschaft, Vergewaltigung, lesbisch sein* und *Abtreibung*. *Sex, Orgasmus* und *mit jemanden schlafen* sind Fragen der Jungen. Bei den Jungen steht eher der Lustaspekt und das Sensationelle der Sexualität im Vordergrund. Junge Mädchen machen sich stattdessen bereits Gedanken um Beziehungsfragen und um Negativseiten der Sexualität (Milhoffer, 2000).

Die Studie von Barrense-Dias et al. (2018) zeigt selbstberichtete Informationen junger Erwachsener in der Schweiz. Sie verfolgte das Hauptziel, epidemiologische Daten zur sexuellen und reproduktiven Gesundheit und zum reproduktiven Verhalten junger Menschen zu erhalten. Die Stichprobe umfasste 7'142 junge Erwachsene zwischen 24 und 26 Jahren. Diese Studie zeigt deutlich, dass das Interesse von Jugendlichen im Bereich der Sexualaufklärung weit über Themen der Reproduktion und Prävention von sexualitätsbezogenen Risiken hinausgeht (Barrense-Dias et al., 2018). In der Tabelle 1 sind Themen aufgeführt, die ihrer Meinung nach in der Sexualaufklärung fehlen.

Tabelle 1. Anteil Personen, die sich zu sexualpädagogischen Themen mehr Aufklärung wünschen, gegliedert nach Themenbereich und getrennt nach Geschlecht

	Female		Male		Total	
	n	%	n	%	n	%
Theme(s) that was/were lacking in sex education (multiple choice)						
Anatomy and development of the human body, puberty, period, nocturnal emission	401	15.7	368	13.9	768	14.8
Pregnancy, birth, how to make a child	202	7.9	198	7.5	400	7.7
Sexual practices including masturbation	927	36.3	688	25.9	1615	31.0
Emotions, pleasure, love, tenderness, fear, sexual violence	714	28.0	640	24.1	1354	26.0
Romantic relationships	371	14.5	435	16.4	805	15.5
Heterosexuality	153	6.0	169	6.4	322	6.2
Homosexuality	568	22.3	475	17.9	1043	20.0
Bisexuality	591	23.2	449	16.9	1040	20.0
Questioning gender identity (Transgender people)	613	24.0	452	17.0	1066	20.5
Condom, contraception	307	12.0	327	12.3	634	12.2
Rights in the sexuality field (right to say no to sexual relations, right to live one's sexual orientation, right to abortion, etc.)	684	26.8	523	19.7	1207	23.2
Stereotypes, clichés, common ideas about sexuality (especially on the Internet)	835	32.7	855	32.2	1690	32.5
None of these themes	535	21.0	590	22.2	1126	21.6
I do not know	319	12.5	521	19.6	840	16.1
Other	52	2.0	42	1.6	94	1.8

Anmerkungen. Themes of sex education. Aus *Sexual health and behavior of young people in Switzerland*, von Barrense-Dias et al. (2018), S.89.

Ein beachtlicher Teil der Frauen, nämlich 36%, wünscht sich mehr Aufklärung über *sexuelle Praktiken* und *Selbstbefriedigung* und 32% der Männer hätten sich mehr Diskussionen über *Geschlechtsstereotypen* gewünscht (Barrense-Dias et al., 2018).

Daraus lässt sich schliessen, dass die Institution Schule aus curricularer Sicht auf sexualpädagogischem Gebiet mehr leisten könnte und sollte (Schmidt, 2014). Grundsätzlich lässt sich aus den meisten Richtlinien und Lehrplänen zur Sexualerziehung ein deutlich

grösseres Themenspektrum ableiten, als die tatsächliche Umsetzung im Schulalltag. In vielen Lehrplänen sind Tabus erkennbar. Themen wie Selbstbefriedigung, Lüstaspekte von Sexualität oder Vielfalt von sexueller Orientierung finden bei weitem nicht in allen Richtlinien Eingang. Heranwachsende sind zudem damit konfrontiert, dass sie sich körperlich wie emotional weiterentwickeln und verändern. Themen wie Verliebtheit, Eifersucht oder Liebeskummer werden zu alltäglichen Problemen. Erotik und Sexualität spielen in diesem Lebensabschnitt eine gewichtige Rolle und da Jugendliche einen grossen Teil ihres Alltages als Schüler oder Schülerinnen verbringen, kommt der Erotik und Sexualität auch im Raum Schule eine grosse Bedeutung zu. Lehrpersonen unterrichten demnach eine Zielgruppe, die nicht nur theoretische Fragen zur Sexualität hat, sondern für die dieses Thema auch mit eigenen emotionalen Bedürfnissen und deren aktuellen Lebenswelt zu tun hat (Schmidt, 2014).

2.3.5 Zusammenfassung

In einer Untersuchung gaben 80% der Jugendlichen an, ihre Kenntnisse zur Sexualität, Verhütung und Fortpflanzung in der Schule gesammelt zu haben (Bode & Heßling, 2015). Die Lehrperson wird somit zu einer wichtigen Ansprechperson. Ihre Qualifikation ist für den Unterricht zentral (WHO & BZgA, 2011). Lehrpersonen brauchen eine gewisse Offenheit dem Thema Sexualität gegenüber und eine hohe Motivation, diese Themen mit ihren Schülern und Schülerinnen anzugehen. Ausserdem benötigen sie eine hohe Bereitschaft, ihre eigene Haltung zur Sexualität zu reflektieren (WHO & BZgA, 2011). Zudem sollten Lehrpersonen signalisieren können, dass sie sexuelle Wesen sind (Schmidt, 2014). Nur so ist eine Ebene des Miteinanders und das Aufgreifen intimer Themen, Fragen und Probleme überhaupt erst möglich.

Dass hinsichtlich Qualifikation der Lehrpersonen Handlungsbedarf besteht, wird in verschiedenen Studien und Publikationen dargelegt (vgl. Cohen et al., 2004; Francis, 2016; Kessler & Blake, 2017; Kunz & Bürgisser, 2007; Sexuelle Gesundheit Schweiz, 2018; Sielert, 2011; Spencer et al., 2001; Thomas & Aggleton, 2016; Urban, 2018; WHO & BZgA, 2011). Lehrpersonen versuchen Sexualaufklärung auf die gleiche Weise zu unterrichten wie andere Fächer (Pound et al., 2016). Schulen und Lehrpersonen sollten anerkennen, dass Sexualität ein Thema mit spezifischen Herausforderungen darstellt. Sexuelle Themen fordern die Werthaltung der Lehrperson in besonderem Masse (WHO & BZgA, 2011). Vielen Lehrpersonen fehlt zudem das Selbstvertrauen, Fragen zur Sexualität zu behandeln (Klein & Breck, 2010). Unterschiedliche Gefühle wie beispielsweise Scham können im sexualpädagogischen Unterricht bei der Lehrperson aufkommen (Martin & Nitschke, 2017). Jeder Mensch hat persönliche Grenzen und um kompetent damit umgehen zu können ist deren Anerkennung und Reflexion nötig (Weidinger et al., 2006).

Das vermittelte Wissen wird besser verarbeitet, wenn es mit Informationen an alle Sinneskanäle geknüpft wird (Tuider et al., 2012). Im Modell Sexocorporel wird beim Einbezug des Körpers auch das Geschlecht als Erfahrungsort eingeschlossen (Ziss, 2013). Körperübungen ermöglichen Erfahrungen mit dem eigenen Körper, den eigenen Grenzen und den Grenzen anderer (Gies & Koppermann, 2004). Eine wichtige Grundvoraussetzung für Körperarbeit ist die vorgängige Reflexion der Lehrperson mit der Bedeutung des eigenen Körpers (Tuider et al., 2012).

Themen, die die Schüler und Schülerinnen interessieren, fordern die Werthaltungen der Lehrpersonen (Wettstein & Rösli, 2006). Die Themen sexuelle Praktiken und Selbstbefriedigung kamen bei verschiedenen Studien zur Sprache (Barrense-Dias et al., 2018; Bode & Heßling, 2015; EKKJ, 2009). Diese Themen können nicht bloss durch Wissensvermittlung im Unterricht behandelt werden, sondern fordern alle Beteiligten auf, die eigenen Grenzen wahrzunehmen und sich zu positionieren.

2.4 Rolle der Selbstreflexion

Die Selbstreflexion spielt im sexualpädagogischen Kontext, wie bereits in den letzten Kapiteln angesprochen, eine wichtige Rolle (vgl. Tuider et al., 2012; Wettstein & Rösli, 2006; WHO & BZgA, 2011). Im Gegensatz zu anderen Schulfächern sind Lehrpersonen gefordert, die eigene Haltung zur Sexualität zu reflektieren (WHO & BZgA, 2011) und begeben sich in eine Auseinandersetzung mit intimen Themen (Schmidt, 2014). In diesem Kapitel wird aufgezeigt, welchen Stellenwert Werte und Normen in der schulischen Sexualaufklärung haben, warum die Selbstreflexion in der Ausbildung wichtig ist und schliesslich welchen Einfluss die eigene Haltung zur Sexualität und deren Reflexion auf den sexualpädagogischen Unterricht hat.

2.4.1 Ausgangslage

Beim Thema Sexualität zeigt man viel von sich selbst und ist daher in besonderer Weise verletzlich (Timmermanns, 2015). Auf der anderen Seite ist es wichtig, dass offen über Sexualität geredet werden kann, weil nur so ein Austausch stattfinden kann und auch Ängste besprechbar werden. Im Kinderbuch „Klär mich auf“ wurden 101 Fragen von Kindern im Grundschulalter gesammelt und beantwortet (Von der Gathen & Kuhl, 2014). Dort lassen sich Beispiele für Ängste und Unsicherheiten von Kindern finden. Sie stellen Fragen wie etwa, ob man auch nicht in die Pubertät kommen könne, ob es nervig sei, die Periode zu bekommen, ob man beim Sex sterben könne, was man tun kann, wenn der Penis zu gross für die Scheide ist, ob es wehtut, wenn man schwanger ist, ob es schlimm ist, mit elf oder zwölf Jahren Kinder zu bekommen, ob beim Sex Krankheiten übertragen

werden können und was eine Vergewaltigung ist (Von der Gathen & Kuhl, 2014). Diese Fragen der Kinder machen deutlich, wie wichtig es ist, die Bedürfnisse der Zielgruppe in den Mittelpunkt zu stellen. Dies wiederum kann eine Lehrperson in unerwartete Situationen bringen (Timmermanns, 2015). Sind die Voraussetzungen für ein vertrautes Setting gegeben, kann es notwendig sein, spontan auf Themen einzugehen, die nicht im Lehrplan vorkommen, oder die der Lehrperson peinlich oder unangenehm sind. In diesen Situationen ist die Haltung der Lehrperson besonders gefragt (Timmermanns, 2015). Lehrpersonen sind somit im sexualpädagogischen Unterricht mit der Gestaltung und Handhabung der Kommunikation beziehungsweise ihrer Inhalte und mit dem adäquaten Umgang mit Werten und Normen besonders konfrontiert (Schmidt & Schetsche, 2013). Sie müssen in der Lage sein, bei der Gestaltung von beziehungs- und sexualitätsbezogenen Lernprozessen ihr Kommunikationsverhalten adäquat anzupassen.

2.4.2 Werte und Normen

Eine Gesellschaft braucht Werte und moralische Vorstellungen, denn sie geben Sicherheit und sind eine Orientierung dafür, welche Regeln beachtet werden müssen, um gesellschaftliche Akzeptanz zu bekommen (Weidinger et al., 2006). Wenn es um das Thema Sexualität geht, kommt der Werthaltung eine besonders grosse Bedeutung zu. Es gibt kaum einen anderen Themenbereich, wo so viele Gefühle und Handlungsmöglichkeiten mit bereits bestimmten gesellschaftlichen Stigmata belegt sind. Ein paar Beispiele dafür sind die sexuelle Orientierung, die Häufigkeit des Partnerwechsels oder der Schwangerschaftsabbruch. Menschen jeder Altersstufe versuchen sich der einen oder anderen Meinung anzuschliessen und somit die Werthaltung von Vorbildern zu erfahren. Dies ist ein Grund dafür, warum Kinder und Jugendliche in sexualpädagogischen Settings versuchen, die Werthaltung der Lehrperson greifbar zu bekommen. Sie schaffen so für sich selbst eine Orientierung. Werte sind also nichts Negatives und allgegenwärtig spürbar. In sexualpädagogischen Tätigkeiten ist es notwendig, die eigene Werthaltung zu ergründen und zu definieren, um einen professionellen Umgang damit zu ermöglichen (Weidinger et al., 2006).

Dass das Erteilen schulischer Sexualaufklärung keine neutrale Angelegenheit und die Konfrontation mit Werten unumgänglich ist, wurde in einer Studie gezeigt (Francis, 2016). Man hat untersucht, wie Lehrpersonen mit der eigenen Komfortzone und Triggern (Auslöser für Affekte) im sexualkundlichen Unterricht umgehen. Um Daten zu sammeln, wurden Beobachtungen im Klassenzimmer und Interviews mit 11 Lehrpersonen aus Schulen in Durban, Südafrika, durchgeführt. Die Lehrpersonen wurden während drei Lektionen im sexualkundlichen Unterricht beobachtet. Während der Beobachtungen achtete man darauf, wie die Lehrpersonen zum Beispiel mit schwierigen Fragen und deren Reaktionen um-

gingen. Die Beobachtung ermöglichte es, einen Einblick in den Klassenraum mit seinen ganz eigenen Interaktionen, Geräuschen und Bewegungen zu bekommen. Die Beobachtungen gaben ausserdem ein gutes Verständnis für den Kontext im Klassenzimmer und die Interaktion zwischen Lehrkräften und Schülern und Schülerinnen. Nach den Beobachtungen im Klassenzimmer wurde mit jeder Lehrperson ein ausführliches Interview durchgeführt. Aus den Interviews und Beobachtungen im Unterricht gab es viele Beispiele für Episoden, in denen sich die Lehrpersonen unwohl oder überfordert fühlten und aus ihren Komfortzonen gezwungen wurden. Die Lehrkräfte im Studium arbeiten im Gegensatz dazu grösstenteils im Bereich der Komfortzonen und stützen sich dabei auf eine didaktische Struktur, die die Informationsvermittlung bevorzugt, eine starke Kontrolle behält und Möglichkeiten für neue Perspektiven und Lernen vermeidet. Aus den gesammelten Daten wird ersichtlich, dass Sexualerziehung keine neutrale Aktivität ist. Die Inhalte sind komplex und emotional aufgeladen, sowohl für Lehrpersonen als auch für Lernende. Die Erforschung des Unbehagens der Lehrperson durch die Betrachtung von Komfortzonen und Triggern hat Auswirkungen auf das Lehren und Lernen von Sexualerziehung. Da Trigger ein wiederkehrendes Merkmal im sexualkundlichen Unterricht sind, wäre ein Ausgangspunkt für Lehrpersonen, sich selbst zuerst als sexuelles Wesen und die eigenen Schwierigkeiten und Trigger über Sex, Sexualität und Beziehungen zu verstehen, bevor sie das Klassenzimmer betreten (Francis, 2016).

2.4.3 Selbstreflexion in der Ausbildung

Laut Tuidier et al. (2012) gehören die Selbstreflexion und die Biografiearbeit zu den wichtigen Bausteinen einer sexualpädagogischen Ausbildung. Die auszubildenden Personen sollten sich unter anderem damit auseinandersetzen, was sie selbst in ihrer Sexualität schon erlebt haben, welche Erfahrungen sie mit Beziehungen gemacht haben, wie sie aktuell leben, was die eigenen Werte und Normen sind, wie ihr Bild von Sexualität und Liebe aussieht oder wie sie sich als Frau oder Mann positionieren. Es ist wichtig, die eigene Position zu kennen und die Veränderbarkeit des eigenen sexuellen Begehrens im Laufe eines Lebens zu reflektieren. Das Risiko, sich in einer ideologischen Aufklärungspädagogik zu verfangen, wird durch das Bewusstsein des eigenen Begehrens, der eigenen Identität und Werte verringert. Unter einer ideologischen Aufklärungspädagogik wird in diesem Zusammenhang die Verhinderung der Sexualität von Jugendlichen, die Entsinnlichung oder Hinauszögerung dessen verstanden. Teil einer selbstreflexiven Haltung in Hinblick auf die eigene sexualpädagogische Tätigkeit ist das Wissen um die eigenen Fähigkeiten und Lücken. Es besteht kein Anspruch darauf, dass jede Sexualpädagogin oder jeder Sexualpädagoge bezüglich aller sexualpädagogischer Themen gleich kompetent sein

muss. Wichtig ist aber, dass die Lehrpersonen die eigenen Kompetenzen erkennen und merken, bei welchen Themen sie eventuell Unterstützung benötigen (Tuider et al., 2012). Das Thema der sexuellen Biografiearbeit wurde zudem bereits vor bald 20 Jahren aufgegriffen und als wichtig für die Aus- und Fortbildung von Pädagogen und Pädagoginnen betrachtet (Valtl, 2003). Wenn von einem Konzept sexueller Entwicklung und damit verbundenen Lernschritten ausgegangen wird, so gilt es diese Prozesse zu verstehen. Die Selbstreflexion spielt dabei eine wichtige Rolle, denn: „Wer etwas über Sexualität wissen will, kommt daher nicht umhin, den Blick auf den komplexen Prozess der Entwicklung zu richten, und das heisst letztlich auch: auf sich selbst“ (Valtl, 2003, S. 83-84). Ziel der biografischen Selbstreflexion im Kontext einer pädagogischen Fortbildung ist es, die Breite an Lebensereignissen, die mehr oder weniger gelungenen Lernerfahrungen, die erfüllten und unerfüllten Wünsche, die offenen oder abgeschlossenen Fragen und die unterschiedlichsten Bilder von Etappen der eigenen Entwicklung mit ihren jeweiligen Emotionen in Erinnerung zu rufen. Der Intimitätsschutz sollte in der biografischen Arbeit einen besonders hohen Stellenwert haben. Daher wird empfohlen, die biografische Reflexion vornehmlich in Einzel- oder Kleingruppenarbeit durchzuführen (Valtl, 2003).

Valtl (2003) benennt eine Reihe von konkreten Gründen, die eine biografische Selbstreflexion zu einem wichtigen Element sexualpädagogischer Multiplikatoren- und Multiplikatorinnenfortbildung machen. Sie lernen eigene Stärken und Schwächen kennen, können diese akzeptieren und als Teil ihrer selbst integrieren. Dabei lernen sie Themen kennen, die aufgrund von eigenen Wünschen, alten Verletzungen oder ungeklärten Fragen mit besonderer Energie aufgeladen sind. Erst durch die Kenntnis dieser Themen können sie sich in pädagogischer Absicht von ihnen distanzieren und sie in ihrer durchschnittlichen Wichtigkeit für die Zielgruppe erfassen. Weiter werden die Teilnehmenden durch die biografische Selbstreflexion darin unterstützt, sich weiter zu entwickeln, indem sie sich ihrer gewohnheitsmässigen Verhaltensmuster, ihrer Fixierungen auf Wunschvorstellungen, Verletzungen oder Ängste im Zusammenhang mit Sexualität bewusst werden. Dies eröffnet ihnen die Option, diese entweder bewusst anzunehmen oder an ihnen zu arbeiten. Und schliesslich gewinnen Teilnehmende durch die biografische Selbstreflexion ein erweitertes Verständnis für andere. Denn wer sich selber versteht, kann auch andere besser verstehen (Valtl, 2003).

Ausserdem ist Selbstreflexion als wichtiger Bestandteil einer Aus- und Weiterbildung auch in anderen Tätigkeitsbereichen von Bedeutung. Die Ausbildungsmodule des Zürcher Instituts für klinische Sexologie und Sexualtherapie (ZISS) beispielsweise fordern von den Teilnehmern und Teilnehmerinnen eine Selbstevaluation, auch Autoevaluation genannt (Académie du Sexocorporel Desjardins Inc., 2008). Das Hauptziel dieser Selbstevaluation ist, die Stärken und Grenzen im Ausüben der eigenen Sexualität zu klären und gleichzeitig

Wege eigenen Wachstums zu erkennen und zu gehen. Dies wiederum ermöglicht eine grössere Objektivität bei der sexologischen Evaluation von Klienten und Klientinnen. Somit ist eine gute Selbsteinschätzung für Sexualtherapeuten und Sexualtherapeutinnen, welche die Methode des Sexocorporel anwenden, unabdingbar.

2.4.4 Einfluss auf den sexualpädagogischen Unterricht

Durch die Konfrontation mit zum Teil auch persönlichen Fragen an die Lehrperson wird deutlich, dass sexualpädagogisch Tätige immer wieder Position beziehen müssen (Tuider et al., 2012). Dies kann bei Fragen zum eigenen Privat- und Sexualleben wie auch bei stark mit Werten verknüpfte Themen wie Verhütungsmittel, sexuelle Gewalt oder Schwangerschaftsabbruch der Fall sein. Lehrpersonen sollten ihre eigene Position kennen, weil ihre Grundhaltung und Bewertung von Sexualität sich im Unterricht nicht vollkommen verbergen lässt und die Kinder diese mitbekommen (Timmermanns, 2015). Eine Lehrperson, welche sich zuvor ausreichend selber reflektiert und ihre Haltung ergründet hat, kann souveräner auf solche Fragen reagieren. Ein weiterer wichtiger Aspekt der Positionierung ist die Frage nach dem Selbstverständnis der Lehrkraft. Worin sieht sie ihre Aufgabe? Will sie ausschliesslich Wissen vermitteln, will sie zudem die Kinder in ihrer Entwicklung begleiten oder versteht sie sich auch als Ansprechperson für Hilfesuchende? Da auch heute noch Sexualität ein Tabuthema ist und nicht in allen Familien besprochen werden kann, können Lehrpersonen, welche einen Raum gestalten, in dem darüber gesprochen werden kann, als Ansprechpersonen für persönliche Erfahrungen oder Notsituationen wahrgenommen werden (Timmermanns, 2015).

Zudem wurde durch eine Befragung von Sexualpädagogen und Sexualpädagoginnen die Verwobenheit von Sexualität mit Selbstreflexion, Interaktions- und Sachkompetenz deutlich (Beck & Henningsen, 2018). Die 41 Sexualpädagogen und Sexualpädagoginnen schätzen ihre eigene Persönlichkeit als Schlüssel zu ihrer Professionalität ein. Ihre Arbeit ist individuell angelegt und somit nicht standardisierbar. Neben der Fachlichkeit ist sie von der individuellen Biografie der Fachkräfte abhängig. Dabei spielen ihre jeweiligen Charaktermerkmale, Motivationen und die Identifikation mit ihrem Beruf eine wichtige Rolle. Somit hat die Selbstreflexion eine zentrale Funktion für die Professionalität, weil sie neben der Kontrolle und Absehbarkeit des Handelns auch die Selbstsicherheit bei den Sexualpädagogen und Sexualpädagoginnen stärkt. Die befragten Experten und Expertinnen haben ein Bewusstsein dafür, dass ihre sexuelle Biografie und die damit verbundenen Erfahrungen eine bedeutende Rolle für ihre Arbeit spielen. Die Erkenntnis, dass komplexe Wechselwirkungen zwischen der Biografie und dem pädagogischen Handeln besteht, ist wichtig. Die Auseinandersetzung der Lehrpersonen mit den eigenen erfüllenden und belastenden sexuellen Erfahrungen macht das Erkennen der Ursprünge

von Affekten, Emotionen und Bewertungen von Situationen möglich. Eine emotionale Selbstregulation sichert sachlich begründbares kompetentes Handeln (Beck & Henningsen, 2018).

Neben der Verantwortung der Lehrpersonen im adäquaten Umgang mit Werten und Normen, sind sie auch noch mit dem Bereich der Gestaltung und Handhabung der Kommunikation konfrontiert, denn die Themen Sexualität und Beziehung sind im Schulalltag beständig vorhanden und beeinflussen in erheblichem Masse das Zusammenleben unter den Schülern und Schülerinnen und mit der Lehrperson (Kunz, 2008). Zudem haben diese Themen einen Einfluss auf das Schul- und Klassenklima, fördern die Anstrengungsbereitschaft der Kinder und Jugendlichen und sind Teil der Gewaltprävention. Sexualerziehung ist demnach eine nicht zu vernachlässigende Grösse in der Gestaltung eines lernförderlichen Klassen- und Schulklimas. Dies geschieht auf der einen Seite durch die Initiierung von entwicklungsadäquaten sexualitäts- und partnerschaftsbezogenen Lernprozessen im Rahmen der schulischen Sexualaufklärung und auf der anderen Seite durch angemessene Reaktionen auf aktuelle Vorkommnisse im Zusammenhang mit sexuell auffälligem Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Sexualerziehung stellt Lehrpersonen vor sich einander zum Teil widersprechende Rollenanforderungen. Dies zeigt sich einerseits in der Thematik zugrunde liegenden Nähe und Offenheit und andererseits in der berechtigten Forderung nach Distanz und Intimitätsschutz für alle Beteiligten (Kunz, 2008). Dadurch entstehen Spannungsfelder, mit denen die Lehrperson umgehen muss (vgl. Abbildung 6).

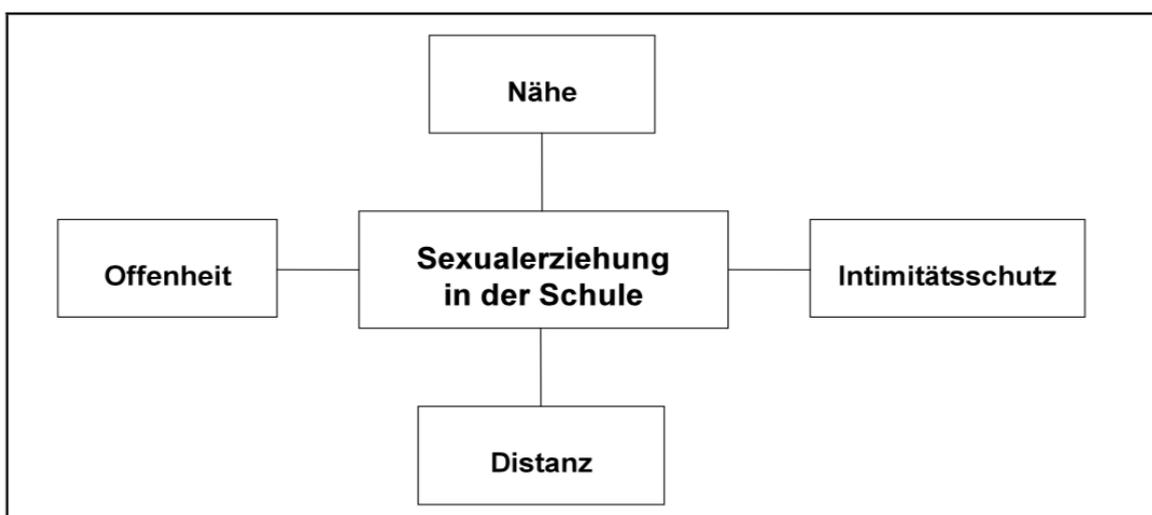


Abbildung 6. Spannungsfelder der Sexualerziehung. Abbildung aus Kunz (2008), S. 23, Abb. 3

Deshalb ist die Fähigkeit der Lehrperson bei der Gestaltung des Unterrichts, ihr Kommunikationsverhalten und die Inhalte dem jeweiligen Kontext entsprechend adäquat anzupassen wichtig (Kunz, 2008). Neben der Vermittlung von faktenbasierten Informa-

tionen und relevanter gesellschaftlicher Werte und Normen erwarten Schülerinnen und Schüler auch eine Glaubwürdigkeit und Bereitschaft zur persönlichen Stellungnahme der Lehrperson, an der sie sich orientieren können. Lehrpersonen haben somit die Aufgabe, ein lernförderliches und für alle Beteiligten günstiges Klima herzustellen. Dies ist eine Voraussetzung, um innerhalb der Spannungsfelder „Intimität und Offenheit“ beziehungsweise „Nähe und Distanz“ verantwortungsvoll schulische Sexualaufklärung unterrichten zu können (Kunz, 2008).

2.4.5 Zusammenfassung

Es ist wichtig, die Bedürfnisse der Zielgruppe in den Mittelpunkt zu stellen (Timmermanns, 2015). Eine Lehrperson kann sich dann aber in unerwarteten Situationen vorfinden. Dann ist die Haltung der Lehrperson in besonderem Masse gefragt (Timmermanns, 2015). Kinder und Jugendliche versuchen in sexualpädagogischen Settings die Werthaltung der Lehrperson zu eruieren, um eine Orientierung zu erhalten (Weidinger et al., 2006). Sexualerziehung ist keine neutrale Aktivität (Francis, 2016). Die Themen sind komplex und emotional aufgeladen. Es ist von Bedeutung, dass sich Lehrpersonen zuvor als sexuelles Wesen verstehen und sich mit eigenen Schwierigkeiten oder Unbehagen auseinandersetzen (Francis, 2016).

Selbstreflexion und Biografiearbeit gehören zu den wichtigen Bausteinen einer sexualpädagogischen Ausbildung (Tuider et al., 2012). Es ist wichtig, die eigene Position zu kennen (Valtl, 2003). Dabei lernen Lehrpersonen eigene Stärken und Schwächen kennen. Sie stoßen an Themen, die aufgrund von eigenen Wünschen, alten Verletzungen oder ungeklärten Fragen mit besonderen Emotionen aufgeladen sind. Durch die Reflexion dieser Themen können sie sich im Unterricht davon distanzieren und sie in ihrer durchschnittlichen Wichtigkeit für die Zielgruppe erfassen (Valtl, 2003).

Die eigene Grundhaltung und Bewertung von Sexualität lassen sich im Unterricht nicht verbergen (Timmermanns, 2015). Eine Lehrperson, welche sich reflektiert und die eigene Haltung ergründet hat, kann im Unterricht professioneller reagieren (Timmermanns, 2015). Die Selbstreflexion hat somit eine zentrale Funktion für die Professionalität, weil sie die Kontrolle und Absehbarkeit des Handelns ermöglicht und die Selbstsicherheit bei den Pädagogen und Pädagoginnen stärkt (Beck & Henningsen, 2018).

Schulische Sexualaufklärung hat zudem einen positiven Einfluss auf das Schul- und Klassenklima, weil sie die Anstrengungsbereitschaft der Zielgruppe fördert und Teil der Gewaltprävention ist (Kunz, 2008).

3 Methodik

Im folgenden Kapitel wird die Methodik der in dieser Arbeit erfolgten Untersuchung dargelegt. Mit der forschungsethischen Reflexion wird weiter dargelegt, dass das Forschungsvorhaben sich den ethischen Ansprüchen bewusst ist und entsprechend berücksichtigt. Im letzten Teil dieses Kapitels folgen Ausführungen zur Erarbeitung des Online Lerntools.

3.1 Forschungsmethode

Für die vorliegende Forschungsarbeit wurde eine qualitative Forschungsmethode gewählt. Mit qualitativen Interviews können die Motivation zu bestimmten Handlungen sowie Wertvorstellungen und Meinungen erforscht werden (Misoch, 2015). Zusätzlich kann eine Brücke zwischen der Wissenschaft und der Lebenswelt der Menschen gebaut werden (Scholl, 2015).

Die Forschungsfragen der vorliegenden Arbeit eignen sich für die qualitative Forschungsmethode, da sie am Bedarf von Personen interessiert sind und diese Bedarfe sehr individuell ausfallen können. Mayring (2002) beschreibt die Grundlage der qualitativen Forschung mit der Nähe zum Menschen, der möglichst in seiner natürlichen Lebenswelt befragt wird.

3.2 Literaturrecherche

Qualitative Forschung ist Feldforschung (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2013). Dieses Feld muss vor der Arbeit von der Forscherin oder dem Forscher erschlossen werden, um sich die Bedingungen dafür anzueignen. Dies wird durch die intensive Literaturrecherche und den Theorieteil dieser Arbeit (Kapitel 2) ersichtlich.

Es wurde mehrheitlich deutsche und englische Literatur verwendet und vereinzelt wurden französische Arbeiten beigezogen. Die verwendeten Studien, Fachartikel und Bücher sind nicht älter als 20 Jahre. Die beigezogene Literatur wurde über Google Scholar, die Datenbank PSYNDEX sowie bei der Arbeit mit den Literaturverzeichnissen von Originalarbeiten gesucht und gefunden.

Die Quellen wurden mit dem Programm Endnote gesammelt und verarbeitet.

3.3 Beschreibung der Stichprobe

Personen der Zielgruppe waren Lehrpersonen auf der Mittelstufe der Primarschule und der Oberstufe der Sekundarschule. Dies entspricht den Inhalten des Zyklus 2 und 3 aus dem Schweizer Lehrplan 21. Diese Einschränkung wird damit begründet, dass im Zyklus 1 mit dem Lehrplan 21 keine Sexualkunde eingeführt wird.

Die Akquise erfolgte in einem Schulkreis im Kanton Zürich. Es wurden gezielt Lehrpersonen per Mail angefragt mit dem Ziel, eine Vielfalt bezüglich Alter, Berufserfahrung, Geschlecht und Stufe der Lehrpersonen zu erreichen. Im selben Schulkreis wurden im Vorfeld bereits sexualpädagogische Angebote für Schülerinnen, Schüler und Eltern angeboten. Durch diverse Gespräche mit Lehrpersonen war vielen das Vorhaben dieser Masterarbeit bereits bekannt. Die Anfragen stiessen daher auf grosses Interesse und es liessen sich schnell drei Lehrpersonen mit unterschiedlichen Profilen finden.

Nun folgen die demografischen Angaben zu den einzelnen Teilnehmenden. Die Lehrperson des Interviews 1 ist männlich, 62 Jahre alt, unterrichtet die Mittelstufe und ist seit 40 Jahren als Primarlehrer tätig. Im Interview 2 wurde eine Lehrerin befragt, die 32 Jahre alt ist, auf der Oberstufe unterrichtet und vor sieben Jahren ihre Tätigkeit aufnahm. Die dritte Person von Interview 3 ist weiblich, 42 Jahre alt, unterrichtet auf der Mittelstufe und übt diesen Beruf seit 18 Jahren aus. Die befragten Lehrpersonen unterrichten alle im selben Schulkreis und orientieren sich somit am selben Schulprogramm.

3.4 Beschreibung der Interviews

Die der Untersuchung zugrunde liegenden Interviews wurden alle von der Autorin durchgeführt. Die leitfadengestützten Gespräche dauerten zwischen 55 Minuten und 1:19 Stunden. Sie fanden in den Schulhäusern statt, in denen die Lehrpersonen tätig sind.

Laut Bonner Ethik-Erklärung müssen den zu untersuchenden Personen Sinn, Zweck, Ziel und Anlage der Untersuchung in einer ihnen verständlichen Form erläutert werden (Poelchau et al., 2015). Die Interviewenden wurden schriftlich über das Forschungsprojekt und dessen Zweck im Vorfeld informiert (Anhang 7). Vor der Durchführung des Interviews wurden die Hintergründe des Projekts noch einmal mündlich erläutert und eine Einwilligungserklärung zum Interview vorgelegt (Anhang 8). Auf diesem Dokument wurden die teilnehmenden Lehrpersonen über ihre Rechte informiert, die Freiwilligkeit der Teilnahme wurde ersichtlich, aber auch die Möglichkeit, das Interview jederzeit unterbrechen oder auch beenden zu können. Die Einwilligungserklärung wurde in doppelter Form ausgehändigt, wovon ein Exemplar vor Ort blieb. Die Interviewten wurden in mündlicher und

schriftlicher Form darüber aufgeklärt, weshalb und wie die Daten erhoben und in welcher Form sie gespeichert und weiterverwendet werden.

Der Interviewleitfaden (Anhang 6) war Grundlage aller durchgeführten Interviews und wurde zwei Testläufen unterzogen. Er beinhaltet sieben offene Hauptfragen. Zusätzlich wurden weiterführende Fragen entwickelt, um während des Gesprächs auf bestimmte Themen eingehen zu können. Durch die offenen Fragen wurde versucht, dem Interview einen narrativen Charakter zu verleihen und Impulse für den erzählenden Moment zu geben. Der offene Aspekt ist in dem Sinne entscheidend, als dass die interviewten Personen selber entscheiden können, welche Aspekte ihnen wichtig sind und Raum für Wichtiges nach ihrem Gutdünken zur Verfügung steht (Helfferich, 2011).

Um die interviewten Lehrpersonen bei den Fragen zu den Unterrichtsthemen zu unterstützen, wurden ihnen Karten mit möglichen Inhalten vorgelegt. Auf den Karten wurden Begriffe zu möglichen Themen für den sexualpädagogischen Unterricht, zu den Interessen der Schüler und Schülerinnen und möglichen Kompetenzen im Rahmen der schulischen Sexualaufklärung ersichtlich. Diese dienten als Ideensammlung. So mussten die Lehrpersonen nicht zuerst über mögliche Themen oder Inhalte nachdenken, sondern konnten sich gleich dazu äussern.

Die Interviews wurden alle in der Du-Form durchgeführt. Das kann den Anschein erwecken, dass sich die interviewende und interviewte Person kennen. Dies war aber nicht der Fall. Unter Schweizer Lehrpersonen ist es üblich, sich in der Du-Form anzusprechen. Diese Umgangsform wurde deshalb auch für die Interviews beibehalten.

3.5 Transkription

Zur Auswertung der Interviews liegen Transkripte vor (Anhang 1; Anhang 2; Anhang 3). Diese wurden mit Hilfe des Programmes f5transkript (2019) inhaltlich semantisch transkribiert. Es wurde wörtlich transkribiert. Das Gesprochene auf Schweizerdeutsch wurde direkt in die Schriftsprache übersetzt. Das Zeichen „/“ bedeutet ein Abbruch des Satzes. Die Abkürzung „unv.“ wird verwendet, wenn die Audioaufnahme unverständlich war und nicht entschlüsselt werden konnte. Ausgewählte Auszüge aus den Transkripten sind im Anhang 4 zu finden. Die vollständigen Transkripte 1, 2 und 3 liegen der Arbeit in Form einer CD bei.

3.6 Forschungsethische Reflexion zum Umgang mit den Interviews

Diese Arbeit orientierte sich bei der forschungsethischen Reflexion an der Bonner Ethik-Erklärung (Poelchau et al., 2015). Ein wichtiges Kriterium war die Anonymisierung der inter-

viewten Lehrpersonen, so dass Rückschlüsse auf einzelne Personen nicht möglich sind. Die Interviews wurden zusätzlich synonymisiert, das heisst die Namen und Orte wurden durch andere Namen und Orte ersetzt.

Die Datenerhebung erfolgte durch Audioaufnahme, die in der Folge transkribiert, anonymisiert und für wissenschaftliche Analysen und daraus hervorgehende Veröffentlichung auszugswise verwendet wird. Es werden lediglich Ergebnisse der Forschung, welche zum Teil durch Zitate unterlegt sind, einer Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Eine interviewte Person willigte begrenzt ein, dass Zitate in dieser Arbeit verwendet werden dürfen. Voraussetzung für die Bewilligung war, dass die Person den Ergebnisteil mit der Einbettung der einzelnen Zitate im Text vor der Abgabe und Veröffentlichung gegenlesen darf. Nach dem Einverständnis dieser Person konnten deren Zitate für den Ergebnisteil dieser Arbeit verwendet werden.

Durch das Design der teilstrukturierten Interviews und der offenen Fragen konnten die Interviewten frei darüber entscheiden, wie viel sie erzählen wollen. Dies vermindert den Druck, Antworten geben zu müssen, welche unerwünschte Gefühle auslösen könnten. Manchmal führte ein Erzählimpuls der interviewenden Person bereits zu einer intensiven Gesprächssituation. So konnte die interviewende Person auf die angebotenen Inhalte eingehen und konkrete Details erfragen.

Eine subjektive Betrachtung des Datenmaterials ist unvermeidbar. Die eigene Positionierung im Forschungsfeld spielt dabei eine grosse Rolle. Eine wiederkehrende Selbstreflexion der eigenen Positionierung kann hilfreich sein. Die eigene berufliche Tätigkeit ist ein weiterer Aspekt der persönlichen Forschungsperspektive. Auch hier ist eine selbstreflexive und kritische Auseinandersetzung während der Auswertung nötig.

3.7 Vorgehen bei der Auswertung

Die Daten wurden anhand einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet. Diese untersucht Aussagen von interviewten Personen darauf, was diese direkt und wissentlich benannt haben.

Eine umfängliche Sichtung der Transkripte stellt dabei den Beginn der Materialauswertung dar (Mayring, 2015). Mit dem gewonnenen Überblick können bereits erste Ableitungen getroffen werden, welche Kategorien sich aus dem Gesagten der interviewten Personen ergeben. Das wesentliche Element der inhaltsanalytischen Untersuchung nach Mayring (2015) ist die Entwicklung eines Kategoriensystems auf Grundlage der vorliegenden Materialsammlung. Untersuchungsziele werden konkretisiert und treffend formuliert. Dabei ist die Begründung der Kategorien zentral. „Ziel inhaltlicher Strukturierungen ist es, be-

stimmte Themen, Inhalte, Aspekte aus dem Material herauszufiltern und zusammenzufassen“ (Mayring, 2015, S. 103).

Die Durcharbeit der erhobenen Daten wurde mit der Hilfe des Analyseprogrammes f4analyse (2019) vereinfacht. So konnten in einer weiteren Durchsicht die Hauptkategorien, welche aus den Forschungsfragen entwickelt wurden, auf die Daten angewendet werden und ein Kategoriensystem entwickelt werden (Anhang 5). Bei einer nächsten Durchsicht des Materials wurden zu den deduktiv festgelegten Kategorien zwei weitere induktive Hauptkategorien gebildet.

3.8 Entwicklung des Kategoriensystems

Die Kategorien für die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) wurden basierend auf den Forschungsfragen erarbeitet. Um herauszufinden, wie der Weiterbildungsbedarf der Lehrpersonen im Umgang mit sexuellen Themen in der schulischen Sexualaufklärung und im Schulalltag aussieht und wie ein Lerntool, aufbauend auf diesem Bedarf gestaltet werden kann, wurden folgende Kategorien gewählt:

- Aus- und Weiterbildung der Lehrperson (deduktiv)
 - Weiterbildungsbedarf Lehrperson (deduktiv)
- Allgemeine Auffassung zur schulischen Sexualaufklärung (induktiv)
- Themen Unterricht (deduktiv)
 - Themen, die behandelt werden (sollten) (deduktiv)
 - Themen, die nicht behandelt werden (deduktiv)
 - Kompetenzen (deduktiv)
 - Sexuelle Themen im Schulalltag (deduktiv)
- Herausforderungen und / oder Schwierigkeiten im sexualpädagogischen Unterricht (deduktiv)
- Werthaltung der Lehrperson (deduktiv)
 - Persönliche Grenzen (deduktiv)
- Interessen der Schüler und Schülerinnen (deduktiv)
 - Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen (deduktiv)
- Eltern (induktiv)

Wie von Mayring (2015) vorgesehen, wurden zuerst deduktive Kategorien formuliert, nach denen das vorhandene Datenmaterial analysiert wurde. Die Festlegung zusätzlicher induktiver Kategorien folgte im weiteren Verlauf. Dabei wurde das Material insbesondere

darauf untersucht, wie Auffassungen der befragten Personen zur Sexualität und schulischer Sexualaufklärung thematisiert wurden. Um zu verdeutlichen, was unter den einzelnen Kategorien verstanden wurde, folgen nun weiterführende Gedanken dazu.

Aus- und Weiterbildung der Lehrperson: Hier wird aufgezeigt, wie die Lehrpersonen ihre Ausbildung in Erinnerung haben und wie Sexualaufklärung gelehrt wurde.

Aus- und Weiterbildung der Lehrperson - Weiterbildungsbedarf Lehrperson: In diesem Bereich wurden Inhalte ausgearbeitet, die aufzeigen, wo ein Weiterbildungsbedarf bei den Lehrpersonen besteht. Dieser Bedarf wurde zum Teil deutlich kommuniziert, beispielsweise als Wissenslücke, oder durch implizit ausgedrückte Bedürfnisse als Bedarf wahrgenommen. Weiterer Bedarf an Weiterbildung kann bei der Kategorie „Schwierigkeiten und Herausforderungen im Unterricht“ gesehen werden.

Allgemeine Auffassung zur schulischen Sexualaufklärung: Hier werden allgemeine Aussagen zur persönlichen Haltung, Meinungen zum Auftrag schulischer Sexualerziehung und was Lehrpersonen unter Sexualpädagogik verstehen gesammelt.

Themen Unterricht: Diesem Code wurden am meisten Aussagen zugewiesen. Daher wurden die nachfolgenden Unterkategorien gewählt.

Themen Unterricht - Themen, die behandelt werden (sollten): Zu diesem Bereich werden alle Textstellen codiert, die Themen für den Unterricht beinhalten. Die Themen werden entweder bereits im Unterricht behandelt oder sollten laut Lehrperson in den sexualpädagogischen Unterricht aufgenommen werden.

Themen Unterricht - Themen, die nicht behandelt werden: Die Lehrpersonen haben unterschiedliche Meinungen zur Themenwahl. Dieser Auswahl wurden Themen zugeordnet, welche explizit nicht im Unterricht behandelt werden.

Themen Unterricht – Kompetenzen: Der neue Lehrplan 21 beschreibt Kompetenzen, auch für die schulische Sexualkunde. Man wollte bei diesem Code herausfinden, ob die Lehrpersonen Möglichkeiten sehen, Kompetenzen in der Sexualität im Schulunterricht zu fördern.

Themen Unterricht – sexuelle Themen im Schulalltag: In allen Interviews zeigte sich, dass das Thema Sexualität nicht nur im Rahmen der schulischen Sexualaufklärung auftaucht, sondern auch im Schulalltag vorkommt. Aussagen zu Situationen im Schulalltag wurden hier gesammelt.

Herausforderungen und / oder Schwierigkeiten im sexualpädagogischen Unterricht: Hier werden konkrete Situationen aus dem Schulalltag, die mit Schwierigkeiten und / oder Herausforderungen verbunden waren zusammengefasst, um als weiterer Schritt dann den Bedarf an Weiterbildung besser beleuchten zu können.

Werthaltung der Lehrperson: Durch die Methode des halbstrukturierten Interviews und die offenen Fragen gab es Raum für persönliche Geschichten und Ansichten der interviewten Lehrpersonen. Die individuelle Haltung, die eigenen Werte und auch persönlichen Grenzen

wurden oft sichtbar. Neben den verschiedenen Themen im Unterricht wurden dieser Kategorie sehr viele Ausschnitte aus den Interviews zugewiesen.

Werthaltung der Lehrperson - Persönliche Grenzen: Lehrpersonen haben hier explizit beschrieben, bei welchen Themen sie an ihre persönlichen Grenzen gestossen sind.

Interessen der Schüler und Schülerinnen: Hier werden die Interessen der Schüler und Schülerinnen aus Sicht der Lehrpersonen dargestellt.

Interessen der Schüler und Schülerinnen - Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen: Was interessiert die Jungen? Was wollen Mädchen wissen? Hier sollen Themen aufgezeigt werden, welche vor allem die Jungen oder Mädchen interessieren und ob es diesbezüglich Geschlechterunterschiede gibt.

Eltern: Obwohl keine Fragen zur Elternarbeit gestellt wurden, haben zwei Lehrpersonen einige Male das Thema angesprochen. Es ging dabei um Erwartungen an die Lehrperson, um die von der Lehrperson erwarteten Aufgaben des Elternhauses und um Limitierungen im Unterricht durch die Eltern und / oder deren Kultur, Wertvorstellung oder Religion. Bei einer Lehrperson wurden die Eltern nie erwähnt.

3.9 Begründung der Kategorien

Um den Bedarf der Lehrpersonen abschätzen zu können, werden die Ausbildung und bereits erfolgte zusätzliche Weiterbildungen im Bereich der Sexualaufklärung eruiert. Die Inhalte des Online Lerntools können sich so am Wissenstand der Lehrpersonen orientieren und dort anknüpfen. Die persönliche Auffassung zur schulischen Sexualaufklärung ist insofern von Interesse, da dies einen Einfluss auf die Motivation zur Weiterbildung haben kann und von einem Weiterbildungsangebot für Lehrpersonen berücksichtigt werden sollte. Die gewählten Themen für die schulische Sexualaufklärung geben Aufschluss darüber, in welchen Bereichen die Lehrpersonen bereits Fachwissen erworben haben und in welchen Themenbereichen eine Relevanz für Schüler und Schülerinnen gesehen wird. Für Themen, die im Unterricht keinen Platz finden, kann man vom Gegenteil ausgehen. Durch die Kategorie „Kompetenzen“ kann gezeigt werden, ob die Lehrpersonen ein Bewusstsein für die Lernbarkeit der Sexualität besitzen und ob sie über die Wissensvermittlung hinaus eine Aufgabe der Institution Schule sehen. Schliesslich soll im Lerntool berücksichtigt werden, dass Lehrpersonen auch ausserhalb der schulischen Sexualaufklärung mit sexuellen Themen in Berührung kommen, um sie im Umgang damit zu stärken. Dafür ist es wichtig zu wissen, in welchen Bereichen Lehrpersonen Unterstützung wünschen. Die Beschreibungen konkreter Situationen, die mit Schwierigkeiten und Herausforderungen verbunden wurden, zeigen, wo zusätzlich ein Weiterbildungsbedarf besteht. Aus dieser Kategorie können spezifische Inhalte für das Lerntool ausgearbeitet werden. Da das Thema

Sexualität Erwachsene mit ihrer eigenen Werthaltung konfrontiert, wird dies in den Kategorien „Werthaltung der Lehrperson“ und „persönliche Grenzen“ berücksichtigt. Für eine gelingende Sexualerziehung ist das Kennen und Respektieren der eigenen Grenzen von grosser Bedeutung. Zielgruppe des Online Lerntools sind Lehrpersonen. Da diese ihr Wissen und ihre Kompetenzen im Unterricht den Kindern und Jugendlichen vermitteln, werden die Interessen der Schüler und Schülerinnen ebenfalls näher betrachtet werden. Dabei finden die geschlechtsspezifischen Interessen in einer Unterkategorie Eingang, weil schulische Sexualaufklärung oft in geschlechtergetrennten Gruppen stattfindet. Lehrpersonen arbeiten nicht nur mit ihren Schülern und Schülerinnen, sondern auch mit deren Eltern. Daher wurde die Kategorie „Eltern“ als weitere Zielgruppe der Institution Schule definiert.

3.10 Online Lerntool

Ein Online Lerntool bietet Lehrpersonen eine niederschwellige Möglichkeit, sich mit dem Thema Sexualität im Schulalltag auseinanderzusetzen. Da viele Lehrpersonen in ihrem Berufsalltag sehr ausgelastet sind, ermöglicht diese Lernplattform eine unabhängige und flexible Planung der Durchführung. Zusammengefasst hat ein Online Lerntool folgende Vorteile: Es ist niederschwellig, zeit- und ortsunabhängig und zudem kostengünstig.

Basierend auf der Bedarfsanalyse aus den Interviews und der Literatur wurde ein Konzept für das Online Lerntool erarbeitet (Anhang 9). Das Konzept legt den Fokus auf die Ausarbeitung von Inhalt, Form und Prioritäten. Es orientiert sich an den Empfehlungen aus den Standards für die Sexualaufklärung in Europa (WHO & BZgA, 2011). Der Ansatz basiert auf der Stärkung von Kindern und Jugendlichen in einer verantwortungsvollen und befriedigenden Art und Weise Sexualität zu leben. Informationen über mögliche Risiken sind nach wie vor Bestandteil der Sexualaufklärung, aber das Sprechen über Potenziale der Sexualität haben Vorrang.

Ein Modul wurde ausgewählt und modellhaft erarbeitet. Dessen Format, Struktur und Inhalt steht stellvertretend für die noch zu erarbeitenden weiteren Module. Das ausgewählte Modul hat das Thema Selbstreflexion. Diese Wahl wurde aufgrund entscheidender Erkenntnisse aus der Literatur und den empirischen Daten getroffen. Für die Erarbeitung des Moduls „Selbstreflexion“ fand ein reger Austausch mit einem erfahrenen Sexualpädagogen, Adrian Stumm, statt. Die bereits online zur Verfügung stehenden Inhalte dazu wurden in Zusammenarbeit mit ihm entwickelt.

4 Auswertung der Untersuchungsergebnisse

Bei der Auswertung der Untersuchungsergebnisse wurde versucht zu erfassen, welche zentralen Aussagen von den Lehrpersonen zu den einzelnen Kategorien gemacht wurden. Nach der Auswertung der einzelnen Kategorien folgt eine Zusammenfassung der zentralen Kernaussagen aus den Interviews. Das letzte Unterkapitel beschreibt den Aufbau und den Inhalt des Konzeptes für das Online Lerntool, welches basierend auf der Auswertung der Interviews entwickelt wurde.

Wörtliche Zitate aus den Interviews werden in Anführungs- und Schlusszeichen und mit der Absatznummer der entsprechenden Interviewausschnitte dargestellt. Dieses Kapitel ist nach den Kategorien des Kategoriensystems in Untertitel unterteilt.

4.1 Aus- und Weiterbildung der Lehrperson und Weiterbildungsbedarf

Die beiden Kategorien „Aus- und Weiterbildung der Lehrperson“ und „Weiterbildungsbedarf“ wurden zusammen ausgewertet, weil alle Interviewten bestätigten, keine oder eine unzureichende Ausbildung im Bereich der Sexualkunde erhalten zu haben. Die Lehrpersonen haben wenig konkreten Weiterbildungsbedarf formuliert, aber sehen grundsätzlich Optimierungsmöglichkeiten in der Ausbildung oder bei den zur Verfügung gestellten Ressourcen für den sexualkundlichen Unterricht.

Auffallend ist, dass keine der drei Lehrpersonen nach der Ausbildung auf eigene Initiative weitere Aus- oder Weiterbildungsangebote zum Thema Sexualität in Anspruch genommen hat. Lediglich eine Lehrkraft (Anhang 1) erhielt vor etwa 35 Jahren im Rahmen einer schulinternen, wöchigen Weiterbildung während der Schulferien Inputs zur schulischen Sexualaufklärung. Diese Weiterbildung war freiwillig, aber Voraussetzung für das Unterrichten von Sexualkunde. Bei der ältesten Lehrperson (Anhang 1), welche in den 1970er Jahren die Ausbildung absolvierte, war Sexualpädagogik während der Ausbildung gar kein Thema. Das Fach Sexualkunde sei noch gar nicht im Lehrplan aufgeführt worden. Die anderen beiden jüngeren Lehrpersonen (Anhang 2; Anhang 3) konnten sich an einzelne Module Sexualpädagogik während der Ausbildung erinnern und fanden diese sehr spannend. Die jüngste Lehrperson (Anhang 2), welche ihre Ausbildung vor wenigen Jahren abgeschlossen hat, konnte sich nicht erinnern, ob das Modul freiwillig war oder nicht. Themen wie Sexualität und andere Religionen, Umgang mit Homosexualität, Umgang mit Unterrichtsmaterialien wie beispielsweise Modelle der Geschlechtsteile aus Stoff oder Sprache zur Sexualität waren Unterrichtsinhalte. Sie hat das Modul sehr geschätzt, meinte aber abschliessend dazu: „Weil wir werden ja nicht, also ich meine ausgebildet? Eben ich hatte dieses Modul, aber ich habe mich längst nicht fähig oder befähigt gefühlt, um das zu

erklären. Ich meine nur schon die ganzen biologischen Aspekte oder anatomisch oder nein biologisch. Ich hatte immer noch so Bientheorie/ Ich würde mich absolut nicht/ Ich hätte mich lange nicht kompetent gefühlt“ (Anhang 2, Absatz 72). Anhand dieses Zitats lässt sich entnehmen, dass das Thema Sexualität unzureichend geschult wird und sich Lehrpersonen nach der Ausbildung noch nicht kompetent für diese Aufgabe fühlen. Die dritte interviewte Lehrperson (Anhang 3) hat das Modul Sexualität während ihrer Ausbildung aktiv gewählt, weil es sie interessierte. Es war freiwillig. Das zeigt, dass die Ausbildung nicht im Curriculum der Lehrpersonenausbildung verankert war.

Im Gespräch haben zwei Lehrpersonen (Anhang 2; Anhang 3) konkrete Themen erwähnt, bei denen sie sich mehr Informationen oder eine Weiterbildung wünschen würden. Eine Lehrperson (Anhang 2) möchte sich beispielsweise im Bereich Sexualität und Religion, speziell Islam, weiterbilden. Im Berufsalltag wird sie oft mit diesem Thema konfrontiert und auch emotional berührt, beziehungsweise zum Teil gefordert. Die Schwierigkeit bestehe darin, die verschiedenen kulturellen und religiösen Ansichten unter einen Hut zu bringen. Sie hat das Bedürfnis, sich mehr Hintergrundwissen anzueignen, um einen für sie angenehmeren Umgang damit zu finden. Die Aneignung von Fachwissen wurde in zwei Interviews (Anhang 2; Anhang 3) angesprochen und als Bedarf deklariert. Das eigene biologische und anatomische Fachwissen wurde in einem Interview bemängelt: „Ähm aber so biologisch müsste ich mich auch nochmals über die Bücher gehen, absolut“ (Anhang 2, Absatz 72).

Neben fehlendem Fachwissen wurde Bedarf an didaktischen Methoden festgestellt. Der Einstieg in das Thema Sexualität mit den Schülerinnen und Schülern wurde in einem Interview als Beispiel genannt (Anhang 3). Diese Lehrperson findet die Anfangsphase der Unterrichtsreihe schwierig und weiss speziell beim Einstieg manchmal nicht, was sie machen soll. Hier könnte Weiterbildungsbedarf bezüglich didaktischer Methoden mit konkreten Unterrichtsvorschlägen gesehen werden.

4.2 Allgemeine Auffassung zur schulischen Sexualaufklärung

Obwohl mehr Daten zu konkreten Themen des sexualkundlichen Unterrichts gesammelt werden konnten, wurden bei der Auswertung immer wieder Äusserungen zu Haltungen, Meinungen und Vorstellungen zu schulischer Sexualaufklärung entdeckt.

Ein Interview (Anhang 2) hat gezeigt, dass die Reflexion der eigenen Sexualität der Lehrperson einen Einfluss auf die schulische Sexualerziehung mit den Schülern und Schülerinnen hatte. Die Lehrperson erzählte, dass es ihr durch die eigene sexuelle Entwicklung immer leichter fiel, über das Thema Sexualität mit ihren Schülerinnen und Schülern zu reden: „Weil die Vorstellung, ich hätte vor, ich sage jetzt mal vor vier Jahren

Sexualpädagogik geben müssen. Ich habe das Gefühl, ich hätte ihnen nur Hemmungen mitgegeben (lacht). Weil ich selber einfach so viele Hemmungen hatte und das strahlst du auch/ Da kannst du dich noch so fest anstrengen, aber das strahlst du einfach aus. Und da finde ich wie so grundsätzlich, wenn du dich parat fühlst das zu geben und auch Freude, auch FREUDE hast an diesem Thema selber und offen bist für eben diese ganze Diversität und auch/“ (Anhang 2, Absatz 72).

Mehr noch als in anderen Unterrichtsfächern kommt der Beziehung zu den Kindern und Jugendlichen eine bedeutende Rolle zu. Besonders bei der schulischen Sexualaufklärung wird eine offene Gesprächskultur und eine vertrauensvolle Beziehungsebene als positiv bewertet. Im Unterschied zu anderen Unterrichtsfächern werden persönliche Fragen an die Lehrperson getragen. Eine Lehrperson brachte das folgendermassen auf den Punkt: „Bei der Mathe kommen keine persönlichen Fragen nachher. Das kommt bei der Sexualpädagogik immer“ (Anhang 1, Absatz 58).

Es wurde ausserdem die Erfahrung gemacht, dass schulische Sexualaufklärung die Beziehung und Dynamik unter den Kindern positiv beeinflussen kann. Die Schüler und Schülerinnen würden sich annähern und merken, dass sie alle ähnliche Fragen und Unsicherheiten haben (Anhang 3). Das Zusammengehörigkeitsgefühl in der Klasse werde dadurch gestärkt.

4.3 Auswertung zu den Kategorien Themen, die behandelt werden (sollten), Themen die nicht behandelt werden, Kompetenzen und sexuelle Themen im Schulalltag

Aus den drei Interviews hat sich eine Themensammlung ergeben. In der folgenden Übersicht wird ersichtlich, von wie vielen Lehrpersonen das Thema erwähnt wurde. Alle Lehrpersonen nannten folgende Aspekte der Sexualität als für den Unterricht geeignete Themen oder Themen, die sie bereits in ihrem Unterricht integrieren: *Grundwissen, Anatomie, Kondom, Sprache, Fortpflanzung, Pubertät, Körperbild, sexuelle Gewalt, sexuelle Rechte, Stereotypen, Rollenbilder, Medien, sich verlieben, Beziehungen*. Diese Unterrichtsthemen haben zwei Lehrpersonen (Anhang 2; Anhang 3) aufgezählt: *Verhütungsmittel, Informationen zu sexuell übertragbaren Krankheiten, Kennenlernen und Flirten*. Themen, die bloss von einer Lehrperson (Anhang 2) erwähnt wurden sind: *erstes Mal, Pille danach, verschiedene Lebens- und Beziehungsformen*.

Besonders ist hier, dass nur eine interviewte Lehrperson den Aspekt Spass und Lust an der Sexualität erwähnt hat: „Und dann halt schon wirklich, sexuelle Praktiken, Selbstbefriedigung, genaues Verständnis von Geschlechtsverkehr würde ich zusammennehmen. Weil da geht es wirklich auch darum, was macht auch Spass? Was macht Lust?“ (Anhang

2, Absatz 150). Es ist anzunehmen, dass der Lustaspekt weniger präsent ist und der Fokus der Lehrpersonen eher auf potenziellen Gefahren liegt.

Daher erstaunt es nicht, dass alle Lehrpersonen dem Erkennen und Benennen der eigenen Grenzen einen hohen Stellenwert geben. Es war für alle Interviewten sehr wichtig, dass ihre Schüler und Schülerinnen die eigenen Grenzen kennen, diese kommunizieren und nein sagen können. Eine Lehrperson meinte dazu: „Dann was sicher vorkommt sind diese zwei; sexuelle Gewalt, sexuelle Rechte. Dass man immer sagen muss: „Nein, das will ich nicht. Das gefällt mir nicht.“. Das Recht hat man“ (Anhang 1, Absatz 163).

Im nächsten Teil stehen Themen im Mittelpunkt, welche bisher gezielt oder unbewusst noch nie im Unterricht vorkamen. Auffallend ist hier, dass die Themen sexuelle Praktiken und Selbstbefriedigung von allen Interviewten aufgegriffen wurden. Eine Lehrperson (Anhang 1) war der Ansicht, dass die Schüler und Schülerinnen noch nicht alt genug seien, um im Unterricht explizit über Geschlechtsverkehr oder Stellungen sprechen zu können. Eine andere Lehrperson (Anhang 3) fand, dass dieses Thema in der Schule keinen Platz habe. Dies begründete sie folgendermassen: „Nein, es geht dann mehr um Geschlechtsverkehr. Also dort beginnt es dann, denke ich. Ich denke alles andere ist eigentlich ok. Aber dort beginnt es dann. Dort merke ich muss ich irgendwo dann eine Grenze auch setzen jetzt in der Schule“ (Anhang 3, Absatz 96). Anhand der Schilderungen ist anzunehmen, dass die Themen Geschlechtsverkehr und Stellungen zwar von den Schülerinnen und Schülern von Interesse sind, aber die Lehrpersonen dort eine Grenze setzen. Das Thema Selbstbefriedigung war für eine Lehrperson (Anhang 3) zwar wichtig, aber wurde trotzdem bis jetzt nicht im Unterricht aufgenommen. So berichtete sie: „Dort habe ich irgendwie auch manchmal so ein bisschen eine Barriere. Und zwar einfach auch, weil diese Frage nicht von ihnen selber kommt, aber vielleicht wäre das mal gut, man würde das einfach selber reinbringen. Weil es geht ja nicht nur drum mit dem Anderen, sondern zuerst/ Für mich ist es einfach/ Ich finde es eben eigentlich mega wichtig. Ich sage immer: „Wer seinen eigenen Körper selber nicht kennt, kann auch nicht irgendwie lustvoll ähm Sexualität leben mit einem Partner.“. Weil das wird einfach schwierig, oder? Wenn man selber nicht weiss, was einem gut tut. Das ist jetzt etwas, was ich ausgeklammert habe bis jetzt“ (Anhang 3, Absatz 183). Es scheint, dass im Unterschied zum Thema Geschlechtsverkehr und Stellungen das Thema Selbstbefriedigung weniger von den Schülerinnen und Schülern im Unterricht erwähnt wird. Ausserdem wurde Selbstbefriedigung bei allen drei Interviews als Tabuthema beschrieben und mit verschiedenen Wertvorstellungen und Normen der Gesellschaft in Verbindung gebracht. Eine Person meinte dazu: „Auch Selbstbefriedigung nicht. Und dort habe ich meine eigene Theorie, warum das so ist. Weil eigentlich wäre das ja das Erste, was ein Kind eigentlich auch fragen könnte. Gerade in diesem Alter, wo sie beginnen ihren eigenen Körper auch wirklich sexuell zu erforschen und ich bin immer noch überzeugt

davon, dass das eigentlich jeder macht. Ich glaube das ist ein mega Tabuthema, immer noch. Also es kommt mir so vor. Weil sie fragen das nie“ (Anhang 3, Absatz 181). Im ersten Interview wurde zum Thema Selbstbefriedigung folgendes geäußert: „Das ist eigentlich gar nie gross ein Thema“ (Anhang 1, Absatz 259) und „Ich weiss nicht, ob es immer noch mit Scham belastet ist. Das macht man nicht“ (Anhang 1, Absatz 263). Eine andere Lehrperson sagte: „Es sind ja auch viele Glaubenssätze da oder Einstellungen wie: „Ich darf das nicht. Es ist nicht gut. Es ist schmutzig.“, aber ich habe nie bewusst gehört: „Selbstbefriedigung macht man nicht. Das darf man nicht.““ (Anhang 2, Absatz 150). Anhand dieser Zitate lässt sich vermuten, dass das Thema Selbstbefriedigung bei allen Beteiligten – bei Lehrpersonen wie auch bei den Schülern und Schülerinnen – als Tabuthema betrachtet wird.

Zum Thema sexuelle Orientierung meinte eine Person: „Also „Ich bin jetzt schwul.“ oder „Ich bin jetzt (...) nicht schwul oder lesbisch.“ oder „Ich bin bisexuell.“. Das ist etwas, das/ Ich weiss nicht ob das in dem Alter überhaupt schon so ausgeprägt zum Vorschein kommt, oder? Weil das beginnt ja eigentlich erst“ (Anhang 1, Absatz 301). Die anderen beiden Lehrpersonen (Anhang 2; Anhang 3) hingegen beschrieben, dass dieses Thema oft im Unterricht vorkomme und auf Interesse stosse. Durch die Erzählung eines, aus Sicht der Lehrperson, schwierigen Outings in der Klasse (Anhang 2) und diversen beschriebenen Situationen, in denen Begriffe wie „schwul“ als Beleidigung gebraucht wurden (Anhang 1: Anhang 3), scheint das Thema aber doch eher im negativen Sinne im Unterricht zum Vorschein zu kommen.

Alle Lehrpersonen haben sich laut eigener Aussage noch nicht intensiv mit dem Lehrplan 21 oder zumindest mit den Kompetenzen in den Bereichen der Sexualität auseinandergesetzt. An dieser Stelle muss erwähnt werden, dass der neue Lehrplan 21 noch in der Einführungsphase ist und die Lehrpersonen im Allgemeinen momentan die Aufgabe haben, sich dazu weiterzubilden und die Arbeit mit Kompetenzen schrittweise Eingang in den Berufs- und Schulalltag finden. Drei Kompetenzen wurden von allen Lehrpersonen erwähnt. Die Sprache zur Sexualität, das Kennenlernen der eigenen Präferenzen und Grenzen und das positive Selbstbild sind Kompetenzen, welche in der Schule ihrer Meinung nach gefördert und gestärkt werden können. Alle interviewten Lehrpersonen betrachten das auch als Aufgabe der Institution Schule. Zwei Lehrpersonen (Anhang 2; Anhang 3) sahen im Thema Wertvorstellungen zur Sexualität eine weitere wichtige Kompetenz, die in der Schule erworben werden kann. Durch die Reflexion der eigenen Haltung und die Diskussion über Wertvorstellungen unter den Schülern, Schülerinnen und mit der Lehrperson können diese Kompetenzen erworben werden. Beim Thema Verhütungsmittel wurde gesagt, dass sich die Lehrperson in diesem Bereich als Wissensvermittlerin sieht: „Anwendung von Verhütungsmittel zum Beispiel. Klar, man kann ähm das (...)/ Trockenübungen, weiss ich was.

Aber WIRKLICH wie man es dann anwendet, das ist glaube ich jetzt in der Schule vielleicht nicht unbedingt jetzt gerade so eins zu eins machbar“ (Anhang 3, Absatz 237). Die Anwendung von Verhütungsmittel und somit das Erlangen dieser Kompetenz sei aber in der Schule nicht möglich. Die Verantwortung dafür wird bei den Ärzten und Ärztinnen gesehen.

Eine Lehrperson (Anhang 1), welche auf der Mittelstufe unterrichtet, behandelt das Thema Verhütung nur am Rande und thematisiert im Unterricht vor allem das Kondom. Sie meinte: „Anwendung von Verhütungsmitteln bei den Sechstklässlern, eben einfach vorbeugend mal sagen, dass wenn du eben solche hast, die wirklich schon weit sind und von einem Sekschüler verführt werden könnten, dass sie wenigstens wissen und dann sagen können: „Halt! Stopp!“. Notbremse ziehen“ (Anhang 1, Absatz 309). Und zur Pille danach sagte sie: „Und Pille danach habe ich, das haben wir nicht gross diskutiert auch wenn es/ Das ist ja auch/ Muss ziemlich sofort passieren, oder? Und ähm ob das so gut ist, ist ja glaube ich noch umstritten“ (Anhang 1, Absatz 271).

Die Wahrnehmung und das Verständnis der eigenen sexuellen Erregung wurde grundsätzlich als Kompetenz wahrgenommen. Alle Lehrpersonen meinten aber, dass diese Kompetenz in der Schule nicht gefördert werden kann. Eine Person begründete dies so: „Wahrnehmung und Verständnis von der eigenen sexuellen Erregung. Das finde ich dafür wieder ein sehr schwieriges Thema in der Schule. Das ist auch wie etwas, was ähm, was ich wirklich glaube, dass das jeder auch muss oder selber ausprobieren und erfahren dürfen sollte. Also klar, dass man schon auch theoretisch weiss, was ähm was passiert. Aber ich meine Theorie ist da einfach nicht so nützlich meiner Meinung nach, sondern mehr halt dass/ Das geht dann halt wieder auch in die Selbstbefriedigung, wenn du jetzt dieses Thema da hast. Und dort ist es sehr wichtig, dass sie selber ihre Erfahrungen machen. Und dass sie merken „Hey was tut mir gut, was nicht? Was gibt mir Lust, was nicht?“. Und das ist jetzt sicher eine Kompetenz, weil wir halt solche Kompetenzen haben, die man nicht in der Schule ähm erwerben wird“ (Anhang 3, Absatz 253). Daraus lässt sich schliessen, dass die Lehrpersonen diese Kompetenz ausschliesslich mit Selbstbefriedigung verbinden. Die Wahrscheinlichkeit, dass Jungen beispielsweise während des Unterrichts Erektionen – meistens vermutlich ungewollt – erleben, ist sehr gross. Die Kompetenz, die eigene sexuelle Erregung zu verstehen, beispielsweise das reflektorische Geschehen, und dieses Verständnis auf sich selber übertragen zu können durch die Wahrnehmung des eigenen Körpers, scheint den Lehrpersonen fremd zu sein.

Die Interviewten wurden während der Interviews immer wieder darauf aufmerksam gemacht, dass Situationen aus dem schulischen Sexualaufklärungsunterricht oder eben auch aus dem Schulalltag beschrieben werden können. Durch die Interviews könnte der Eindruck entstehen, das Thema Sexualität würde hauptsächlich im negativen Sinne im

Schulalltag zum Vorschein kommen, weil überwiegend und zum Teil sehr ausführlich von negativen Ereignissen erzählt wurde. Genannte Situationen sind beispielsweise, wenn sich die Schüler und Schülerinnen beleidigen und Schimpfwörter brauchen (Anhang 1; Anhang 3), wenn Ekelgefühle im Zusammenhang mit Sexualität entstehen (Anhang 1), wenn es um nicht erlaubten Pornokonsum (Anhang 1; Anhang 3) geht oder wenn ein Skandal im Schulhaus passiert und die Medien darauf aufmerksam werden (Anhang 2). Ein Beispiel dafür ist: „Ja und sonst kommt es natürlich zwischendurch irgendwann einfach auf. Wenn sie einander irgendwie beleidigen oder Fluchworte benutzen und so“ (Anhang 1, Absatz 30). Beschriebene Situationen, welche positiv erlebt wurden und in denen das Thema Sexualität aufkommt sind, wenn sich die Schüler und Schülerinnen verlieben oder sich neue Freundschaften bilden oder wenn sie in der Schulbibliothek die Möglichkeit erhalten, Bücher zur Sexualität anzuschauen und mit Fragen an die Lehrperson treten (Anhang 3).

4.4 Herausforderungen und / oder Schwierigkeiten im sexualpädagogischen Unterricht

Die Religionen werden in dieser Kategorie mehrmals erwähnt. Eine Lehrperson erlebe den Umgang mit den verschiedenen Religionen und Kulturen in Bezug auf Sexualität als Gratwanderung (Anhang 1). Unterschiedliche Rollenvorstellungen oder Werthaltungen haben bei einer interviewten Lehrperson (Anhang 2) starke (negative) Emotionen im Unterricht erzeugt. Sie meinte dazu: „Also zuerst einmal ich selber, für mich also geschockt und so hey, ja und dann schon und auch wütend, weil ich als Frau auch betroffen war und ich habe das dann glaube ich schon auch gezeigt nach Aussen, also sozusagen: „Hey spinnst du? So kannst du doch nicht denken. Stell dir doch einmal vor, wenn DU ähm, wenn ein Mädchen so über dich denken würde.“, also so total aus den Emotionen. Also so würde ich das jetzt mal einschätzen, wie ich damals jeweils reagiert habe. Aus den Emotionen, aus meiner eigenen (schnauft) Verzweiflung raus, irgendwie total emotional reagiert“ (Anhang 2, Absatz 28). Dieses Zitat zeigt deutlich, dass das eigene Weltbild und persönliche Werte weit entfernt sein können von denen der Schüler und Schülerinnen. Diesen Spagat erleben die Lehrpersonen als Herausforderung und zum Teil auch als unangenehme Situation im Unterricht.

In einem Interview bestand eine grosse Herausforderung oder Schwierigkeit darin, mit Fragen oder Unsicherheiten vom anderen Geschlecht umzugehen (Anhang 1). Es wurde eine gewisse Ratlosigkeit spürbar, wenn es um Themen vom anderen Geschlecht ging. Dieser Lehrer verwies die Kinder bisher an eine Person des gleichen Geschlechts (weiblich), weil er sich selber nicht der Lage sah, adäquat auf die entsprechenden Fragen zu antworten. Er beschrieb zwei Situationen: „Und was sie mich auch gefragt haben da, ich

habe ihnen ja diese Münsterchen mit den Tampons verteilt. Wie man das dann anwenden muss und so (schnauft). Da habe ich keine Erfahrung. „Das kann ich euch/ Ich kann euch THEORETISCH erklären, wie es da auf der Anleitung steht aber mehr nicht.““ (Anhang 1, Absatz 78). Dann erzählte er: „Und sehr häufig dann, wenn natürlich Mädchen dann zu mir/ Jetzt gerade letzte Woche kamen sie wieder zu mir: „Sie, ich habe jetzt das erste Mal meine Tage, wie ist/ Meinen Sie kann ich da trotzdem ins Alpamare baden kommen, wenn ich dann meine/“. Dann habe ich gesagt: „Hör, ich bin ein Mann. Ich kann dir das nicht sagen. Theoretisch sollte es möglich sein, aber das musst du mit einer Frau besprechen. Die kann dir da viel, viel detaillierter Auskunft geben. Da bin ich nicht der Richtige.““ (Anhang 1, Absatz 74). Nochmals deutlich wurde diese Schwierigkeit, als er erzählte: „Ich meine was einmal natürlich ganz schlimm war für das Mädchen, die hat/ Das war jetzt aber nicht direkt Sexualekundeunterricht, sondern einfach im Unterricht. Plötzlich hat sie begonnen zu weinen. Hatte weisse Hose an, das erste Mal ihre Tage und als sie aufstand war alles rot. Das war natürlich für mich als Mann relativ eine schwierige Situation“ (Anhang 1, Absatz 112). Schulische Sexualeaufklärung durch zwei Lehrpersonen, also einen Lehrer und eine Lehrerin, wurde als hilfreiche Massnahme genannt: „Der Unterricht ist viel entspannter habe ich das Gefühl, wenn Mann und Frau dabei sind, wie wenn ich nur als/“ (Anhang 1, Absatz 102).

Eine weitere Herausforderung, welche in allen drei Interviews angesprochen wurde, war der Umgang mit Medien und speziell das Thema Pornographie. Eine Lehrperson beispielsweise traut ihren Schülerinnen und Schülern einen adäquaten Umgang mit Medien zum Teil nicht zu: „Ja, Internet und soziale Medien nutzen, um mehr über Sexualität zu erfahren und um Bekanntschaften schliessen. Das ist natürlich sehr zweischneidig, weil (...) ja, also Bekanntschaften schliessen, klar. Es kommt immer drauf an über welche Portale man geht, oder? Ähm, Jugendliche neigen dazu, im Internet mal wild zu suchen und alles was drin steht zu glauben“ (Anhang 3, Absatz 249). Eine andere Person sagte dazu: „Was in dieser Klasse und je länger je mehr immer wieder ein Problem wird sind die Medien, Umgang mit solchen Sachen. Ich habe Kinder in der Klasse, die haben Pornosucht“ (Anhang 1, Absatz 139). Eine weitere Schwierigkeit besteht darin, dass Lehrpersonen diese Portale oder Internetseiten selber nicht kennen und sich auch zum Teil klar abgrenzen wollen. Dies kam beim Thema Pornographie stark zum Ausdruck. Lehrpersonen haben eine eher negative Einstellung zum Thema Pornographie und sehen dort vor allem Gefahren.

Eine Lehrperson (Anhang 2) erzählte, dass das Thema Sexualität im Unterricht sehr schwierig war, als sie selber in einer unerfüllten Partnerschaft war und sich sexuell nicht befriedigt fühlte. Sie erzählte: „Das war wirklich total befangen und nicht entspannt. Also nicht ähm, nichts, es hatte nichts mit dem Leben irgendwie so zu tun. Und dort weiss ich

noch, ich habe mich so geschämt mit diesen Jugendlichen NUR schon das Thema, NUR schon Liebe, Liebe ohne Körperlichkeit, nur schon die Liebe anzusprechen. Und da kann es wirklich so/ Und ich habe gemerkt wie ich rot/ Ich wurde früher eh sehr oft/ Also früher, ich werde auch jetzt zum Teil noch rot, aber ich wurde wirklich lange einfach wegen allem Möglichen rot. Und dort/ Ich wusste ja, dass ich mich dann vor der Klasse blamieren würde, weil sie genau checken: „Es ist ihr ja peinlich.“ und dann habe ich gedacht, dann rede ich lieber gar nicht darüber (lacht). Das ist mir fast noch lieber“ (Anhang 2, Absatz 34). Dieses Zitat zeigt, welchen Einfluss die eigene Sexualität auf den Unterricht haben kann.

Zwei Lehrpersonen erzählten in den Interviews von sexuellen Übergriffen (Anhang 1; Anhang 3). Eine Lehrperson (Anhang 1) geht davon aus, dass immer etwa zwei bis drei Kinder der Klasse sexuelle Gewalt erlebt hätten oder erleben würden. Es sei aber schwierig, wenn das Kind nicht darüber rede, weil man als Lehrperson nichts beweisen könne. Die andere Lehrperson meinte dazu: „Und der Bereich, der am wenigsten schön ist, den ich leider auch schon miterleben musste ist, wenn es dann um irgendwie zu Hause, Probleme zu Hause geht, die halt auch mit Sexualität zu tun haben“ (Anhang 3, Absatz 7) und „Übergriffe, genau und das ist dann der schwierigste Bereich überhaupt“ (Anhang 3, Absatz 9). Beide Personen erlebten diese Situation als belastend. Externe Fachstellen wurden zum Teil beigezogen.

Wie bereits im Kapitel 4.1 erwähnt findet eine Lehrperson (Anhang 3) den Einstieg in das Thema schwierig. Sie beschrieb es folgendermassen: „Also schwierig habe ich manchmal den Einstieg gefunden. Eben wenn es dann so (...) es sind ja alle dann noch so scheu und sie finden es lustig. Also eigentlich finden sie es gar nicht lustig, aber sie lachen dann einfach nur noch. Und ja, das habe ich manchmal etwas schwierig gefunden“ (Anhang 3, Absatz 64).

Zusammenfassend lassen sich zwei erschwerende Rahmenbedingungen benennen. Die Lehrpersonen haben zu wenig Zeit für die schulische Sexualerziehung und sind im Unterricht alleine mit den Kindern oder Jugendlichen. Ausserdem fehlt die Anwesenheit einer Lehrperson des anderen Geschlechts.

4.5 Werthaltung der Lehrperson und persönliche Grenzen

Die Werthaltung jeder Lehrperson wurde in allen Interviews immer wieder sichtbar. Daher fliesst die Auswertung dieser Kategorie auch in die anderen Kategorien mit ein. In den nächsten Abschnitten werden die meist erwähnten Wertvorstellungen zusammengetragen. Sexualität wird in einem Interview als „natürlich“ verstanden (Anhang 1). Diese Lehrperson vertritt die Ansicht, dass Sexualität etwas mit Liebe und Beziehung zu tun habe.

Wenn es um die Sprache geht, dann sind die persönlichen Wertvorstellungen unumgänglich. Die Lehrperson entscheidet, ob ein Wort im Schulzimmer geduldet wird oder nicht. Somit verstehen sich die drei Lehrpersonen auch als Vorbild im Gebrauch einer respektvollen Sprache.

Das Bewusstsein für die verschiedenen (religiösen) Ansichten wird bei den Interviews immer wieder betont. Dabei gehe es auch um Respekt und Rücksichtnahme (Anhang 1). Der Einfluss der Kulturen und Religionen der einzelnen Schüler und Schülerinnen wurde in den Interviews (vgl. Anhang 2) oft beschrieben und scheint somit ein wichtiger Aspekt in der Schule zu sein.

Eine Lehrperson (Anhang 1) findet es sehr wichtig, neutral zu sein und die eigenen Wertvorstellungen nicht zu kommunizieren. Sie sagte: „Ja möglichst neutral, nicht so, dass ich sage, nein die sind nichts, aber ich sage auch nicht das ist das, was ihr erstreben sollt (lacht). Sondern man muss dort einfach zwischendurch, weil eben dann kommen nachher noch/ Das geht eins zu eins zum Teil nach Hause, zum Teil geht nichts nach Hause. Und dann können nachher von dort aus wieder Reaktionen kommen, wenn es zu extrem in die eine oder die andere Richtung gegangen bist“ (Anhang 1, Absatz 171). Eine andere Lehrperson (Anhang 2) wiederum merkt immer wieder, wie das eigene Weltbild miteinwirkt. Dazu meinte sie: „Ich würde mich eher als offene Person bezeichnen und das habe ich bis dann auch gemacht, aber dort sind für mich wirklich auch, habe ich gemerkt/ Hey ich bin überhaupt nicht nur offen. Also mehr so, hey das geht in mein Weltbild nicht rein, dass man so denkt“ (Anhang 2, Absatz 28). Die Meinungen gehen anscheinend auseinander und bewegen sich zwischen Neutralität und sich persönlich zeigen und die eigenen Wertvorstellungen auch benennen.

Gewisse Werthaltungen kamen auch bei Gesprächen zu den Themen sexuelle Orientierung oder Beziehungs- und Familienformen zum Vorschein. Eine Lehrperson hinterfragte sich im Gespräch kritisch dazu: „Also, wenn ich vor einer Klasse stehe und irgendwie rede: „Ja, wenn du dann einmal deinen Traummann gefunden/“. Also nur schon Traummann, dieser Begriff, da bin ich ein bisschen vorsichtig unterwegs (lacht), aber „Wenn du dann deinen Mann oder einen Mann oder der Vater deiner Kinder“, dann denke ich jeweils so, nein das ist überhaupt nicht/ Da vermittele ich ja wieder einfach ein Bild und nicht die ganze Palette. Also das Andere kommt gar nicht in Frage. (...) Einfach so wirklich, ich habe das Gefühl ich bin eher offen. Aber auch bei mir ist wie so ein bisschen hey mmh ok, es ist schon noch nicht ganz so rund (unv.) in meinem Weltbild. Es ist nicht automatisiert, sondern ich muss das noch bewusst aussprechen und dann auch lernen, das auszusprechen, dass es mir nicht d da d irgendwie so über die Lippen kommt, sondern/“ (Anhang 2, Absatz 30).

Pornographiekonsum wird von allen Interviewteilnehmern und Interviewteilnehmerinnen als negativer Einfluss auf die Jugendlichen betrachtet. Darin sind verschiedene Wertvorstellungen zu erkennen. Zusammenfassend wird Pornographie wie folgt beschrieben: Sexualität wird "in den Dreck gezogen", die Kinder bekommen durch den Konsum von Pornos ein "falsches Bild" von Sexualität, es sollte nicht ein erster Zugang zur Sexualität sein, die "natürliche Seite" der Sexualität fehlt (zum Beispiel das Fehlen der Schamhaare), Männer haben das Gefühl sie müssen im Bett ein "Programm abspielen" und schliesslich führt der Pornokonsum zu einer Verzerrung der Realität (Anhang 3).

Durch die Reflexion der eigenen Werte und Moralvorstellungen kamen in den Interviews persönliche Grenzen der Lehrpersonen zum Vorschein. Es sticht ins Auge, dass beim Thema Sexualpraktiken alle Lehrpersonen von persönlichen Grenzen gesprochen haben. Selbstbefriedigung als Thema im Unterricht wird in den Interviews oft mit Normen und Moralvorstellungen oder Scham in Verbindung gebracht.

Obwohl sich zwei Lehrpersonen (Anhang 2; Anhang 3) als sehr offen bezeichnen, spüren sie bei den beiden Themen Sexualpraktiken und Selbstbefriedigung persönliche und gesellschaftliche Grenzen. Eine Person erzählte: „Aber bei solchen Sachen muss ich sagen: „Hey schaut, das ist jetzt glaube ich doch ein bisschen früh“ und sonst haben wir noch Bücher. Ich lege immer Bücher hin, die sie anschauen dürfen. Aber das ist jetzt etwas, was ich nicht unbedingt mit der ganzen Klasse besprechen muss. Finde ich geht jetzt zu weit. In diesem Alter“ (Anhang 3, Absatz 70). Das Alter der Schüler und Schülerinnen wurde auch in einem anderen Interview aufgegriffen. Die Person wurde gefragt, bei welchen Themen sie Grenzen ziehen würde und antwortete: „Also ganz sicher, wenn sie mich zu gewissen Sexualpraktiken befragen, die sie da dann bringen. „Haben Sie das auch schon mal gemacht?“, da habe ich gesagt: „Nein, also das ist jetzt/ Das sind Sachen, die eigentlich jetzt nicht hierhin gehören.“. Die auch vom Alter der Kinder her, oder?“ (Anhang 1, Absatz 64).

4.6 Interessen der Schülerinnen und Schüler und Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen

Wie in der Kategorie „Themen Unterricht“ und deren Unterkategorien fällt auch hier das Thema Sexualpraktiken besonders auf. Die Lehrpersonen bestätigen, dass das Interesse an diesem Thema seitens der Kinder und Jugendlichen gross ist. Eine Person erzählte: „Ich meine auch eben nur schon eine Frau oben, eine Frau unten oder ein Mann oben, ein Mann unten, verschiedene Stellungen. Ich meine das sind ja alles Fragen, die die Kinder oder die Jugendlichen interessieren“ (Anhang 2, Absatz 92).

Weitere Themen, welche mehrmals genannt wurden sind Fortpflanzung, das Erste Mal, Kontakt knüpfen und flirten. Dazu sagte eine Person: „Kontakt knüpfen, flirten und sich abgrenzen. Ja, was ist jetzt eben einfach noch normal mit dem anderen reden, was ist flirten. Für sie ist das sehr wichtig. Sie finden das auch lustig. Ähm, ja. Sie interessieren sich für das andere Geschlecht und das ist auch etwas, was sie oft besprechen wollen. Oder so „Ich bin aber nur gut befreundet mit ihm“ oder? Ein Mädchen, das das sagt. Und trotzdem merkt man langsam die ersten Anflüge von Flirten“ (Anhang 3, Absatz 191). Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die von den Lehrpersonen beschriebenen Interessen der Schüler und Schülerinnen eng mit deren Lebenswelt und Entwicklung verbunden sind.

Zwei Lehrpersonen (Anhang 1; Anhang 3) erzählten, dass sie die Jungen weniger reif erleben als die Mädchen und sie eher oberflächliche Fragen und Interessen hätten. Mädchen hingegen werden interessierter und aktiver im Unterricht erlebt. Dazu wurde folgendes gesagt: „Dass sie sehr häufig gar noch nicht reif sind. Also Mädchen stellen viel die tiefschürfenden Fragen als Buben. Für die Buben ist es einfach noch so aha und Show und“ (Anhang 1, Absatz 88).

Eine Lehrperson (Anhang 3) ist der Meinung, dass sich die Jungen vor allem dafür interessieren, "was mit ihrem Penis passiert". Sie spricht die erste Ejakulation an. Alle drei Lehrpersonen meinten, dass sich die Mädchen vor allem dafür interessieren, wie ein schöner Körper aussehen muss und Themen rund um die Schwangerschaft (z.B. ungewollte Schwangerschaft, Schwangerschaftsabbruch, Pille danach) für sie wichtig sind. Aufgrund der geschlechtsspezifischen Themen und Unterschiede der Interessen zwischen den Geschlechtern führen alle interviewten Lehrpersonen bei sexualkundlichen Themen geschlechtergetrennten Unterricht oder würden sich diese Unterrichtsform wünschen.

4.7 Eltern

Diese Kategorie soll die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler miteinbeziehen und den Einfluss weiterer wichtiger Bezugspersonen in der Sexualerziehung der Kinder und Jugendlichen beleuchten.

Zwei Lehrpersonen (Anhang 1; Anhang 3) fragten sich beispielsweise, welche Themen in der Schule behandelt werden dürfen, ohne dabei die Eltern vor den Kopf zu stoßen. Eine Person sagte dazu: „Also ich denke ich überlege schon immer genau, was ich mache, damit es nicht zu Hause anecken würde. Weil ich will nicht unbedingt jetzt ich mit den Eltern jetzt mit diesem Thema beschäftigen. Ich mach das mit den Kindern sehr gern. Aber ich möchte natürlich auch nicht irgendwie, dass sie das Gefühl bekommen, wir reden ihnen rein. Es gibt immer auch Eltern, die das Gefühl haben das ist doch zu früh und weiss ich was. Ich

finde es eigentlich zu spät, dass man erst so spät das Thema anschaut. Aber ja ich überlege mir schon, ob das wohl nicht aneckt und ob dann nicht jemand kommt und sagt „Hey das wäre jetzt noch nicht nötig gewesen““ (Anhang 3, Absatz 94). Eine andere Lehrperson (Anhang 1) bemüht sich aus diesem Grund im Unterricht möglichst neutral zu sein, weil sie sonst mit Reaktionen vom Elternhaus rechnet. Diese Erzählungen aus Interview 1 und 3 zeigen, dass der Kontakt zum Elternhaus eher vermieden wird und die Aufgabe der Eltern in der Sexualerziehung ihrer Kinder in den Augen zweier Lehrpersonen (Anhang 1; Anhang 3) unzureichend wahrgenommen wird. Eine Lehrperson (Anhang 3) berichtet dazu, dass Kinder sich teilweise nicht trauen, Aufklärungsbücher aus der Bibliothek mit nach Hause zu nehmen. Dieselbe Person wünscht den Kindern, dass Eltern offen mit dem Thema Sexualität umgehen und die Kinder auch zu Hause Sexualerziehung erhalten. Sie hat den Eindruck, dass die Kinder zu Hause wenig zum Thema erfahren. Dazu meinte sie: „Aber was mich wirklich erstaunt. Ich habe manchmal das Gefühl, zu Hause wird da einen grossen Bogen drumherum gemacht. Ich kann nicht sagen, dass es bei allen so ist, überhaupt nicht. Aber bei mehr als ich jetzt gedacht habe in der heutigen Zeit“ (Anhang 3, Absatz 84). Das Zitat lässt vermuten, dass die Lehrperson mehr Engagement vom Elternhaus erwartet.

4.8 Zusammenfassung der empirischen Daten

Die Auswertung der Interviews mit Lehrpersonen hat gezeigt, dass das Thema Sexualität in der Ausbildung unzureichend oder gar nicht aufgegriffen wurde. Weiterbildungsangebote wurden ebenfalls kaum in Anspruch genommen. Es wurde ersichtlich, dass sich die Lehrpersonen nicht kompetent für die sexualpädagogische Tätigkeit fühlen oder Weiterbildungsbedarf in spezifischen Bereichen wünschen. Die eigene Haltung zur Sexualität wurde in den Interviews oft sichtbar. Die Lehrpersonen haben erlebt, dass diese einen Einfluss auf ihren Unterricht hat. Im Unterschied zu anderen Schulfächern werden ihnen persönliche Fragen zugetragen. Ausserdem sind ein positives Klassenklima und die Beziehungen unter einander für die interviewten Lehrpersonen ausschlaggebend und von grosser Bedeutung. Es wurde die Erfahrung gemacht, dass schulische Sexualaufklärung die Beziehungen und die Dynamik in der Klasse positiv beeinflussen kann. Die positiven Aspekte der Sexualität wie beispielsweise Freude oder Lust wurden in den Interviews kaum angesprochen. Vielmehr wurden persönliche Grenzen der Lehrpersonen ersichtlich, speziell bei den Themen Selbstbefriedigung und Sexualpraktiken. Die Orientierung an Kompetenzen wurde in den Interviews kaum erkennbar. Der Unterricht beschäftigt sich mehrheitlich mit der Vermittlung von Faktenwissen und bedeutend weniger mit deren Umsetzung. Der Umgang mit Werten und Normen wurde als Schwierigkeit oder Herausforderung im sexualpädagogischen Unterricht beschrieben.

4.9 Aufbau und Inhalt des Online Lerntools Konzeptes

Das Konzept ist in sechs Teile strukturiert (siehe Anhang 9). Der erste Teil ist eine Zusammenfassung, um das Wichtigste in Kürze erfassen zu können. Dann folgt eine Begründung basierend auf der Literatur und den dieser Arbeit zugrunde liegenden empirischen Daten. Weiter wird das Zielpublikum definiert. Eine Übersicht der Module gibt anschliessend Einblick in die mögliche Umsetzung. Nach der Erläuterung der einzelnen Module und dem detaillierten Einblick in das Modul „Selbstreflexion“ wird das Konzept mit einem kurzen Ausblick abgerundet.

Das Online Lerntool besteht aus sechs Modulen mit folgenden Überschriften: Grundlagen, Sinn & Zweck, Selbstreflexion, Bedürfnisse der Zielgruppe, Nähe & Distanz und sexuelle Identitäten. Das erste Modul „Grundlagen“ stellt Faktenwissen zu biologischen und entwicklungspezifischen Aspekten zur Verfügung. Es bietet einen Überblick zur psychosexuellen Entwicklung von Kindern und behandelt die anatomischen Grundlagen. Ein wichtiger Aspekt dieses Moduls ist die Lernbarkeit der Sexualität. Sexualität besteht aus Fähigkeiten, die erlernbar sind.

Im zweiten Modul „Sinn & Zweck“ werden die unterschiedlichen Leitpapiere zur schulischen Sexualaufklärung vorgestellt. Dabei spielen die Standards der ganzheitlichen Sexualaufklärung (WHO & BZgA, 2011) und der Lehrplan 21 eine wichtige Rolle. In diesem Modul geht es zudem darum, dass die Lehrperson das eigene Wertesystem im Verhältnis zu anderen Wertesystemen versteht. Die Lehrperson hat die Aufgabe, die Vielfalt der Werte aufzufächern, denn eine wertfreie Sexualaufklärung ist nicht umsetzbar. Über die Selbstreflexion soll die Lehrperson ein Gefühl dafür bekommen, was es bedeutet, wenn das eigene Wertesystem bestätigt oder angegriffen wird.

Das dritte Modul „Selbstreflexion“ behandelt deren Wichtigkeit für die pädagogische Arbeit. Es ist exemplarisch mit den entsprechenden Zielen und der zu erwartenden Wirkung detailliert erläutert und die individuelle Vertiefungsübung mit Reflexionsfragen ausgearbeitet (online verfügbar, siehe Link unten). Dieses Modul wird genauer beschrieben, weil sich die empirischen Daten dieser Arbeit auf die Bedarfsanalyse der Lehrpersonen konzentrieren und diese gezeigt haben, dass das Thema eigene Haltung zur Sexualität einen bedeutenden Einfluss auf den sexualpädagogischen Unterricht hat. Beim Erteilen schulischer Sexualaufklärung werden alle daran beteiligten Person mit persönlichen Fragen konfrontiert. Die Beantwortung solcher Fragen ist leichter, wenn sich die Lehrperson im Vorfeld ausreichend selber reflektiert und ihre Haltung ergründet hat. Deshalb sind die Selbstreflexion und die Biografiearbeit wichtige Bausteine einer sexualpädagogischen Ausbildung. Das Modul „Selbstreflexion“ hat das Ziel, die Lehrpersonen für eine Selbstreflexion zu gewinnen und ihnen dafür Anregungen zu geben. Es leitet die Lehrpersonen

durch eine mögliche Biografiearbeit und regt eine individuelle Selbstreflexion an. Bei der Erarbeitung der Inhalte aus dem Online Lerntool eignen sich Lehrpersonen folgende Kompetenzen an:

- Die Lehrperson ist in der Lage, persönliche Einstellungen, Werte und Normen zu Fragen von Beziehung und Sexualität zu reflektieren und sich kritisch damit auseinanderzusetzen.
- Die Lehrperson setzt sich mit der eigenen sexuellen Lebensbiografie auseinander.
- Die Lehrperson verfeinert die Wahrnehmung der eigenen Privatsphäre und wird dadurch für die Privatsphäre anderer sensibilisiert.
- Die Lehrperson setzt sich mit der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen auseinander und ist durch die eigene Selbstreflexion in der Lage, auf die Interessen ihrer Schüler und Schülerinnen im Unterricht zu reagieren und entsprechend zu handeln.

Im vierten Modul „Bedürfnisse der Zielgruppe“ werden Themen für den Unterricht aufbereitet, welche die Interessen und Bedürfnisse der Schüler und Schülerinnen abdecken. Die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen werden in diesem Modul anhand verschiedener Themen, die für sie von Interesse sind, aufgezeigt. Dabei wird der Fokus auf die Handlungsebene gelegt. Hier werden die altersspezifischen und geschlechtsspezifischen Unterschiede der verschiedenen Zielgruppen berücksichtigt. Durch die Auseinandersetzung mit den Interessen und Bedürfnissen der Zielgruppe, befassen sich die Lehrpersonen mit zum Teil auch „brisanten“ Themen wie Selbstbefriedigung oder Sexualpraktiken.

Das fünfte Modul „Nähe & Distanz“ thematisiert die Beziehungsebene zwischen den Schülern und Schülerinnen und der Lehrperson, das Klassenklima und gegenseitige Vertrauen, was wichtige Voraussetzungen für das Gelingen schulischer Sexualaufklärung sind. Gleichzeitig sind persönliche Grenzen aller Beteiligten wichtig und es gilt sie zu respektieren. Die klassischen Rollen der wissenden Lehrperson und der weniger wissenden Lernenden werden hier kritisch reflektiert.

Das sechste Modul „sexuelle Identitäten“ beschäftigt sich mit dem Thema Gender. Dabei geht es beispielsweise um Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit. Es wird eine kritische Reflexion der Geschlechterrollen angestrebt. Dabei spielt auch das Thema sexuelle Orientierungen eine wichtige Rolle.

Die Literaturhinweise zur weiterführenden Lektüre für die Lehrpersonen zu den einzelnen Modulen sind auf der Homepage zu finden.

Eine Übersicht zum Online Lerntool ist unter folgendem Link verfügbar:

<https://sexualpaedagogik-online-lerntool.webflow.io/>

Die Inhalte zum Modul „Selbstreflexion“ sind hier zu finden:

<https://sexualpaedagogik-online-lerntool.webflow.io/ausbildung-modul-3>

5 Diskussion und Fazit

Abschliessend folgen eine Diskussion auf Grundlage der Ergebnisse des Datenmaterials und Erkenntnissen aus der Literatur, Empfehlungen für zukünftige Forschung, eine Auseinandersetzung mit den Limitationen dieser Arbeit und schliesslich ein Fazit mit der Beantwortung der Forschungsfragen.

5.1 Diskussion

Die Interviews haben gezeigt, dass die Lehrpersonen gar nicht oder unzureichend für die schulische Sexualaufklärung ausgebildet wurden. Die Ergebnisse der Interviews stützen somit die Befunde der Literatur, dass Lehrpersonen in ihrer Ausbildung keine oder eine unzureichende Ausbildung für die Teildisziplin Sexualpädagogik oder das Erteilen von schulischer Sexualaufklärung erhalten (Cohen et al., 2004; Kessler & Blake, 2017; Kunz & Bürgisser, 2007; Sielert, 2011; Spencer et al., 2001; Urban, 2018; WHO & BZgA, 2011). Dass gemäss Bode und Heßling (2015) 80% der befragten Jugendlichen angeben, ihr Wissen zur Sexualität, Fortpflanzung und Verhütung in der Schule gesammelt zu haben, unterstreicht die Dringlichkeit zeitnaher Massnahmen zur Verbesserung der Aus- und Weiterbildungsverhältnisse. Denn qualifizierte und motivierte Lehrkräfte sind für die Durchführung schulischer Sexualaufklärung von grosser Bedeutung (Thomas & Aggleton, 2016). Da Sexualaufklärung in der Deutschschweiz vorwiegend von Lehrpersonen unterrichtet wird und sie eine wichtige Multiplikator-, bzw. Multiplikatorinnenrolle innehalten, sollten *alle* Lehrpersonen sexualpädagogisch geschult werden.

In der Literatur und den Interviews kristallisierten sich Herausforderungen heraus, die spezifisch für das Lehren in der schulischen Sexualaufklärung sind. Obwohl es ein intimes und persönliches Thema ist, welches Gefühle wie Verletzlichkeit bei der Lehrperson oder den Schülern und Schülerinnen auslösen kann, versuchen Lehrpersonen Sexualaufklärung genauso wie andere Schulfächer zu unterrichten (Pound et al., 2016). Diese Erkenntnis zeigt, dass in der Ausbildung nicht auf spezifische Herausforderungen eingegangen wird. Ein Grund dafür kann sein, dass das Bewusstsein dafür fehlt und passende Methoden nicht vorhanden sind. Eine eingehende Selbstreflexion kann einen möglichen Lösungsansatz für den Umgang mit diesen Herausforderungen darstellen. Zudem fehlt laut Klein und Breck (2010) vielen Lehrpersonen das Selbstvertrauen, um Fragen zur Sexualität innerhalb oder ausserhalb des Unterrichts zu behandeln. Lehrpersonen sind mit unterschiedlichen Gefühlen wie beispielsweise Scham konfrontiert. Sie kommen an persönliche Grenzen. Um kompetent mit eigenen Grenzen umgehen zu können, ist es wichtig, diese zu anerkennen

und zu reflektieren (Weidinger et al., 2006). Dies zeigt, dass die Selbstreflexion eine wichtige Voraussetzung für die Durchführung schulischer Sexualaufklärung ist.

Das Thema Selbstreflexion wurde in einem Interview mehrmals explizit erwähnt und zeigte sich weiter in allen Interviews in Form von der persönlichen Haltung zur Sexualität, Werten und Normen der Lehrperson und der Gesellschaft. Das Aufeinandertreffen verschiedener Kulturen, Rollenbilder und Religionen in der schulischen Sexualaufklärung scheint eine grosse Herausforderung darzustellen und betont die Wichtigkeit der Selbstreflexion der eigenen Haltung zur Sexualität. Auch in der Literatur herrscht Einigkeit darüber, dass die Selbstreflexion der Lehrperson und deren Motivation sowie Offenheit dem Thema Sexualität gegenüber wichtige Faktoren für das Gelingen im Unterricht sind (Beck & Henningsen, 2018; Kunz, 2008; Thomas & Aggleton, 2016; Timmermanns, 2015; Tuidet et al., 2012; Wettstein & Rössli, 2006; WHO & BZgA, 2011). Diese Resultate machen deutlich, dass die Reflexion der eigenen Haltung zur Sexualität Bestandteil der Ausbildung sein sollte. Neben der Haltung zur Sexualität ist die Reflexion der eigenen sexuellen Biografie von grosser Bedeutung. Denn Jugendliche brauchen für das Thematisieren von sexuellen Themen ein Gegenüber, welches als sexuelles Wesen zu ihnen spricht (Schmidt, 2014).

Um Kompetenzen in der Sexualität zu erlangen, bedarf es Lernschritte. Sexualität wird, wie andere Fähigkeiten auch, durch Lernschritte gelernt und erweitert (Schütz & Kimmich, 2002). Schulische Sexualaufklärung hat heute die Aufgabe, Kompetenzen zu fördern (D-EDK, 2019). Diese Aufgabe schien für die interviewten Lehrpersonen eine Herausforderung zu sein. Die Interviews und die Literatur (vgl. Martin & Nitschke, 2017; Schmidt, 2014; Wettstein & Rössli, 2006) haben gezeigt, dass die Themen der schulischen Sexualaufklärung gegenwärtig vornehmlich den Zweck haben, Fachwissen zu biologisch medizinischen Aspekten zu vermitteln. Die Orientierung an Kompetenzen, das heisst die Umsetzung dieses Fachwissens, wird kaum in Betracht gezogen. Eine Möglichkeit, um vom reinen Vermitteln von Fachwissen zu handlungsorientierter Arbeit am Thema Sexualität zu gelangen ist die Körperarbeit. Durch das Einbeziehen aller Sinneskanäle wird das vermittelte Wissen besser verarbeitet (Tuidet et al., 2012). Darüber hinaus ermöglichen Körperübungen Erfahrungen mit dem eigenen Körper, den eigenen Grenzen und den Grenzen anderer (Gies & Koppermann, 2004). Diese Kompetenzen sind wichtige Voraussetzungen für eine verantwortungsvolle und befriedigende Sexualität und schienen für alle interviewten Lehrpersonen sehr wichtig zu sein. Körperübungen und Reflexionen, die Ressourcen für ein positiv erlebtes Körperbild und genitales Selbstbild fördern, sollten daher in die schulische Sexualaufklärung integriert werden. Das Modell Sexocorporel nimmt dabei eine ressourcenorientierte Grundhaltung ein, welche auf die schulische Sexualaufklärung übertragen werden kann. Auch hier kommt der Reflexion der Lehrperson wieder eine wichtige Rolle zu. Die Reflexion der Lehrperson mit der Bedeutung des eigenen Körpers ist eine

wichtige Voraussetzung für Körperarbeit im Unterricht (Tuider et al., 2012). Um sexuelle Kompetenzen zu erwerben, braucht es zudem anregende Impulse im Unterricht, diese fehlen jedoch vielfach (Beck & Henningsen, 2018). Personen, die sexuelle Bildung professionell begleiten, müssen zwingend über sexuelle Kompetenzen verfügen (Beck & Henningsen, 2018). Die interviewten Lehrpersonen haben wenig Aussagen zu sexuellen Kompetenzen gemacht. Dies kann darauf hindeuten, dass ihnen die Orientierung an Kompetenzen im Bereich der Sexualität beispielsweise unbekannt ist oder eine weitere Herausforderung für sie darstellen könnte. Die Auseinandersetzung mit einer ganzheitlichen Sexualaufklärung und die didaktische und methodische Schulung für deren Umsetzung sollten somit in die Curricula der Lehrpersonenausbildung aufgenommen werden.

Die der ganzheitlichen Sexualaufklärung nach WHO und BZgA zugrunde liegende Auffassung ist, dass Kinder und Jugendliche gestärkt werden sollten, in einer verantwortungsvollen und befriedigenden Art und Weise Sexualität zu leben (WHO & BZgA, 2011). Die Basis dieser Auffassung von Sexualaufklärung ist die Freude an Sexualität. Informationen über mögliche Risiken sind immer noch Bestandteil der Sexualaufklärung, aber der sexualpädagogische Unterricht sollte dem Sprechen über Potenziale der Sexualität Vorrang geben (WHO & BZgA, 2011). Diese positive Herangehensweise oder das Wissen um diesen Ansatz einer ganzheitlichen Sexualaufklärung kam bei den Interviews nur punktuell zum Vorschein. Das Thema Sexualität taucht im Schulalltag meistens im negativen Sinne auf und zwar dann, wenn bereits eine Grenzüberschreitung passiert ist. In den Interviews wurden dazu vermehrt problematische Situationen, zum Beispiel im Umgang mit Medien und Pornografie, beschrieben. Positive Aspekte der Sexualität kommen im Schulalltag selten zum Vorschein. Die Interviews wie auch die Literatur (vgl. Pound et al., 2017; Sielert, 2015; Weaver et al., 2005; WHO & BZgA, 2011) zeigen, dass sich die Aufgabe der schulischen Sexualaufklärung auf die Prävention von sexuell übertragbaren Krankheiten, ungewollter Schwangerschaft und sexueller Gewalt fokussiert. Der Aspekt der Freude an Sexualität geht dabei unter. Dies ist ein weiterer Hinweis dafür, dass Lehrpersonen mehr Wissen zur ganzheitlichen Sexualaufklärung brauchen. Denn mit einem positiven Zugang zur Sexualität ist der sexuellen Gesundheit junger Menschen am besten gedient (Weaver et al., 2005). Die Studie von Preston (2013) hat zudem gezeigt, dass eine gezielte Ausbildung von Lehrkräften einen grossen Beitrag zur Unterstützung junger Menschen bei der Entwicklung gesunder Sexualität leisten könnte. Dies unterstreicht die Relevanz und den Gewinn einer Investition in sexualpädagogische Aus- und Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen.

Schüler und Schülerinnen interessieren sich für Themen wie Sexualpraktiken, Fortpflanzung, das Erste Mal, Kontakt knüpfen und flirten. Es handelt sich mehrheitlich um

Themen, die eng mit der aktuellen Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen in Verbindung stehen. Die Interessen der Schüler und Schülerinnen aus Sicht der interviewten Lehrpersonen decken sich zudem mit den Ergebnissen aus Befragungen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in verschiedenen Studien (vgl. Barrense-Dias et al., 2018; Bode & Heßling, 2015; EKKJ, 2009). Auffallend ist, dass die Themen sexuelle Praktiken und Selbstbefriedigung in den Interviews und den Studien vermehrt genannt wurden. Diese Themen scheinen besonders im Fokus zu stehen und fordern in besonderem Masse die Selbstreflexion der Lehrperson. Persönliche Grenzen der interviewten Lehrpersonen werden beim Thema Sexualpraktiken erreicht. Sie betrachten dieses Themengebiet nicht als Aufgabebereich der Institution Schule. Dies sind weitere Hinweise dafür, dass eine kontinuierliche Reflexion in Aus- und Weiterbildungsprogramme integriert werden sollte. Dabei setzt sich die Lehrperson mit den Interessen der Jugendlichen und gleichzeitig mit ihren persönlichen Grenzen auseinander, was wiederum den Umgang damit positiv beeinflusst.

Die empirischen Daten dieser Arbeit zeigen zudem, dass sich Lehrpersonen bei sexuellen Themen im Unterricht überlegen, wie das Elternhaus darauf reagieren könnte. Der direkte Kontakt zwischen Lehrpersonen und Eltern zu diesen Themen wird in den Interviews eher vermeidend beschrieben. Obwohl die Elternarbeit für diese Arbeit nicht explizit erforscht wurde, kam das Thema in zwei Interviews auf. Es beschäftigt die Lehrpersonen und weist auf weiteren Handlungsbedarf hin. Eine Studie über die Techniken von Lehrpersonen bei der Beantwortung sexualitätsbezogener Fragen zeigt zudem, dass Lehrpersonen der Meinung sind, Probleme nicht angemessen angehen zu können (Darroch et al., 2000). Sie fühlen sich unter anderem von den Eltern unter Druck gesetzt, besonders vorsichtig zu sein, wenn sie ihren Schülern und Schülerinnen sexualitätsbezogene Fragen beantworten (Darroch et al., 2000). Für die Entwicklung einer Zusammenarbeit im Rahmen der Sexualerziehung wäre eine angemessene Beteiligung der Elternorganisationen wesentlich (Kessler & Blake, 2017). Die Wichtigkeit der Rolle der Eltern oder Erziehungsberechtigten in der Sexualerziehung ihrer Kinder und einer positiven Elternarbeit ist unbestritten (vgl. Bode & Heßling, 2015; EKKJ, 2009). Wie diese Zusammenarbeit im Zusammenhang mit Sexualität gestaltet und Eltern in die schulische Sexualaufklärung eingebunden werden könnten, sind wichtige Themen für weitere Forschung und Curricula der Lehrpersonenausbildung.

Das Konzept für die Online Lerntoolmodule berücksichtigt die in diesem Kapitel diskutierten Themen und deckt die von den Lehrpersonen in den Interviews erwähnten, sowie implizit ausgedrückten Bedürfnisse ab. Das Modul „Grundlagen“ geht auf die Wissenslücken und das zum Teil fehlende Fachwissen der Lehrpersonen ein. Die Auffassung der Lernbarkeit der Sexualität ist für das Unterrichten schulischer Sexualaufklärung elementar, um anschliessend die Vermittlung von Kompetenzen zu erreichen. Im Modul „Sinn und Zweck“

wird dazu beigetragen, dass schulische Sexualaufklärung als ganzheitliche Sexualaufklärung betrachtet wird und sexuelle Kompetenzen aufgezeigt werden. Ausserdem wird die Bedeutung von Annäherungs- und Vermeidungszielen in der Sexualpädagogik thematisiert. Die Stärkung junger Menschen und Förderung der Selbstsicherheit in sexuellen Situationen wirkt schliesslich präventiv vor Übergriffen oder sexueller Gewalt. Das Modul „Selbstreflexion“ stellt einen wichtigen Bestandteil einer sexualpädagogischen Ausbildung dar. Selbstreflexion ist bereits Teil der fachspezifischen Ausbildung zum Sexualpädagogen oder zur Sexualpädagogin (Tuider et al., 2012), aber nicht oder kaum in der Ausbildung zur Lehrperson integriert. Dies ist aber sehr wichtig, weil eine Lehrperson, die sich ausreichend selber reflektiert und ihre Haltung ergründet hat, souveräner reagieren und unterrichten kann. Im Modul „Bedürfnisse der Zielgruppe“ bieten die Erkenntnisse aus der Literatur und der bereits vorhandenen Forschung eine gute Grundlage (Barrense-Dias et al., 2018; Beck & Henningsen, 2018; Bode & Heßling, 2015; EKKJ, 2009; Schmidt & Schetsche, 2013; Wettstein & Rösli, 2006). Durch das Kennen und Reflektieren expliziter Themen wie beispielsweise Sexualpraktiken oder Selbstbefriedigung, welche für die Zielgruppe von Interesse sind, können Lehrpersonen im Unterricht kompetenter auf die Wünsche ihrer Schüler und Schülerinnen eingehen oder bewusst entscheiden dies nicht zu tun. Das Modul „Nähe & Distanz“ befasst sich mit einer spezifischen Herausforderung der schulischen Sexualaufklärung und trägt dazu bei, das Klassenklima und die Beziehungen untereinander zu verbessern. Persönliche Grenzen und die anderer können dadurch besser wahrgenommen und respektiert werden. Es geht darum aufzuzeigen, welche Rolle die Lehrperson einnehmen könnte und wie sie damit die Grenzen ihrer Schüler und Schülerinnen wahren kann. Es werden unterschiedliche Strategien aufgezeigt, wie die Nähe und die Distanz im Unterricht reguliert werden kann. Ein Beispiel dafür ist, wie man als Lehrperson auf eine Kinderfrage antworten kann. Lehrpersonen sollten Fragen von einzelnen Schülern und Schülerinnen aufnehmen und dann die Antwort an die ganze Gruppe richten, um die Privatsphäre einzelner Kinder zu schützen. Mit dem Modul „sexuelle Identitäten“ wird der sexuellen Vielfalt und der Toleranz Rechnung getragen. Lehrpersonen haben dabei eine wichtige Vorbildfunktion. Es ist ihre Aufgabe, die Vielfalt und Diversität aufzuzeigen und sie proaktiv im Unterricht zu implementieren und zu benennen. Wichtige Themen für zu erarbeitende weitere Module sind die Körperarbeit und deren Umsetzung im Unterricht, die Elternarbeit, der Umgang mit Medien, speziell mit Pornografie und sexuellen Rechte. Online Learning hat auch kritisch zu betrachtende Aspekte, beispielsweise bezüglich der selbstständigen Lernmethode. Der soziale Austausch innerhalb einer Gruppe oder mit Leitungspersonen fördert den Lernprozess. Der Schlüssel zur Wirksamkeit des kollaborativen Lernens liegt in der sozialen Interaktion. Soziale Interaktion ist online jedoch schwer zu erreichen (Kreijns, Kirschner & Jochems, 2003). Das Lerntool könnte weiter-

entwickelt werden, indem zum Beispiel begleitende Präsenztermine vereinbart werden und ein themenspezifischer Austausch unter Lehrpersonen und mit den leitenden Personen stattfinden kann. Dieses Gefäss könnte nach dem Inverted Classroom Model (ICM) gestaltet werden, bei dem die Inhaltserschliessung individuell durchgeführt wird und die Inhaltsvertiefung in einem zweiten Schritt gemeinsam und an einem dafür geeigneten Ort erfolgt (Handke & Sperl, 2017). Dieses Modell bietet den Vorteil, dass gemeinsam geübt und vertieft werden kann. Das Ziel dabei ist, mehr Zeit für das Anwenden des angeeigneten Fachwissens zu generieren und somit Kompetenzen zu fördern, anstatt nur Wissensvermittlung zu betreiben. In Bezug auf das Thema „Haltung der Lehrperson zur Sexualität“ würde das heissen, dass sich die Teilnehmenden in einer Gruppe positionieren lernen und eigene Grenzen wahrnehmen und wenn gewünscht auch setzen können. Wie diese soziale Interaktion gewährleistet werden könnte, wäre eine interessante Frage bei der Weiterentwicklung des Online Lerntools. Es würde aber den Rahmen dieser Arbeit sprengen, sich intensiver mit den kritischen Seiten dieser Lernform auseinanderzusetzen und deshalb wurde bewusst darauf verzichtet.

5.2 Fazit

Diese Masterarbeit behandelt folgende Forschungsfragen.

- *Wie sieht der Weiterbildungsbedarf der Lehrpersonen im Umgang mit sexuellen Themen in der schulischen Sexualaufklärung und im Schulalltag aus?*

Die Ergebnisse zeigen, dass die Ausbildung für das Erteilen von schulischer Sexualaufklärung unzureichend ist. Weiterbildungsangebote werden kaum in Anspruch genommen. Lehrpersonen fühlen sich teilweise nicht kompetent für das Unterrichten schulischer Sexualaufklärung oder berichten von fehlendem Fachwissen. Ein wichtiger Baustein für die sexualpädagogische Ausbildung oder Weiterbildung ist die Selbstreflexion und die sexuelle Biografiearbeit. Die Selbstreflexion der eigenen Haltung zur Sexualität und der eigenen Sexualität beeinflusst das pädagogische Tun und hat somit einen Einfluss auf die Qualität des Unterrichts. Weiterer Weiterbildungsbedarf besteht im Verständnis und der Umsetzung einer ganzheitlichen Sexualaufklärung, bei der der Aspekt der Freude an Sexualität Vorrang hat.

Sexualaufklärung kann nicht auf die gleiche Weise unterrichtet werden wie andere Schulfächer, denn Sexualität ist ein Thema mit spezifischen Herausforderungen. Schüler und Schülerinnen tragen persönliche Fragen an die Lehrpersonen. Herausforderungen, mit denen Lehrpersonen im sexualpädagogischen Unterricht konfrontiert werden, sind zum Beispiel das Aufeinandertreffen verschiedener Wertvorstellungen. Persönliche Grenzen

der Lehrpersonen werden bei gewissen Themen erreicht und sind mit unangenehmen Gefühlen verbunden. Zudem orientiert sich schulische Sexualaufklärung kaum an Kompetenzen, sondern fokussiert auf die Vermittlung von Faktenwissen. Der Anspruch an eine Umsetzung dieses Faktenwissens stellt eine weitere Herausforderung dar. Ausserdem sind die Zusammenarbeit mit den Eltern oder Erziehungsberechtigten, welche von den Lehrpersonen eher gemieden wird, oder der Umgang mit Medien und Pornografie zusätzliche Schwierigkeiten. Diese spezifischen Herausforderungen fordern in besonderem Masse die Selbstreflexion der Lehrperson und sollten in der Ausbildung zur Lehrperson oder einer Weiterbildung angegangen werden.

- *Was wünschen sich die Schüler und Schülerinnen?*

Kinder und Jugendliche möchten nicht nur rein biologisches Fachwissen erhalten, sondern zeigen Interesse an vielfältigen Aspekten der Sexualität. Schüler und Schülerinnen wünschen sich eine Auseinandersetzung mit Themen, die mit ihrer jeweiligen Lebenswelt in Verbindung stehen. Sie interessieren sich für Themen wie Sexualpraktiken, Fortpflanzung, das Erste Mal, Kontakt knüpfen und flirten. Ausserdem gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede. Mädchen interessieren sich eher für Beziehungsthemen oder die Negativseiten der Sexualität, wo hingegen bei den Jungen eher der Lustaspekt und das Sensationelle der Sexualität im Vordergrund steht. Um über diese intimen und persönlichen Themen sprechen zu können, wünschen sie sich ein Gegenüber, welches als sexuelles Wesen zu ihnen spricht und eine vertrauensvolle Umgebung schaffen kann.

- *Was sind zentrale Inhalte für ein Online Lerntool, aufbauend auf dem Bedarf der Lehrpersonen?*

Die zentralen Inhalte lassen sich in sechs Themenbereiche einteilen: Grundlagen, Sinn & Zweck, Selbstreflexion, Bedürfnisse der Zielgruppe, Nähe & Distanz und sexuelle Identitäten. Das erste Modul „Grundlagen“ gibt den Lehrpersonen einen Überblick zur psychosexuellen Entwicklung von Kindern und den für den sexualpädagogischen Unterricht erforderlichen anatomischen Grundlagen. Dabei spielt der Aspekt der Lernbarkeit in der Sexualität eine wichtige Rolle. Im zweiten Modul „Sinn & Zweck“ werden die Ziele und Standards der schulischen Sexualaufklärung aufgezeigt. Diese Standards basieren darauf, Kinder und Jugendliche zu fördern, in einer selbstbestimmten Art und Weise Sexualität zu leben und positive Aspekte der Sexualität im Unterricht in den Vordergrund zu stellen. Die Reflexion der eigenen Werthaltung ist ein weiterer grundlegender Inhalt dieses Moduls. Die Inhalte des dritten Moduls „Selbstreflexion“ gehören zu den wichtigsten Erkenntnissen dieser Arbeit, weil sich dessen empirische Daten auf die Bedarfsanalyse der Lehrpersonen konzentrieren und diese gezeigt haben, dass das Thema eigene Haltung zur Sexualität

einen bedeutenden Einfluss auf das pädagogische Handeln hat. Selbstreflexion und Biografiearbeit sollten somit unbedingt Bestandteil der Ausbildung sein. Im vierten Modul „Bedürfnisse der Zielgruppe“ stehen Themen, die eng mit der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen in Verbindung stehen, im Zentrum. Die Lehrpersonen setzen sich mit Themen wie Selbstbefriedigung und Sexualpraktiken auseinander und reflektieren dadurch die eigene Einstellung dazu. Das fünfte Modul „Nähe & Distanz“ zeigt wie wichtig die Beziehungsebene und das Klassenklima sind. Hier werden persönliche Grenzen aller Beteiligten und die Rolle der Lehrperson reflektiert. Das sechste Modul „sexuelle Identitäten“ stellt die Auseinandersetzung mit der sexuellen Vielfalt dar. Die Lehrperson übernimmt speziell in diesem Themenbereich eine wichtige Vorbildfunktion.

Da die Verantwortung für die Sexualerziehung in erster Linie bei den Eltern liegt, wäre eine Zusammenarbeit von grosser Bedeutung. Um diese Aufgabe wahrnehmen zu können, ist die Kooperation mit den Eltern wichtig und sollte daher in der Ausbildung ebenfalls geschult werden. Die Aufgabe der Schule besteht darin, die elterliche Sexualerziehung im Rahmen ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages zu unterstützen und ergänzen. Lehrpersonen fürchten sich vor möglichen Reaktionen der Eltern und meiden die Zusammenarbeit im Rahmen der Sexualerziehung. Dies zeigt sich zum Beispiel, indem sie bei der Auswahl der Themen im Unterricht Vorsicht walten lassen oder gewisse Themen ganz aussparen. Zudem bemängeln sie, dass Eltern die Verantwortung und ihre Aufgaben in diesem Bereich unzureichend wahrnehmen und erfüllen. Da das Thema Elternarbeit in dieser Arbeit nur am Rande erforscht wurde, wären weitere Daten und Literaturrecherchen nötig.

Ein Modul des Online Lerntools wurde modellhaft entwickelt. Dieses könnte in weiteren Forschungsarbeiten getestet werden. Eine Evaluation dieses ersten Moduls ist für die Entwicklung weiterer Module wichtig. Zusätzlich sind Module, welche in einem nächsten Schritt auch die Ebene der Methodik und Didaktik des sexualpädagogischen Unterrichtens aufgreifen könnten, wünschenswert.

Forschungsbedarf besteht zudem bei den Lehrpersonen der Kindergartenstufe und Unterstufe der Primarschule und weiterführend auch bei Personal in Kindertagesstätten. Um ein umfassenderes Bild der Bedarfe der Lehrpersonen zu erhalten, ist die Befragung von Lehrpersonen anderer Stufen und Fachpersonen aus diversen Institutionen und Berufsgruppen wichtig.

Weiterer Forschungsbedarf gibt es bei der Körperarbeit und dem Erwerb der Kompetenzen, was die Umsetzung des im Unterricht vermittelten Fachwissens meint. Die Arbeit mit dem Körper in der sexuellen Bildung wird noch wenig angewandt. Körperarbeit wird vor allem im Bereich der Sexualtherapie eingesetzt. Im Gegensatz zur Sexualtherapie bedeutet Körperarbeit in der schulischen Sexualaufklärung vor allem eine Bewusstmachung der Körper-

wahrnehmung. Dessen Wirksamkeit im Bereich der Institution Schule ist kaum erforscht und weitere Studien wären wünschenswert.

Durch die Ergebnisse dieser Arbeit konnte aufgezeigt werden, dass die Haltung der Lehrperson eine wichtige Rolle spielt. Wie sich dies konkret auf den Unterricht auswirkt, sollte genauer erforscht werden. Interessant wäre beispielsweise herauszufinden, welchen Einfluss das Kommunikationsverhalten der Lehrperson auf den sexualpädagogischen Unterricht hat oder ob es einen Zusammenhang zwischen der Selbstsicherheit der Lehrperson und der Qualität des Unterrichts gibt.

Zusammenfassend und unter Berücksichtigung der erarbeiteten Literatur und der empirischen Daten brauchen *alle* Lehrpersonen eine Ausbildung in Sexualpädagogik, welche in den Curricula verankert ist und sich an einer ganzheitlichen Sexualaufklärung orientiert. Es besteht Bedarf an Fachwissen zur ganzheitlichen Sexualaufklärung und eine Orientierung an der Vermittlung von Kompetenzen im Bereich der Sexualität und deren Potenziale. Dafür können grundlegende Ideen aus dem Modell Sexocorporel für die schulische Sexualaufklärung herausgezogen werden, so etwa das genussfokussierte Arbeiten sowie das Bewusstsein, Lernvorgänge zu begleiten. Der Körper steht bei diesem Modell im Zentrum. Lernen vom Körper aus ist ein zentraler Bestandteil beim sexuellen Lernen, weil die Verarbeitung von kognitiv vermitteltem Wissen besser ist, wenn sie mit Informationen an alle Sinneskanäle verknüpft ist. Körperübungen und Selbsterfahrung sind wichtige Aspekte im Modell Sexocorporel und könnten auch im schulischen Kontext Einzug finden. Zudem fördern körperbezogene Übungen ein positives Gruppenklima, womit das Vertrauen und die Offenheit erhöht werden.

Die Selbstreflexion der Lehrperson ist eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen schulischer Sexualaufklärung und sollte ebenfalls Bestandteil jeder Aus- und Weiterbildung sein. Lehrpersonen brauchen die Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung zur Sexualität, um den sexualpädagogischen Unterricht für alle Beteiligten gewinnbringend gestalten zu können. Da Lehrpersonen auch immer Vorbilder sind und den Schülern und Schülerinnen vorleben, wie sie sich positionieren und Grenzen setzen, ist die Selbstreflexion von grosser Bedeutung. Um auf die Interessen der Schüler und Schülerinnen eingehen zu können, ist auch wieder die eigene Haltung gefragt. Speziell die Auseinandersetzung mit den Themen sexuelle Praktiken und Selbstbefriedigung ist dabei wichtig. Denn es ist unvermeidbar, dass Kinder und Jugendliche im sexualpädagogischen Unterricht persönliche Fragen stellen und dies eine Lehrperson auffordert, Stellung zu beziehen. Wichtig ist dabei, sich mit der eigenen Sexualität, der eigenen Haltung und Wertvorstellung selber zu reflektieren und diese zu kennen, um dann entsprechend bewusst Grenzen setzen zu können.

Basierend auf den empirischen Daten und der Literatur wurde ein Konzept erarbeitet. Um die spezifischen Herausforderungen im sexualpädagogischen Unterricht definieren zu können, ist die Literatur wichtig, weil den Interviewten zu einem gewissen Grad die Sprache und das Bewusstsein dafür fehlen. Damit trägt diese Arbeit zur Erforschung der Bedürfnisse der Lehrpersonen bei und das Konzept bietet einen ersten Ansatz, um diese Bildungslücke zu schliessen. Die Selbstreflexion stellt einen möglichen Lösungsansatz für die Auseinandersetzung mit spezifischen Herausforderungen im sexualpädagogischen Unterricht dar.

Eine Harmonisierung und systematische Vermittlung von Sexualaufklärung, speziell in der Deutschschweiz, sollte unbedingt ein Ziel sein. Dafür müssen konzeptionelle Grundlagen entwickelt werden und es braucht eine Investition in die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. Die Befunde der vorliegenden Arbeit stellen einen ersten Schritt in diese Richtung dar und können als Grundlage für weiterführende Untersuchungen dienen.

Schlusswort

An dieser Stelle möchte ich mich bedanken. Eine Ehefrau, Mutter, Tochter, Schwester und Freundin auszuhalten, die gerade ihre Masterarbeit schreibt, ist ein Liebesbeweis. Daher geht mein erster Dank an meine Familie und Freunde. Sie haben mich über Monate hinweg tatkräftig unterstützt und mir immer Mut gemacht. Der Austausch mit einem erfahrenen Sexualpädagogen, welcher bei den ersten bereits online verfügbaren Inhalten des Lern-tools mitgewirkt hat, war zudem sehr wertvoll und motivierte mich, die dafür nötige theoretische und wissenschaftliche Basis zu erarbeiten und immer wieder zu überdenken. Danke Adrian Stumm für deine Inputs, Ideen und den Realitätsbezug. Selbstverständlich war auch die Unterstützung meiner Begleitperson, Dr. Heinz-Jürgen Voß, sehr hilfreich. Der Austausch mit ihm hat mich aus einigen Schreibblockaden befreit.

Ich komme auf die im Vorwort beschriebene Situation mit den beiden Erstklässlern und den Penisbildern, die der Gruppe präsentiert wurden, zurück. Davon erfahren habe ich unmittelbar nach dem Vorfall im Teamzimmer. Einige Lehrpersonen und die Schulleitung haben sich darüber unterhalten und überlegt, wie man nun vorgehen sollte. Schliesslich haben die ganze Kindergruppe und die anwesenden Lehrpersonen Fotos von den Geschlechtsteilen der beiden Erstklässler gesehen. Die Stimmung unter den Lehrpersonen war meinem Empfinden nach sehr angespannt und es herrschte eine gewisse Ratlosigkeit. Ich habe schliesslich gefragt, ob denn jemand schon mit den beiden Jungen gesprochen habe. Da stellte sich heraus, dass dies nicht stattgefunden hat. Ich nahm mich der Sache an und suchte das Gespräch mit ihnen. Sie schienen anfangs etwas verängstigt und befürchteten eine Strafe. Sie erklärten mir, dass es im Pissoir einen Smiley Aufkleber gibt, der zum Zielen beim Urinieren dient. Dieser verändert sich, wenn er durch den Urinstrahl aufgewärmt wird und das Lachen des Smileys kommt zum Vorschein. Um dies festhalten zu können, urinierte ein Junge auf das Smiley, währenddessen der andere Junge Fotos machte. Da sie sichtlich Spass daran hatten und begeistert von ihrer Idee waren, wollte der andere Junge dann auch noch darauf urinieren. Sie wechselten also die Rollen. Was sie dabei nicht bedacht haben war, dass ihr Penis auf dem Foto zu sehen war. Durch das Gespräch mit den Jungen konnte vieles geklärt und entschärft werden. Ängste und eine gewisse Ratlosigkeit haben die anderen Lehrpersonen wohl daran gehindert, mit den betroffenen Kindern zu sprechen.

Abschliessend wünsche ich mir, dass sich nach dieser intensiven Schreibphase neue Wege zeigen werden, um das Online Lerntool ein Stück weiterzubringen und damit einen Beitrag für einen sehr bedeutungsvollen Inhalt und relevanten Auftrag der Institution Schule leisten zu können.

Literaturverzeichnis

- Académie du Sexocorporel Desjardins Inc. (2008). *Ausbildung in Sexocorporel Heft 1*. ZISS Zürich, Ausbildung MA Sexologie II. Zürich.
- Barrense-Dias, Yara, Akre, Christina, Berchtold, André, Leeners, Brigitte, Morselli, Davide & Suris, Joan-Carles. (2018). *Sexual health and behavior of young people in Switzerland*. Abgerufen von https://www.iumsp.ch/Publications/pdf/rds291_fr.pdf
- Beck, Mirja & Henningsen, Anja. (2018). Sexualität lernen? Eine Annäherung aus der Perspektive Jugendlicher und pädagogischer Fachkräfte. *Zeitschrift für Sexuallforschung*, 31(02), 134-151. <https://www.doi.org/10.1055/a-0627-2044>
- Bischof-Campbell, Annette. (2012). *Das sexuelle Erleben von Frauen als Spiegel ihres sexuellen Verhaltens*. Psychologische Fakultät Universität Zürich, Zürich.
- Bode, Heidrun & Heßling, Angelika. (2015). *Jugendsexualität 2015. Die Perspektive der 14-bis 25-Jährigen: Ergebnisse einer aktuellen Repräsentativen Wiederholungsbefragung*. Abgerufen von <https://www.forschung.sexualaufklaerung.de/fileadmin/fileadmin-forschung/pdf/Jugendendbericht%2001022016%20.pdf>
- Cameron-Lewis, Vanessa & Allen, Louisa. (2013). Teaching pleasure and danger in sexuality education. *Sex Education*, 13(2), 121-132. <https://doi.org/10.1080/14681811.2012.697440>
- Cohen, Jacqueline N., Byers, Sandra E., Sears, Heather A. & Weaver, Angela D. (2004). Sexual health education: Attitudes, knowledge, and comfort of teachers in New Brunswick schools. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 13(1), 1-15.
- D-EDK. (2019). Lehrplan 21. Abgerufen 23. September 2019, von <https://zh.lehrplan.ch/index.php>
- Darroch, Jacqueline E., Landry, David J. & Singh, Susheela. (2000). Changing emphases in sexuality education in US public secondary schools, 1988-1999. *Family Planning Perspectives*, 204-211. <https://www.doi.org/10.2307/2648173>
- Desjardins, Jean-Yves, Chatton, Dominique, Desjardins, Lise & Tremblay, Mélanie. (2010). Le Sexocorporel: La compétence érotique à la portée de tous. In M. El Feki (Hrsg.), *La Sexothérapie: Quelle Thérapie Choisir En Sexologie Clinique?* (S. 63-103). Brüssel: De Boeck.
- EKKJ. (2009). *Jugendsexualität im Wandel der Zeit: Veränderungen, Einflüsse, Perspektiven*. Abgerufen von https://ekkj.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekkj/02publikationen/Berichte/d_09_rap_Jugendsexualitaet.pdf

- Dr. Dresing & Pehl GmbH. (2019). f4analyse (2.5.4) [Software]. Abgerufen von <http://audiotranskription.de>
- Dr. Dresing & Pehl GmbH. (2019). f5transkript (7.0.2) [Software]. Abgerufen von <http://audiotranskription.de>
- Ferguson, Rebecca M., Vanwesenbeeck, Ine & Knijn, Trudie. (2008). A matter of facts... and more: An exploratory analysis of the content of sexuality education in the Netherlands. *Sex Education*, 8(1), 93-106.
<https://doi.org/10.1080/14681810701811878>
- Francis, Dennis. (2016). ‚I felt confused; I felt uncomfortable ... my hair stood on ends‘: Understanding How Teachers Negotiate Comfort Zones, Learning Edges and Triggers in the Teaching of Sexuality Education in South Africa. In Vanita Sundaram & Helen Sauntson (Hrsg.), *Global perspectives and key debates in sex and relationships education: Addressing issues of gender, sexuality, plurality and power*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire, New York: Palgrave Macmillan.
- Geiser, Lukas. (2019). *Übersicht Sexualpädagogik an der PHZH 2019*. Pädagogische Hochschule Zürich. Zürich.
- Gies, Maria & Koppermann, Carola. (2004). Es leben Bauch und Hände. In Stefan Timmermanns (Hrsg.), *Sexualpädagogik weiter denken: postmoderne Entgrenzungen und pädagogische Orientierungsversuche* (S. 199-217). Weinheim: Beltz Juventa.
- Handke, Jürgen & Sperl, Alexander. (2017). *Das Inverted Classroom Model: Begleitband zur ersten deutschen ICM-Konferenz*. München: Walter de Gruyter GmbH & Co KG.
- Helfferich, Cornelia. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten* (Bd. 4). Berlin: VS Verlag.
- Herbenick, Debra & Reece, Michael. (2010). Outcomes assessment: Development and validation of the female genital self-image scale. *The journal of sexual medicine*, 7(5), 1822-1830. <https://doi.org/10.1111/j.1743-6109.2010.01728.x>
- International Planned Parenthood Federation. (2003). *Sexual and reproductive health and rights*. Abgerufen von https://www.ippf.org/sites/default/files/report_for_web.pdf
- Jacot-Descombes, Caroline & Steiner, Annelies. (2019). Factsheet Sexualaufklärung NO.1/5: Sexualaufklärung und Bildung zu sexueller Gesundheit. Abgerufen von https://www.alliance-educationsexuelle.ch/jt_files/jt_files_filename_0361_685244534.pdf
- Kessler, Claudia & Blake, Carolyn. (2017). *Expertenbericht: Sexualaufklärung in der Schweiz mit Bezug zu internationalen Leitpapieren und ausgewählten Vergleichsländern*. Abgerufen von

<https://www.kinderaerzteschweiz.ch/Homepage/Dokumente/expertenbericht-sexualaufklaerung.pdf>

- Kirby, Douglas B., Laris, Ba A. & Rolleri, Lori A. (2007). Sex and HIV education programs: Their impact on sexual behaviors of young people throughout the world. *Journal of adolescent Health*, 40(3), 206-217.
<https://www.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.11.143>
- Klein, Nicole Aydt & Breck, Susan E. (2010). "I Wish I Had Known the Truth Sooner": Middle School Teacher Candidates' Sexuality Education Experiences. *RMLE Online*, 33(6), 1-10. <https://doi.org/10.1080/19404476.2010.11462069>
- Kluge, Norbert. (2013). Der Mensch - ein Sexualwesen von Anfang an. In Renate-Berenike Schmidt & Uwe Sielert (Hrsg.), *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung* (2., erw. und überarb. Aufl., S. 71-79). Weinheim: Juventa-Verlag.
- Koch, Friedrich. (2013). Zur Geschichte der Sexualpädagogik. In Renate-Berenike Schmidt & Uwe Sielert (Hrsg.), *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung* (2., erw. und überarb. Aufl., S. 25-40). Weinheim: Juventa-Verlag.
- Kreijns, Karel, Kirschner, Paul A. & Jochems, Wim. (2003). Identifying the pitfalls for social interaction in computer-supported collaborative learning environments: A review of the research. *Computers in human behavior*, 19(3), 335-353.
[https://doi.org/10.1016/S0747-5632\(02\)00057-2](https://doi.org/10.1016/S0747-5632(02)00057-2)
- Kunz, Daniel. (2008). *Grundlagenpapier Sexualpädagogik und Schule: Grundlagen für die schweizweite Verankerung von Sexualerziehung in der Schule sowie Überlegungen für die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen an Hochschulen*. Abgerufen von <https://www.bag.admin.ch/dam/bag/fr/dokumente/npp/kinder-und-jugend/grundlagenpapier-sexualpaedagogik-und-schule.pdf.download.pdf/GrundlagenpapierSexualp%C3%A4dagogik.pdf>.
- Kunz, Daniel & Bürgisser, Titus. (2007). *Sexualpädagogik und Schule – eine Situationsanalyse*. Abgerufen von <https://www.bag.admin.ch/dam/bag/it/dokumente/npp/kinder-und-jugend/sexualpaedagogik-schule.pdf.download.pdf/SituationsanalyseSexualp%C3%A4dagogikUndSchule.pdf>
- Kunz, Daniel & Bürgisser, Titus. (2018). *Schulische Sexualaufklärung in der Schweiz: Konzeptionsvorschläge für die Vermittlung an Schulen und in der Lehre an Pädagogischen Hochschulen*. Abgerufen von https://www.sexualaufklaerung-schule.ch/ck/ckfinder/userfiles/files/PHL_HSLU_Sexualaufklaerung_2018.pdf
- Martin, Beate & Nitschke, Jörg. (2017). *Sexuelle Bildung in der Schule: Themenorientierte Einführung und Methoden*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

- Mayring, Philipp. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Mayring, Philipp. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse* (12., überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Milhoffer, Petra. (2000). *Wie sie sich fühlen, was sie sich wünschen: Eine empirische Studie über Mädchen und Jungen auf dem Weg in die Pubertät*. Weinheim: Juventa.
- Misoch, Sabina. (2015). *Qualitative interviews*. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co KG.
- PHZH. (2019). Pädagogische Hochschule Zürich. Sexuelle Gesundheit. Abgerufen 6. November 2019, von https://phzh.ch/de/Dienstleistungen/materialien-fuerschulfeld/planungshilfen-gesundheit-praevention/sexuelle_gesundheit/#
- Poelchau, Heinz-Werner, Briken, Peer, Wazlawik, Martin, Bauer, Ullrich, Fegert, Jörg M. & Kavemann, Barbara. (2015). Bonner Ethik-Erklärung. *Zeitschrift für Sexualforschung*, 28(02), 153-160. <https://www.doi.org/10.1055/s-0035-1553220>
- Pound, Pandora, Denford, Sarah, Shucksmith, Janet, Tanton, Clare, Johnson, Anne M., Owen, Jenny, et al. (2017). What is best practice in sex and relationship education? A synthesis of evidence, including stakeholders' views. *BMJ open*, 7(5), 1-15. <http://dx.doi.org/10.1136/bmjopen-2016-014791>
- Pound, Pandora, Langford, Rebecca & Campbell, Rona. (2016). What do young people think about their school-based sex and relationship education? A qualitative synthesis of young people's views and experiences. *BMJ open*, 6(9), 1-14. <http://dx.doi.org/10.1136/bmjopen-2016-011329>
- Preston, Marilyn. (2013). "Very Very Risky": Sexuality Education Teachers' Definition of Sexuality and Teaching and Learning Responsibilities. *American Journal of Sexuality Education*, 8(1-2), 18-35. <https://doi.org/10.1080/15546128.2013.790223>
- pro familia. (2014). *Welche Kenntnisse müssen sexualpädagogische Fachkräfte mitbringen?*. Abgerufen von https://www.profamilia.de/fileadmin/publikationen/Fachpublikationen/Sex-Pa_d-Fachkra_fte-150615.pdf
- Przyborski, Aglaja & Wohlrab-Sahr, Monika. (2013). *Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch*. München: Walter de Gruyter.
- Quindeau, Ilka. (2013). *Sexualität*. Giessen: Psychosozial-Verlag.
- Schmidt, Renate-Berenike. (2014). Schule als Ort sexueller Sozialisation. In *Jugend, Schule und Identität* (S. 249-264). Wiesbaden: Springer.
- Schmidt, Renate-Berenike & Schetsche, Michael. (2013). *Jugendsexualität und Schulalltag* (Bd. 17). Bremen: Springer-Verlag.
- Scholl, Armin. (2015). *Die Befragung* (Bd. 3). Konstanz: utb.
- Schütz, Esther Elisabeth & Kimmich, Theo. (2002). *Körper und Sexualität*. Freiburg: Herder.

- Sexuelle Gesundheit Schweiz. (2018). *Leitfaden für eine umfassende Strategie zur Förderung der sexuellen Gesundheit auf kantonler Ebene: Eine Zusammenfassung*. Abgerufen von https://www.sante-sexuelle.ch/wp-content/uploads/2018/06/Leitfaden_Strategie-zur-Foerderung-der-sexuellen-Gesundheit-auf-kantonaler-Ebene-.pdf
- Sexuelle Gesundheit Schweiz. (2019). *Sexualaufklärung in der Schule*. Abgerufen 15. November 2019, von www.sexualaufklaerung-schule.ch
- Sielert, Uwe. (2011). *Expertise zum Thema „Sexualerziehung in Grundschulen“*. Abgerufen von https://www.sozialpaedagogik.uni-kiel.de/de/downloads/dateien-sielert/expertise-langfassung-1_2015
- Sielert, Uwe. (2013). *Sexualpädagogik und Sexualerziehung in Theorie und Praxis*. In Renate-Berenike Schmidt & Uwe Sielert (Hrsg.), *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung* (2., erw. und überarb. Aufl., S. 41-54). Weinheim: Juventa-Verlag.
- Sielert, Uwe. (2015). *Einführung in die Sexualpädagogik* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Spencer, Brenda, So-Barazetti, Barbara, Glardon, Marie-José & Séverine, Scott. (2001). *Politiques et pratiques cantonales en matière de prévention VIH/sida et d'éducation sexuelle à l'école*. Abgerufen von https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB_4E923C01AC97.P001/REF
- Thomas, Felicity & Aggleton, Peter. (2016). *School-Based Sex and Relationships Education: Current Knowledge and Emerging Themes*. In Vanita Sundaram & Helen Sauntson (Hrsg.), *Global perspectives and key debates in sex and relationships education: Addressing issues of gender, sexuality, plurality and power*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire, New York: Palgrave Macmillan.
- Timmermanns, Stefan. (2015). *Haltung bewahren. Grundschule, Ausgabe April, Heft 3*.
- Tuider, Elisabeth, Müller, Mario, Timmermanns, Stefan, Bruns-Bachmann, Petra & Koppermann, Carola. (2012). *Sexualpädagogik der Vielfalt: Praxismethoden zu Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention für Schule und Jugendarbeit* (2., überarb. Aufl.). Weinheim: Juventa.
- Unicef. (1989). *Konvention über die Rechte des Kindes*. Abgerufen von https://www.unicef.ch/sites/default/files/2018-08/un-kinderrechtskonvention_de.pdf
- Urban, Maria. (2018). *Schule als Schutzraum vor sexualisierter Gewalt und Ort Sexueller Bildung aus Lehrer* innenperspektive*. Hochschulbibliothek, Hochschule Merseburg, Merseburg.
- Vallt, Karlheinz. (2003). *Sexuelle Biographie*. In *Rahmencurriculum Sexualpädagogische Kompetenz, Qualifizierungsmassnahmen im Bildungs-, Sozial- und Gesundheitswesen* (2./3./06.03 Aufl., S. 83-92). Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.

- Von der Gathen, Katharina & Kuhl, Anke. (2014). *Klär mich auf: 101 echte Kinderfragen rund um ein aufregendes Thema*. Leipzig: Klett.
- Walters, Andrew S. & Hayes, David M. (2007). Teaching about sexuality: Balancing contradictory social messages with professional standards. *American Journal of Sexuality Education*, 2(2), 27-49. https://doi.org/10.1300/J455v02n02_03
- Wanzeck-Sielert, Christa. (2013). Sexualität im Kindesalter. In Renate-Berenike Schmidt & Uwe Sielert (Hrsg.), *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung* (2., erw. und überarb. Aufl., S. 355-363). Weinheim: Juventa-Verlag.
- Weaver, Heather, Smith, Gary & Kippax, Susan. (2005). School-based sex education policies and indicators of sexual health among young people: a comparison of the Netherlands, France, Australia and the United States. *Sex Education*, 5(2), 171-188. <https://doi.org/10.1080/14681810500038889>
- Weidinger, Bettina, Kostenwein, Wolfgang & Dörfler, Daniela. (2006). *Sexualität im Beratungsgespräch mit Jugendlichen*. Wien: Springer Science & Business Media.
- Wettstein, Bruno & Rösli, Claudia. (2006). *Sexualpädagogik in der Volksschule: Eine Befragung von Lehrpersonen und Lernenden der Sekundarstufe I zum Unterricht und zu den Angeboten der Fachstellen Aids Hilfe Luzern (AHL) und Ehe-, Lebens- und Schwangerschaftsberatung (elbe) Luzern*. Luzern: Amt für Volksschulbildung des Kantons Luzern.
- WHO. (2019). Definition Sexuelle Gesundheit. Abgerufen 27. September 2019, von <http://www.euro.who.int/de/health-topics/Life-stages/sexual-and-reproductive-health/news/news/2011/06/sexual-health-throughout-life/definition>
- WHO & BZgA. (2011). *Standards für die Sexualaufklärung in Europa: Rahmenkonzept für politische Entscheidungsträger, Bildungseinrichtungen, Gesundheitsbehörden, Expertinnen und Experten*. Abgerufen von <https://www.sante-sexuelle.ch/wp-content/uploads/2013/04/Standards-Sexualaufkl%C3%A4rung-OMS.pdf>
- Ziss. (2013). Das Konzept des Sexocorporel. Abgerufen von <https://www.ziss.ch/sexocorporel/Sexocorporel-Grundlagen.pdf>

Anhänge

Anhang 1: Interview 1	ii
Anhang 2: Interview 2	ii
Anhang 3: Interview 3	ii
Anhang 4: Auszüge Interviewtranskripte.....	iii
Anhang 5: Kategoriensystem nach Mayring.....	viii
Anhang 6: Interviewleitfaden.....	xi
Anhang 7: Informationsblatt Interview	xii
Anhang 8: Einwilligungserklärung	xiv
Anhang 9: Konzept Online Lerntool Sexualpädagogik.....	xv

Anhang 1: Interview 1

Anhang 1 ist mit dem Transkript des Interviews 1 auf der beiliegenden CD zu finden.

Anhang 2: Interview 2

Anhang 2 ist mit dem Transkript des Interviews 2 auf der beiliegenden CD zu finden.

Anhang 3: Interview 3

Anhang 3 ist mit dem Transkript des Interviews 3 auf der beiliegenden CD zu finden.

Anhang 4: Auszüge Interviewtranskripte

Interview 1, Absatz 58 - 88

„B: Aber es kommen natürlich dann/ Bei der Mathe kommen keine persönlichen Fragen nachher. Das kommt bei der Sexualpädagogik immer. #00:08:04-9#

I: Also auch an dich? #00:08:05-4#

B: Auch an mich, ja. "Wissen Sie was das ist?" und "Haben Sie das schon mal?" und alle diese Sachen kommen natürlich. #00:08:06-3#

I: Wie gehst du damit um? Oder wie/ #00:08:06-3#

B: Da sage ich zum Teil kann ich darauf eingehen und Antworten geben und wenn es gewisse Sachen sind, dann muss ich sagen: „Nein das ist jetzt etwas, was nicht hier hin gehört. Was ihr vielleicht besser mit euren Eltern zu Hause besprecht, was da ist.“
#00:08:33-3#

I: Hast du dort vielleicht Beispiele, damit ich es mir besser vorstellen kann? Weisst du, wo würdest du vielleicht darauf eingehen und wo würdest du sagen: „Das ist meine Grenze.“?
#00:08:41-5#

B: Also ganz sicher, wenn sie mich zu gewissen Sexualpraktiken fragen, die sie da dann bringen. „Haben Sie das auch schon mal gemacht?“, da habe ich gesagt: „Nein, also das ist jetzt/ Das sind Sachen, die eigentlich jetzt nicht hierhin gehören.“. Auch vom Alter der Kinder her, oder? #00:09:00-6#

I: Hm (bejahend). Du findest, es ist zu früh? #00:09:03-7#

B: Ja, es ist zu früh zum jetzt das/ Weil du musst ja immer noch vorsichtig sein, was haben/ Was sagt das Elternhaus? Was denkt das Elternhaus darüber, weil sonst kannst du von dort wieder angeschossen werden. Und auch welche religiösen Hintergründe sind da? Es hat ja schon/ Ich hatte schon Kinder, die durften sich nicht mit den anderen Kindern im gleichen Raum umziehen beim Schwimmen. Nicht Moslems sondern/
#00:09:32-6#

Interview 2, Absatz 71 - 86

„I: Wie stehst denn du persönlich zu dem? Klassenlehrperson, weißt du wegen der Beziehung, dass man da vielleicht fast zu nahe ist, um das Thema anzuschauen oder dass sich das beisst mit dem Bewerten dann am Schluss. Was hast du für eine Grundhaltung, wenn die Klassenlehrpersonen sexualpädagogischen Unterricht wirklich auch explizit planen und durchführen? #00:38:09-1#

B: Ich glaube grundsätzlich finde ich das nicht ein Problem. Also ich finde das, wenn jemand Lust hat, das zu machen, also wenn eine gute Beziehung da ist und das kann man jetzt einmal hoffen, dass das der Fall ist. Wenn eine gute Beziehung da ist und ein Vertrauen und grundsätzlich einfach einen Respekt und eben auch so/ Ich finde halt es hat sehr viel, also das sage ich jetzt auch wirklich aufgrund meiner eigenen Erfahrungen, ich weiss nicht wie das andere handhaben aber ich glaube es setzt schon voraus, dass du selber als Klassenlehrperson sehr differenziert an das Thema heran gehen kannst. Und einfach auch offen und auch ich glaube locker darüber reden kannst. Weil die Vorstellung, ich hätte vor, ich sage jetzt mal vor vier Jahren Sexualpädagogik geben müssen. Ich habe das Gefühl, ich hätte ihnen nur Hemmungen mitgegeben (lacht). Weil ich selber einfach so viele Hemmungen hatte und das strahlst du auch/ Da kannst du dich noch so fest anstrengen, aber das strahlst du einfach aus. Und da finde ich wie so grundsätzlich, wenn du dich parat fühlst das zu geben und auch Freude, auch FREUDE hast an diesem Thema selber und offen bist für eben diese ganze Diversität und auch/ Und nicht/ Ich stelle mir einfach vor, dann kommt irgendeine Frage, die vielleicht etwas schockierend ist für einem selber, aus welchem Grund auch immer, die ein Schüler oder Schülerin aber total ernst meint. Und dann zuckst du irgendwie zusammen, weil du nicht vorbereitet bist auf dieses Thema. Weil wir werden ja nicht, also ich meine ausgebildet? Eben ich hatte dieses Modul, aber ich habe mich längst nicht fähig oder befähigt gefühlt, um das zu erklären. Ich meine nur schon die ganzen biologischen Aspekte oder anatomisch oder nein biologisch. Ich hatte immer noch so Bientheorie/ Ich würde mich absolut nicht/ Ich hätte mich lange nicht kompetent gefühlt. Und jetzt würde ich mich so ein bisschen vom darüber reden, von der Offenheit würde ich mich kompetent fühlen und müsste glaube ich auch mir zutrauen und auch, ich glaube das wäre nicht abträglich für die Offenheit der Jugendlichen. Wobei ich habe grundsätzlich eine mega, also denke ich, man hat ja selber auch immer einen blinden Fleck. Aber ich habe das Gefühl, ich erlaube recht viel. Also ich probiere alles irgendwie an Einstellungen ähm Weltbilder zu akzeptieren. Nicht nur zu akzeptieren, sondern auch wertzuschätzen. Ich habe das Gefühl, es könnte möglich sein. Ähm aber so biologisch müsste ich mich auch nochmals über die Bücher gehen, absolut. Ja, also so ein bisschen das, ja. #00:40:43-8#

I: Ja, das ist super. Ähm es ist spannend, was du dir alles überlegst. Und es kommt immer wieder das auch wieder/ Die eigene Sexualität oder? Wie hat man sich damit auseinandergesetzt? #00:40:56-1#

B: Auf jeden Fall, ja. #00:40:56-1#

Interview 3, Absatz 68 - 96

„B: Ähm, ich glaube ich bin sehr offen. Aber wenn es dann drum geht, was man alles jetzt im Sex machen könnte, was für Praktiken usw. es gibt. Wo es wirklich auch Kinder gibt, die sich also auch für das interessieren. Ob jetzt das provokativ ist oder nicht. Das hatte ich auch schon übrigens. Dort muss ich dann jeweils sagen/ #00:14:12-8#

I: Also dass sie das gar nicht wissen wollten meinst du? #00:14:14-7#

B: Sie wollten es schon wissen, aber einfach provokativ solche Fragen stellen. Ich hatte einen im letzten Klassenzug, der das wirklich extra oder zum/ Er hat geschaut, wie weit kann er bei mir gehen, bis ich finde „hua“ oder weißt du, nicht mehr weiß wie ich reagieren soll. Aber bei solchen Sachen muss ich sagen: „Hey schaut, das ist jetzt glaube ich doch ein bisschen früh“ und sonst haben wir noch Bücher. Ich lege immer Bücher hin, die sie anschauen dürfen. Aber das ist jetzt etwas, was ich nicht unbedingt mit der ganzen Klasse besprechen muss. Finde ich geht jetzt zu weit. In diesem Alter. #00:14:45-0#

I: Ja. #00:14:45-0#

B: Ja. #00:14:45-0#

I: Hm (bejahend) Und dann sagst du einfach quasi das ist deine Grenze. #00:14:50-3#

B: Ja, ja genau. Genau. #00:14:52-5#

I: Hm (bejahend) Und mit diesen Provokationen? Hast du da schon/ Wie bist du damit umgegangen? #00:15:01-2#

B: Ah, ich lasse mir da nichts anmerken. Mmh, also ich fühle mich eigentlich auch nicht provoziert. Ich merke nur/ Eben bei diesem Kind habe ich einfach gemerkt, es probiert es, wie weit es gehen kann. Und ich hatte jeweils das Gefühl, dass er mich in Verlegenheit

bringen wollte oder so. Aber das ist jetzt bei mir nicht ganz einfach. Das hat er dann irgendwann auch gemerkt und aufgehört. #00:15:23-1#

I: Ja, ok. #00:15:24-7#

B: Also das stresst mich jetzt nicht. #00:15:24-7#

I: Also von alleine dann? #00:15:24-7#

B: Er hat dann von alleine aufgehört, ja. (lacht) #00:15:30-1#

I: Ok. Gut. Und ähm jetzt wo siehst du den Profit für deine Schüler und Schülerinnen vom sexualpädagogischen Unterricht? Vielleicht hast du auch konkrete Beispiele, wo das ein bisschen deutlich wird. #00:15:49-3#

B: Also der Profit ist für mich ganz klar. Ich merke einfach, dass ähm die Kinder zu Hause nicht so viel mitgekommen. Also ich staune manchmal, wenn ich anfangen mit diesem Thema. Sie haben ja immer das Gefühl sie wissen alles und es ist alles klar. Aber ich staune wie wenig sie eigentlich wissen. Und ich denke, sie können schon sehr profitieren von diesem Thema. Einfach auch dass man einfach mal ganz spezifisch ohne dass es jetzt einfach nur lustig ist, sie ihre Fragen stellen können und diese beantwortet werden. #00:16:23-3#

I: Also Fachwissen, das sie/ #00:16:23-2#

B: Fachwissen und eben das was ich vorher schon gesagt habe natürlich. Sich mit Gleichaltrigen austauschen, wie das bei denen dann so ist. Aber was mich wirklich erstaunt. Ich habe manchmal das Gefühl, zu Hause wird da einen grossen Bogen drumherum gemacht. Ich kann nicht sagen, dass es bei allen so ist, überhaupt nicht. Aber bei mehr als ich jetzt gedacht habe in der heutigen Zeit. #00:16:42-2#

I: Hm (bejahend) Dass es dich erstaunt, wie wenig sie wissen. #00:16:45-4#

B: Ja. #00:16:43-4#

I: Das Andere wäre dann die Grenze vom sexualpädagogischen Unterricht. Eine hast du ja schon erwähnt / #00:16:52-2#

B: Ja, genau. #00:16:52-2#

I: Mit diesen Praktiken zum Beispiel. #00:16:56-0#

B: Finde ich schon ja. #00:16:56-1#

I: Siehst du sonst noch Grenzen von deinem sexualpädagogischen Unterricht? #00:17:01-5#

B: Also du meinst jetzt zum Beispiel Fragen, wo ich jetzt finde das möchte ich nicht beantworten. #00:17:09-1#

I: Zum Beispiel. Oder auch von den Schülern und Schülerinnen her oder vom Elternhaus her. Ich habe nichts Spezifisches im Kopf. Also allgemein einerseits was ist der Profit von diesem Unterricht und was sind die Grenzen vom sexualpädagogischen Unterricht für die Schüler und Schülerinnen. #00:17:28-5#

B: Ja, das ist noch schwierig zum (...) beantworten. Also ich denke ich überlege schon immer genau, was ich mache, damit es zu Hause nicht anecken würde. Weil ich will nicht unbedingt jetzt mich mit den Eltern jetzt mit diesem Thema beschäftigen. Ich mache das mit den Kindern sehr gern. Aber ich möchte natürlich auch nicht irgendwie, dass sie das Gefühl bekommen, wir reden ihnen rein. Es gibt immer auch Eltern, die das Gefühl haben das ist doch zu früh und weiss ich was. Ich finde es eigentlich zu spät, dass man erst so spät das Thema anschaut. Aber ja ich überlege mir schon, ob das wohl nicht aneckt und ob dann nicht jemand kommt und sagt „Hey das wäre jetzt noch nicht nötig gewesen.“
#00:18:16-1#

I: Kommt dir ein Thema speziell in den Sinn dazu? Wann überlegst du dir das? Also wenn es um Geschlechtsteile benennen geht oder/ #00:18:25-1#

B: Nein, dort glaube ich das ist noch völlig ok. Nein, es geht dann mehr um Geschlechtsverkehr. Also dort beginnt es dann, denke ich. Ich denke alles andere ist eigentlich ok. Aber dort beginnt es dann. Dort merke ich muss ich irgendwo dann eine Grenze auch setzen jetzt in der Schule. #00:18:44-2# “

Anhang 5: Kategoriensystem nach Mayring

Kategorien Unterkategorien	Definition	Ankerbeispiel
1. Aus- und Weiterbildung Lehrperson Weiterbildungsbedarf Lehrperson	Aussagen zur eigenen Ausbildung in Sexualpädagogik und zu persönlichem Weiterbildungsbedarf	„Weil wir werden ja nicht, also ich meine ausgebildet? Eben ich hatte dieses Modul, aber ich habe mich längst nicht fähig oder befähigt gefühlt, um das zu erklären. Ich meine nur schon die ganzen biologischen Aspekte oder anatomisch oder nein biologisch. Ich hatte immer noch so Bientheorie/ Ich würde mich absolut nicht/ Ich hätte mich lange nicht kompetent gefühlt.“ (Interview 2, Absatz 72)
2. Allgemeine Auffassung zu schulischer Sexualaufklärung	Aussagen zu persönlicher Haltung, Meinung, Werte, Normen in Bezug zu schulischer Sexualaufklärung und zum Verständnis von Sexualpädagogik	„Weil die Vorstellung, ich hätte vor, ich sage jetzt mal vor vier Jahren Sexualpädagogik geben müssen. Ich habe das Gefühl, ich hätte ihnen nur Hemmungen mitgegeben (lacht). Weil ich selber einfach so viele Hemmungen hatte und das strahlst du auch/ Da kannst du dich noch so fest anstrengen, aber das strahlst du einfach aus. Und da finde ich wie so grundsätzlich, wenn du dich parat fühlst das zu geben und auch Freude, auch FREUDE hast an diesem Thema selber und offen bist für eben diese ganze Diversität und auch/“ (Interview 2, Absatz 72)
3. Themen Unterricht <i>Themen, die behandelt werden (sollten)</i> <i>Themen, die nicht behandelt werden</i> Kompetenzen Sexuelle Themen im Schulalltag	Aussagen zu Themen, die im Unterricht (nicht) behandelt werden, zu Kompetenzen in der Sexualität und zu sexuellen Situationen ausserhalb des sexualpädagogischen Unterrichts	„Bei der Mathe kommen keine persönlichen Fragen nachher. Das kommt bei der Sexualpädagogik immer“ (Interview 1, Absatz 58). „Auch Selbstbefriedigung nicht. Und dort habe ich meine eigene Theorie, warum das so ist. Weil eigentlich wäre das ja das Erste, was ein Kind eigentlich auch fragen könnte. Gerade in diesem Alter, wo sie beginnen ihren eigenen Körper auch wirklich sexuell zu erforschen und ich bin immer noch überzeugt davon, dass das eigentlich jeder macht. Ich glaube das ist ein mega Tabuthema, immer noch. Also es kommt mir so vor. Weil sie fragen das nie.“ (Interview 3, Absatz 180) „Dann was sicher vorkommt sind diese zwei; sexuelle Gewalt, sexuelle Rechte. Dass man immer sagen muss: „Nein, das will ich nicht. Das gefällt mir nicht.“. Das Recht hat man“ (Interview 1, Absatz 163)

4.	Herausforderungen und/oder Schwierigkeiten im sexualpädagogischen Unterricht	Aussagen zu konkreten Situationen im Unterricht oder Schulalltag, die herausfordernd und/ oder schwierig waren	<p>„Also schwierig habe ich manchmal den Einstieg gefunden. Eben wenn es dann so (...) es sind ja alle dann noch so scheu und sie finden es lustig. Also eigentlich finden sie es gar nicht lustig, aber sie lachen dann einfach nur noch. Und ja, das habe ich manchmal etwas schwierig gefunden.“ (Interview 3, Absatz 63)</p> <p>„Hey spinnst du? So kannst du doch nicht denken. Stell dir doch einmal vor, wenn DU ähm, wenn ein Mädchen so über dich denken würde.“, also so total aus den Emotionen. Also so würde ich das jetzt mal einschätzen, wie ich damals jeweils reagiert habe. Aus den Emotionen, aus meiner eigenen (schnauft) Verzweiflung raus, irgendwie total emotional reagiert.“ (Interview 2, Absatz 28)</p> <p>„Ich meine was einmal natürlich ganz schlimm war für das Mädchen, die hat/ Das war jetzt aber nicht direkt Sexualkundeunterricht, sondern einfach im Unterricht plötzlich hat sie begonnen zu weinen. Hatte weiße Hose an, das erste Mal ihre Tage und als sie aufstand war alles rot. Das war natürlich für mich als Mann relativ eine schwierige Situation“ (Interview 1, Absatz 112)</p>
5.	Werthaltung der Lehrperson <i>Persönliche Grenzen</i>	Aussagen zur Haltung der Lehrperson zu Sexualität und konkrete Situationen, bei denen die eigenen Grenzen spürbar wurden	<p>„Ja, wenn du dann einmal deinen Traummann gefunden/.. Also nur schon Traummann, dieser Begriff, da bin ich ein bisschen vorsichtig unterwegs (lacht), aber „Wenn du dann deinen Mann oder einen Mann oder der Vater deiner Kinder“, dann denke ich jeweils so, nein das ist überhaupt nicht/ Da vermittele ich ja wieder einfach ein Bild und nicht die ganze Palette. Also das Andere kommt gar nicht in Frage. (...) Einfach so wirklich, ich habe das Gefühl ich bin eher offen. Aber auch bei mir ist wie so ein bisschen hey mmh ok, es ist schon noch nicht ganz so rund (unv.) in meinem Weltbild. Es ist nicht automatisiert, sondern ich muss das noch bewusst aussprechen und dann auch lernen, das auszuspochen, dass es mir nicht d da d irgendwie so über die Lippen kommt, sondern/“ (Interview 2, Absatz 30)</p> <p>„Also ganz sicher, wenn sie mich zu gewissen Sexualpraktiken befragen, die sie da dann bringen. „Haben Sie das auch schon mal gemacht?“, da habe ich gesagt: „Nein, also das ist jetzt/ Das sind Sachen, die eigentlich jetzt nicht hierhin gehören.“. Die auch vom Alter der Kinder her, oder?“ (Interview 1, Absatz 64)</p>

6.	Interessen der Schüler und Schülerinnen <i>Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen</i>	Aussagen zu Interessen der Schüler und Schülerinnen aus Sicht der Lehrperson und zu geschlechtsspezifischen Interessen	„Ich meine auch eben nur schon eine Frau oben, eine Frau unten oder ein Mann oben, ein Mann unten, verschiedene Stellungen. Ich meine das sind ja alles Fragen, die die Kinder oder die Jugendlichen interessieren.“ (Interview 2, Absatz 92) „Dass sie sehr häufig gar noch nicht reif sind. Also Mädchen stellen viel die tiefeschürfenden Fragen als Buben. Für die Buben ist es einfach noch so aha und Show und!“ (Interview 1, Absatz 88)
7.	Eltern	Aussagen zur Zusammenarbeit mit den Eltern beim Thema Sexualität und zu gegenseitigen Erwartungen	„Also ich denke ich überlege schon immer genau, was ich mache, damit es nicht zu Hause anecken würde. Weil ich will nicht unbedingt jetzt ich mit den Eltern jetzt mit diesem Thema beschäftigen. Ich mach das mit den Kindern sehr gern. Aber ich möchte natürlich auch nicht irgendwie, dass sie das Gefühl bekommen, wir reden ihnen rein. Es gibt immer auch Eltern, die das Gefühl haben das ist doch zu früh und weiss ich was. Ich finde es eigentlich zu spät, dass man erst so spät das Thema anschaut. Aber ja ich überlege mir schon, ob das wohl nicht aneckt und ob dann nicht jemand kommt und sagt „Hey das wäre jetzt noch nicht nötig gewesen.““ (Interview 3, Absatz 93)

Anhang 6: Interviewleitfaden

1. Zu Beginn würde mich interessieren, in welchen Bereichen ihres Berufsalltags Sie mit dem Thema Sexualität konfrontiert wurden, bzw. werden. Sie dürfen dabei gerne bei Ihrer Ausbildung zur Lehrperson beginnen und konkrete Beispiele beschreiben. Ich werde Ihrer Geschichte vorerst einmal einfach zuhören und schreibe mir allfällige Fragen auf.
2. Was ist für Sie Sexualpädagogik? Was verbinden Sie mit dem Wort „Sexualpädagogik“?
3. Welche Erfahrungen haben Sie im sexualpädagogischen Unterricht gemacht? Können Sie mir ein paar Situationen schildern, die sie positiv erlebt haben. Dann würde mich interessieren, welche konkreten Situationen für Sie schwierig waren.
4. Wo sehen Sie einen Profit für die Schüler_innen und Grenzen des sexualpädagogischen Unterrichts? Können Sie mir Beispiele erzählen, an denen dies deutlich wird?
5. Hier sehen Sie mögliche Themen (Liste 1), welche im sexualpädagogischen Unterricht behandelt werden können. Was denken Sie über diese Unterrichtsthemen? Welche Erfahrungen haben Sie mit diesen Themen gemacht?
6. Folgende Themen interessieren Schüler und Schülerinnen (Liste 2). Was sagen Sie dazu? Können Sie mir eine Situation beschreiben, an der mir das deutlich wird? Können Sie sich vorstellen, diese Themen in Ihrem Unterricht zu integrieren?
7. Diese Kompetenzen können Schüler und Schülerinnen im Rahmen des sexualpädagogischen Unterricht erlangen (Liste 3). Welche Beobachtungen und Wahrnehmungen machen Sie diesbezüglich im Schulalltag?

Anhang 7: Informationsblatt Interview

Sehr geehrte_r Interviewteilnehmer_in,

Informationen zum Forschungsprojekt „Online Lerntool Sexualpädagogik; Konzepterarbeitung eines sexualpädagogischen Weiterbildungsangebotes für Lehrpersonen, aufbauend auf einer Bedarfsanalyse von Lehrpersonen und Schüler*innen“

Ich informiere Sie über das Forschungsprojekt, für das ich Sie gerne interviewen möchte, und über mein Vorgehen. Der Datenschutz verlangt Ihre ausdrückliche und informierte Einwilligung dazu, dass ich das Interview speichern und auswerten darf.

Die verantwortliche Leitung des Projektes liegt bei Lorena Covolan, Studentin am Institut für Sexualpädagogik und Sexualtherapie Uster (ISP) in Kooperation mit der Hochschule Merseburg. Das Projekt wird von Prof. Dr. Heinz-Jürgen Voß, Professor für Sexuelle Bildung und Sexualwissenschaft an der Hochschule Merseburg, betreut.

In dem Forschungsprojekt möchte ich herausfinden, wie der Bedarf der Lehrpersonen und Schüler_innen im Umgang mit sexuellen Themen im Schulalltag aussieht. Ausserdem möchte ich erfahren, wie Lehrpersonen durch die Anwendung eines Online Lerntools in ihrem sexualpädagogischen Unterricht unterstützt werden können. Dieses geplante Lerntool berücksichtigt die Interessen der Schüler_innen und beinhaltet neben den vorgegebenen Kompetenzziele des Lehrplans 21 die von ihnen gewünschten Themen. Um dies herauszufinden, befrage ich Lehrpersonen der Mittel- und Oberstufe nach ihren Erfahrungen und Wahrnehmungen. Eine Studienkollegin befragt Jugendliche im Alter von 16 Jahren. Ihre Daten zu den Erfahrungen und Wahrnehmungen der Jugendlichen werden ebenfalls in meine Arbeit einfließen. Unter Berücksichtigung der Bedarfe von Lehrpersonen und Jugendlichen werde ich ein Konzept für das Lerntool erarbeiten.

Die Interviewende unterliegt der Schweigepflicht und ist dem Datengeheimnis verpflichtet. Die Arbeit dient allein wissenschaftlichen Zwecken.

Ich sichere Ihnen folgendes Verfahren zu, damit Ihre Angaben nicht mit Ihrer Person in Verbindung gebracht werden können:

- Ich gehe sorgfältig mit dem Erzählten um: Ich nehme das Gespräch auf Tonträger auf. Das gesprochene Wort wird abgetippt und anschliessend gelöscht.
- Ich anonymisiere, d.h. ich verändere alle Personen-, Orts-, Strassen- und Einrichtungsnamen.
- Ihr Name wird am Ende des Projektes in meinen Unterlagen gelöscht, sodass lediglich das anonymisierte Transkript (abgetipptes Interview) existiert. Die von Ihnen unterschriebene Erklärung zur Einwilligung in die Auswertung wird in einem gesonderten Ordner an einer gesicherten und nur der Projektleitung zugänglichen Stelle aufbewahrt.

- Die Abschrift wird nicht veröffentlicht und ist nur projektintern für die Auswertung zugänglich. In die Veröffentlichung gehen einzelne Zitate ein. Selbstverständlich wir darin nicht erkennbar sein, von welcher Person diese stammen.

Die Datenschutzbestimmungen verlangen auch, dass ich Sie noch einmal ausdrücklich darauf hinweise, dass aus einer Nichtteilnahme keine Nachteile entstehen. Sie können Antworten bei einzelnen Fragen verweigern. Auch die Einwilligung ist freiwillig und kann jederzeit von Ihnen widerrufen und die Löschung des Interviews verlangt werden. Ein Abbruch des Interviews auf Ihren Wunsch ist zu jedem Zeitpunkt möglich. Es ergeben sich darauf für Sie keinerlei negative Konsequenzen.

Ich bedanke mich für Ihre Bereitschaft, mir Auskunft zu geben und hoffe, meine wissenschaftliche Arbeit trägt dazu bei, dass Lehrpersonen durch das Online Lerntool neue Inspiration für ihren sexualpädagogischen Unterricht gewinnen können und die Schüler_innen in ihrer Lebenswelt abgeholt und in ihren Kompetenzen in der Sexualität gefördert werden können.

Datum: 7. Juni 2019

Lorena Covolan



Kontakt:

Lorena Covolan

forschungsprojekt.lerntool@gmail.com

Prof. Dr. Heinz-Jürgen Voß

heinz-juergen.voss@hs-merseburg.de

Anhang 8: Einwilligungserklärung

Online Lerntool Sexualpädagogik

Konzepterarbeitung eines sexualpädagogischen Weiterbildungsangebotes für Lehrpersonen, aufbauend auf einer Bedarfsanalyse von Lehrpersonen und Schüler*innen

Ich bin über das Vorgehen bei der Auswertung der persönlichen „freien“ Interviews mit einer Handreichung informiert worden (u.a.: Abbruch des Interviews zu jederzeit möglich; die Abschrift gelangt nicht an die Öffentlichkeit, Anonymisierung bei der Abschrift, Löschung des Tonträgers, Löschung von Namen und Kontaktdaten, Aufbewahrung der Einwilligungserklärung nur im Zusammenhang mit dem Hinweis des Datenschutzes und nicht zusammenführbar mit dem Interview).

Ich bin damit einverstanden, dass meine Aussagen, die aus dem Zusammenhang genommen wurden und damit nicht mehr mit meiner Person in Verbindung gebracht werden können, als Material für wissenschaftliche Zwecke und die Weiterentwicklung der Forschung genutzt werden können. Einzelne Sätze dürfen, unter der Voraussetzung, dass sie nicht mit meiner Person in Zusammenhang gebracht werden können, zitiert werden.

Unter den hier genannten Bedingungen erkläre ich mich bereit, das Interview zu geben und bin damit einverstanden, dass es auf Band aufgenommen, abgetippt, anonymisiert und ausgewertet wird.

Ort, Datum

Unterschrift



Kontakt:

Lorena Covolan

forschungsprojekt.lerntool@gmail.com

Prof. Dr. Heinz-Jürgen Voß

heinz-juergen.voss@hs-merseburg.de

Anhang 9: Konzept Online Lerntool Sexualpädagogik

1. Zusammenfassung

Das Konzept basiert auf der Literatur, aktueller Forschung und den empirischen Daten dieser Masterarbeit. Die Auswertung der Interviews und Literatur haben gezeigt, dass das Thema Sexualität in der Ausbildung unzureichend oder gar nicht erarbeitet wird. Lehrpersonen sind wichtige Ansprechpersonen für Kinder und Jugendliche und ihre Qualifikation ist somit für das Unterrichten schulischer Sexualaufklärung zentral. Sexualität ist ein Thema mit spezifischen Herausforderungen. Eine Schulung für den sexualpädagogischen Unterricht ist notwendig, weil das Fachwissen der Lehrpersonen mangelhaft ist und die schulische Sexualaufklärung Herausforderungen birgt, die spezifisch für diesen Unterricht sind und welche andere Schulfächer nicht mit sich bringen.

Die Themen konfrontieren die Lehrperson mit der eigenen Werthaltung und unterschiedlichen Gefühlen wie beispielsweise Scham. Sie stossen an persönliche Grenzen und der Umgang damit erfordert dessen Reflexion. Somit sollten Selbstreflexion und Biografiearbeit Bestandteil einer sexualpädagogischen Ausbildung sein. Durch die Selbstreflexion kann die Lehrperson die eigene Haltung ergründen und im Unterricht professioneller und selbstsicherer reagieren.

Das Lerntool ist für Lehrpersonen aller Schulstufen geeignet. Es orientiert sich an der ganzheitlichen Sexualaufklärung, wobei primär der positive Aspekt von Sexualität verfolgt wird. Da der Selbstreflexion in der Literatur einen grossen Stellenwert beigemessen wird, wird das Modul „Selbstreflexion“ exemplarisch beschrieben. Es hat das Ziel, die Lehrpersonen durch eine mögliche Biografiearbeit zu leiten und sie für eine Selbstreflexion anzuregen. Der Einsatz verschiedener Inhalte und Medien wie Lesetexte, Videos oder individuelle Aufgaben machen die Arbeit mit dem Online Lerntool vielfältig.

Das Online Lerntool kann einen Beitrag zur Professionalisierung von Lehrpersonen, die schulische Sexualaufklärung erteilen oder im Schulalltag mit sexuellen Themen konfrontiert werden, leisten und während der Ausbildung zur Lehrperson oder auch als Weiterbildung für bereits ausgebildete Lehrpersonen zum Einsatz kommen.

2. Begründung

Jedes Kind kommt als sexuelles Wesen auf die Welt (WHO & BZgA, 2011). Sexuelle Erscheinungen wie sexuelle Neugier, Erregung, Orgasmus, Beschleunigung der Atmung und Muskelspasmen sind bei Kindern von Anfang an zu beobachten (Quindeau, 2013). Die Sexualität wird, wie auch andere Fähigkeiten wie Laufen oder Reden, durch Lernschritte erlernt (Schütz & Kimmich, 2002). Diese Lernschritte sollten von den erwachsenen Bezugspersonen unterstützt und bejaht werden (Ziss, 2013).

Heute wird der schulischen Sexualaufklärung ein Anspruch auf Ganzheitlichkeit gestellt. In einer ganzheitlichen Sexualaufklärung werden Kinder und Jugendliche gestärkt in einer verantwortungsvollen und befriedigenden Art und Weise Sexualität zu leben. Informationen über mögliche Risiken sind nach wie vor Bestandteil der Sexualaufklärung, aber das Sprechen über Potenziale der Sexualität haben Vorrang (WHO & BZgA, 2011). Das vermittelte Wissen wird zudem besser verarbeitet, wenn es mit Informationen an alle Sinneskanäle geknüpft wird (Tuider et al., 2012). Körperübungen ermöglichen Erfahrungen mit dem eigenen Körper, den eigenen Grenzen und den Grenzen anderer (Gies & Koppermann, 2004). Eine wichtige Grundvoraussetzung für Körperarbeit ist die vorgängige Reflexion der Lehrperson mit der Bedeutung des eigenen Körpers (Tuider et al., 2012).

Dass hinsichtlich Qualifikation der Lehrpersonen Handlungsbedarf besteht, wird in verschiedenen Studien und Publikationen dargelegt (vgl. Cohen et al., 2004; Francis, 2016; Kessler & Blake, 2017; Kunz & Bürgisser, 2007; Sexuelle Gesundheit Schweiz, 2018; Sielert, 2011; Spencer et al., 2001; Thomas & Aggleton, 2016; Urban, 2018; WHO & BZgA, 2011). In einer Untersuchung gaben 80% der Jugendlichen an, ihre Kenntnisse zu Sexualität, Verhütung und Fortpflanzung in der Schule gesammelt zu haben (Bode & Heßling, 2015). Die Lehrperson wird somit zu einer wichtigen Ansprechperson. Ihre Qualifikation ist für den Unterricht zentral (WHO & BZgA, 2011). Lehrpersonen brauchen eine gewisse Offenheit dem Thema Sexualität gegenüber und eine hohe Motivation, diese Themen mit ihren Schülern und Schülerinnen anzugehen. Ausserdem benötigen sie eine hohe Bereitschaft, ihre eigene Haltung zur Sexualität zu reflektieren (WHO & BZgA, 2011). Zudem sollten Lehrpersonen signalisieren können, dass sie sexuelle Wesen sind (Schmidt, 2014). Nur so ist eine Ebene des Miteinanders und das Aufgreifen intimer Themen, Fragen und Probleme überhaupt erst möglich.

Lehrpersonen versuchen Sexualaufklärung auf die gleiche Weise zu unterrichten wie andere Fächer (Pound et al., 2016). Schulen und Lehrpersonen sollten anerkennen, dass Sexualität ein Thema mit spezifischen Herausforderungen darstellt. Sexuelle Themen fordern die Werthaltung der Lehrperson in besonderem Masse (WHO & BZgA, 2011). Vielen Lehrpersonen fehlt zudem das Selbstvertrauen, Fragen zur Sexualität zu behandeln (Klein & Breck, 2010). Unterschiedliche Gefühle wie beispielsweise Scham können im

sexualpädagogischen Unterricht bei der Lehrperson aufkommen (Martin & Nitschke, 2017). Jeder Mensch hat persönliche Grenzen und um kompetent damit umgehen zu können, ist deren Anerkennung und Reflexion nötig (Weidinger et al., 2006).

Themen, die die Schüler und Schülerinnen interessieren, fordern die Werthaltungen der Lehrpersonen (Wettstein & Röösl, 2006). Die Themen sexuelle Praktiken und Selbstbefriedigung kamen bei verschiedenen Studien zur Sprache (Barrense-Dias et al., 2018; Bode & Heßling, 2015; EKKJ, 2009). Diese Themen können nicht bloss mit Wissensvermittlung im Unterricht behandelt werden, sondern fordern alle Beteiligten auf, die eigenen Grenzen wahrzunehmen und sich zu positionieren. Es ist wichtig, die Bedürfnisse der Zielgruppe in den Mittelpunkt zu stellen (Timmermanns, 2015). Eine Lehrperson kann sich dann aber in unerwarteten Situationen vorfinden. Dann ist die Haltung der Lehrperson in besonderem Masse gefragt (Timmermanns, 2015). Kinder und Jugendliche versuchen in sexualpädagogischen Settings die Werthaltung der Lehrperson zu eruieren, um eine Orientierung zu erhalten (Weidinger et al., 2006). Sexualerziehung ist keine neutrale Aktivität (Francis, 2016). Die Themen sind komplex und emotional aufgeladen. Es ist von Bedeutung, dass sich Lehrpersonen zuvor als sexuelles Wesen verstehen und sich mit eigenen Schwierigkeiten oder Unbehagen auseinandersetzen (Francis, 2016).

Selbstreflexion und Biografiearbeit gehören zu den wichtigen Bausteinen einer sexualpädagogischen Ausbildung (Tuider et al., 2012). Es ist wichtig, die eigenen Position zu kennen (Valtl, 2003). Dabei lernen sie eigene Stärken und Schwächen kennen. Sie stossen an Themen, die aufgrund von eigenen Wünschen, alten Verletzungen oder ungeklärten Fragen mit besonderen Emotionen aufgeladen sind. Durch die Reflexion dieser Themen können sie sich im Unterricht davon distanzieren und sie in ihrer durchschnittlichen Wichtigkeit für die Zielgruppe erfassen (Valtl, 2003). Denn die eigene Grundhaltung und Bewertung von Sexualität lassen sich im Unterricht nicht verbergen (Timmermanns, 2015). Eine Lehrperson, welche sich reflektiert und die eigenen Haltung ergründet hat, kann im Unterricht professioneller reagieren (Timmermanns, 2015). Die Selbstreflexion hat somit eine zentrale Funktion für die Professionalität, weil sie die Kontrolle und Absehbarkeit des Handelns ermöglicht und die Selbstsicherheit bei den Pädagogen und Pädagoginnen stärkt (Beck & Henningsen, 2018).

Die Auswertung der Interviews mit Lehrpersonen hat gezeigt, dass das Thema Sexualität in der Ausbildung unzureichend oder gar nicht aufgegriffen wurde. Weiterbildungsangebote wurden ebenfalls kaum in Anspruch genommen. Es wurde ersichtlich, dass sich die Lehrpersonen nicht kompetent für die sexualpädagogische Tätigkeit fühlen oder Weiterbildungsbedarf in spezifischen Bereichen wünschen. Die eigene Haltung zur Sexualität wurde in den Interviews oft sichtbar. Die Lehrpersonen haben erlebt, dass diese einen Einfluss auf ihren Unterricht hat. Im Unterschied zu anderen Schulfächern werden ihnen

persönliche Fragen zugetragen. Ausserdem sind ein positives Klassenklima und die Beziehungen unter einander für die interviewten Lehrpersonen ausschlaggebend und von grosser Bedeutung. Es wurde die Erfahrung gemacht, dass schulische Sexualaufklärung die Beziehungen und die Dynamik in der Klasse positiv beeinflussen kann. Die positiven Aspekte der Sexualität wie beispielsweise Freude oder Lust wurden in den Interviews kaum angesprochen. Vielmehr wurden persönliche Grenzen der Lehrpersonen ersichtlich, speziell bei den Themen Selbstbefriedigung und Sexualpraktiken. Die Orientierung an Kompetenzen wurde in den Interviews kaum erkennbar. Der Unterricht beschäftigt sich mehrheitlich mit der Vermittlung von Faktenwissen und bedeutend weniger mit deren Umsetzung. Der Umgang mit Werten und Normen wurde als Schwierigkeit oder Herausforderung im sexualpädagogischen Unterricht beschrieben.

3. Zielpublikum

Das Lerntool ist für Lehrpersonen aller Schulstufen geeignet. Es richtet sich in erster Linie an Lehrpersonen ohne spezifische sexualpädagogische Ausbildung.

Für sexualpädagogische Fachlehrpersonen kann es einer zusätzlichen Auseinandersetzung mit diesem Themengebiet dienen. Zum erweiterten Zielpublikum gehören Personen mit einer Multiplikatoren-, bzw. Multiplikatorinnenrolle. Dies können beispielsweise Personen aus Kindertagesstätten oder Jugendheimen sein.

4. Aufbau

Das Online Lerntool orientiert sich an der ganzheitlichen Sexualaufklärung. Mit den Standards für die Sexualaufklärung in Europa (WHO & BZgA, 2011) und den sexuellen Rechten der IPPF (International Planned Parenthood Federation, 2003) als Basis wird primär der positive Aspekt von Sexualität verfolgt.

Der Einsatz verschiedener Inhalte und Medien wie Lesetexte, Videos oder individuelle Aufgaben machen die Arbeit mit dem Online Lerntool vielfältig. Das Online Lerntool wird in verschiedene Module eingeteilt. Den Lehrpersonen wird ausserdem weiterführende Literatur für die individuelle Lektüre empfohlen, damit sie sich je nach Wissenstand selbstständig weiterbilden können.

Modul 1: Grundlagen

Das erste Modul „Grundlagen“ stellt Faktenwissen zu biologischen und entwicklungs-spezifischen Aspekten zur Verfügung. Es bietet einen Überblick zur psychosexuellen Entwicklung von Kindern und behandelt die anatomischen Grundlagen. Ein wichtiger

Aspekt dieses Moduls ist das Ausgehen von der Lernbarkeit der Sexualität. Sexualität besteht aus Fähigkeiten, die lernbar sind. Diese Auffassung ist elementar für das Unterrichten schulischer Sexualaufklärung, um anschliessend eine Vermittlung von Kompetenzen zu erreichen.

Modul 2: Sinn & Zweck

Im zweiten Modul „Sinn & Zweck“ werden die unterschiedlichen Leitpapiere der schulischen Sexualaufklärung Dabei spielen die Standards der ganzheitlichen Sexualaufklärung nach WHO & BZgA und der Lehrplan 21 eine wichtige Rolle. Die Lehrperson sollte diese Konzepte verstehen und ein für sich persönlich greifbare Unterrichtsziele formulieren. In diesem Modul geht es zudem darum, dass die Lehrperson das eigene Wertesystem im Verhältnis zu anderen Wertesystemen versteht. Die Lehrperson hat die Aufgabe, die Vielfalt der Werte aufzufächern, denn eine wertfreie Sexualaufklärung ist nicht umsetzbar. Über die Selbstreflexion soll die Lehrperson ein Gefühl dafür bekommen, was es bedeutet wenn das eigene Wertesystem bestätigt oder angegriffen wird.

Ausserdem wird die Bedeutung von Annäherungszielen und Vermeidungszielen in der Sexualpädagogik thematisiert. Die Stärkung junger Menschen und Förderung der Selbstsicherheit in sexuellen Situationen wirkt schliesslich präventiv vor Übergriffen.

Modul 3: Selbstreflexion

Das dritte Modul „Selbstreflexion“ behandelt deren Wichtigkeit für das pädagogische Handeln. Es ist exemplarisch mit den entsprechenden Zielen und zu erwartenden Wirkung detailliert erläutert und die individuelle Vertiefungsübung mit Reflexionsfragen ausgearbeitet. Dieses Modul wird genauer beschrieben, weil sich die empirischen Daten dieser Arbeit auf die Bedarfsanalyse der Lehrpersonen konzentrieren und diese gezeigt haben, dass das Thema eigene Haltung zur Sexualität einen bedeutenden Einfluss auf das pädagogische Handeln hat. Beim Erteilen schulischer Sexualaufklärung werden alle daran beteiligten Person mit persönlichen Fragen konfrontiert. Die Beantwortung solcher Fragen ist leichter, wenn sich die Lehrperson im Vorfeld ausreichend selber reflektiert und ihre Haltung ergründet hat. Deshalb sind die Selbstreflexion und die Biografiearbeit wichtige Bausteine einer sexualpädagogischen Ausbildung.

Modul 4: Bedürfnisse der Zielgruppe

Im vierten Modul „Bedürfnisse der Zielgruppe“ werden Themen für den Unterricht aufbereitet, welche die Interessen und Bedürfnisse der Schüler und Schülerinnen abdecken. Die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen werden in diesem Modul anhand verschiedener Themen, die für sie von Interesse sind, aufgezeigt. Dabei wird der Fokus auf

die Handlungsebene gelegt. Hier werden die altersspezifischen und geschlechtsspezifischen Unterschiede der verschiedenen Zielgruppen berücksichtigt. Durch die Auseinandersetzung mit den Interessen und Bedürfnissen der Zielgruppe setzen sich die Lehrpersonen mit zum Teil auch „brisanten“ Themen wie Selbstbefriedigung oder Sexualpraktiken auseinander. Durch diese Reflexionsarbeit können sie im Unterricht kompetenter auf die Wünsche ihrer Schüler und Schülerinnen eingehen oder bewusst entscheiden dies nicht zu tun.

Modul 5: Nähe & Distanz

Das fünfte Modul „Nähe & Distanz“ befasst sich mit einer spezifischen Herausforderung der schulischen Sexualaufklärung. Die Beziehungsebene zwischen den Schülern und Schülerinnen und der Lehrperson, das Klassenklima und das gegenseitige Vertrauen sind wichtige Voraussetzungen für das Gelingen schulischer Sexualaufklärung. Gleichzeitig sind persönliche Grenzen aller Beteiligten wichtig und es gilt sie zu respektieren. Die Rollen der wissenden Lehrperson und der weniger wissenden Lernenden werden hier kritisch reflektiert. Es geht darum aufzuzeigen, welche Rolle die Lehrperson einnehmen könnte und wie sie damit die Grenzen ihrer Schüler und Schülerinnen wahrnehmen und tolerieren kann. Es werden unterschiedliche Strategien aufgezeigt, wie die Nähe und die Distanz im Unterricht reguliert werden kann.

Modul 6: sexuelle Identitäten

Das sechste Modul „sexuelle Identitäten“ beschäftigt sich mit dem Thema Gender. Dabei geht es beispielsweise um Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit. Es wird eine kritische Reflexion der Geschlechterrollen angestrebt. Dabei spielt auch das Thema sexuelle Orientierung eine Rolle. Lehrpersonen haben eine wichtige Vorbildfunktion. Es ist ihre Aufgabe, die Vielfalt und Diversität aufzuzeigen und sie proaktiv im Unterricht zu benennen.

Grundsätzlich gibt es nach jedem Modul einen selbstständigen Vertiefungsteil mit Selbstreflexionsfragen, in dem der persönliche Bezug zu den vorangehenden Inhalten reflektiert wird.

5. Umsetzung Modul Selbstreflexion – ein Beispiel

Bei der Auswertung der empirischen Daten aus den durchgeführten Interviews ist aufgefallen, dass viele Aussagen der interviewten Lehrpersonen einen Zusammenhang mit deren persönlichen Haltung haben. Daraus kann man schliessen, dass dieses Thema

beschäftigt. Das gab Anlass dafür, das Online Lerntool in einem ersten Schritt schwerpunktmässig auf dem Thema Selbstreflexion aufzubauen.

Ziele und erwartete Wirkung – Modul „Selbstreflexion“

Das Online Lerntool kann einen Beitrag zur Professionalisierung von Lehrpersonen, die schulische Sexualaufklärung erteilen oder im Schulalltag mit sexuellen Themen konfrontiert werden, leisten.

Das Modul „Selbstreflexion“ hat das Ziel, die Lehrpersonen für eine Selbstreflexion zu gewinnen und ihnen dafür Anregungen zu geben. Es leitet die Lehrpersonen durch eine mögliche Biografiearbeit und regt eine individuelle Selbstreflexion an. Bei der Erarbeitung der Inhalte aus dem Online Lerntool eignen sich Lehrpersonen folgende Kompetenzen an:

- Die Lehrperson ist in der Lage, persönliche Einstellungen, Werte und Normen zu Fragen von Beziehung und Sexualität zu reflektieren und sich kritisch damit auseinanderzusetzen.
- Die Lehrperson setzt sich mit der eigenen sexuellen Lebensbiografie auseinander.
- Die Lehrperson verfeinert die Wahrnehmung der eigenen Privatsphäre und wird dadurch für die Privatsphäre anderer sensibilisiert.
- Die Lehrperson setzt sich mit der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen auseinander und ist durch die eigene Selbstreflexion in der Lage, auf die Interessen ihrer Schüler und Schülerinnen im Unterricht zu reagieren und entsprechend zu handeln.

Inhalt Modul „Selbstreflexion“

Die bewusste Selbstreflexion der Lehrperson mit der eigenen Sexualität und mit deren Werten und Normen hat einen ausschlaggebenden Einfluss auf den sexualpädagogischen Unterricht. Beim Zudem wird der Selbstreflexion in der Literatur einen grossen Stellenwert zugeschrieben.

Authentische Kinderfragen bilden die Einleitung für dieses Modul. Es geht anschliessend um die Frage, wie die Haltung der Lehrperson zur eigenen Sexualität den sexualpädagogischen Unterricht beeinflusst. In einem Video wird erklärt, weshalb die Selbstreflexion dazu beitragen kann, dass eine Lehrperson souveräner schulische Sexualaufklärung durchführen kann. Der letzte Teil dieses Moduls beinhaltet eine Anleitung für die Selbstreflexion. Mittels möglicher Formulierungen und konkreter Fragen zum Sexualisierungsprozess, werden die Lehrpersonen zur persönlichen Selbstreflexion angehalten und dabei unterstützt. Die Fragen zur Selbstreflexion für die Lehrpersonen orientieren sich am Ansatz Sexocorporel. Sie wurden in einer allgemein verständlichen Sprache formuliert und auf fachspezifische Begriffe, welche im Ansatz Sexocorporel verwendet werden, wurde bewusst verzichtet. Die Evaluation beinhaltet physiologische, kognitive und persönliche

Komponenten und die Beziehungskomponenten. In der Abbildung 7 sind zur Übersicht alle Komponenten nach Sexocorporel dargestellt.



Abbildung 7. Die Komponenten nach Sexocorporel. Abbildung aus Académie du Sexocorporel Desjardins Inc. (2008), S. 8

Als persönliche Vertiefungsarbeit befassen sich Lehrpersonen zum Schluss dieses Moduls mit Fragen zur eigenen Sexualität und den eigenen Werten und Normen. Folgende Fragen sollen individuell beantwortet werden.

Selbstreflexion – Fragen für die Lehrperson

Für die Beantwortung der Fragen zur Selbstreflexion können folgende Impulse hilfreich sein:

Mein erster Gedanke zu diesem Thema...

Ich habe dieses Thema schon persönlich erlebt und ich finde es...

Ich habe dieses Thema noch nie erlebt und stelle es mir ... vor.

Gefühle zu diesem Thema – positive, negative und ambivalente Gefühle

Erlaube ich es mir?

Bin ich dabei aktiv, passiv oder beides?

Bedürfnisse, Wünsche zu diesem Thema

Erinnerungen, Biografisches

Kenntnisse, Stärken oder Fähigkeiten bei diesem Thema

Unkenntnis, Unerfahrenheit, Unverständnis oder Unfähigkeit bei diesem Thema

Kann dieses Thema genitale Erregung bei mir auslösen?

Sexualität allgemein

- Was kommt mir zum Thema Sexualität als Erstes in den Sinn?

Verführung

- Wie sehe ich mich selbst beim Thema Flirten?
- Es gibt verschiedene Strategien, wie man eine Person innerhalb oder ausserhalb einer Beziehung für eine gemeinsame sexuelle Handlung gewinnen kann. Wie stehe ich dazu und wie verhalte ich mich dabei?
- Wie gehe ich mit Ablehnung in Liebesbeziehungen und in der Sexualität um?

Fantasien

- Welche Erinnerungen an frühere sexuelle Ereignisse habe ich? Wie stehe ich dazu?
- Welche sexuellen Fantasien habe ich? Komme ich selbst darin vor? Bin ich darin initiativ, passiv beteiligt oder Zuschauer*in? Kommen darin sexuelle Handlungen vor?

Sexuelles Begehren

- Verspüre ich manchmal ein sexuelles Begehren? (Das Bedürfnis nach einem Erleben, bei dem sexuelle Erregung vorkommt, "Lust auf Sex")

- Wobei geht es bei diesem Begehren? (Genuss von sexueller Erregung, Genuss des Orgasmus, Nähe, Verbundenheit, Druckabbau, Entspannung, Trost, Bestätigung der eigenen Person, Bestätigung der Beziehung, usw.)

Paarsexualität

- Wie erlebe ich das Thema Küssen oder was denke ich darüber (falls noch nie erlebt)?
- Wie erlebe ich Petting oder was denke ich darüber?
- Wie erlebe ich Oralverkehr oder was denke ich darüber?
- Wie erlebe ich Penetration oder was denke ich darüber?
- Was erlebe ich über Analverkehr oder was denke ich darüber?
- Welche Dinge finde ich erotisch interessant? Szenarien, bestimmte Körperteile, anderes...
- Was löst bei mir Erregung aus? Wie steigern ich diese Erregung?
- Habe ich Orgasmen? Ja, nein, manchmal oder schwierig
- Wie charakterisiere ich mich als Liebhaber*in im sexuellen Kontakt mit anderen Personen? Kreativ, lustig, leidenschaftlich, zurückhaltend, zärtlich, überlegt ... ?

Selbstbefriedigung

- Wie stehe ich zu Selbstbefriedigung?
- Habe ich dabei Orgasmen? Ja, nein, manchmal oder schwierig
- Wie löse ich genitale Erregung aus? Bilder, Filme, innere Bilder, Fantasien, direkte genitale Berührung, andere Berührungen, indirekte genitale Berührung, Sexspielzeuge, andere Gegenstände, Körper gegen etwas pressen, Texte, Hörbücher, Gerüche, usw.
- Wie würde ich die Art mich zu berühren charakterisieren? Mechanisch, vielfältig, liebevoll, grob, leidenschaftlich, zärtlich, sinnlich, fokussiert, weit, usw.

Körperbild

- Welcher Teil meines Körpers gefällt mir am besten?
- Welcher Teil meines Körpers gefällt mir am wenigsten?
- Finde ich Teile meines Körpers erotisch? Wenn ja, welche?
- Wie gefällt mir mein Geschlechtsorgan?
- Wie fühlt es sich an, wenn ich mein Geschlechtsorgan berühre? (z.B. bei der alltäglichen Pflege)
- Gibt es Situationen, in denen ich mich gerne nackt zeige?

Geschlechtsidentität

- Was denken ich zum Thema Männlichkeit oder Weiblichkeit?
- Welche Tätigkeiten/ Attribute ordne ich unter dem Thema Männlichkeit oder Weiblichkeit ein?
- In diesen Situationen fühle ich mich besonders männlich oder weiblich...
- Fühle ich mich in gewissen Situationen zu wenig männlich/weiblich? Wenn ja, in welchen?
- Fühle ich mich in meinem Geschlecht wohl und kann ich mich damit identifizieren?
- Was denke ich darüber, das Geschlecht zu wechseln?

Beziehung

- Wie kommuniziere ich in einer Beziehung meine Bedürfnisse und Wünsche?

6. Ausblick

Eine weiterführende Idee und Unterstützungsmöglichkeit bei der Evaluation der eigenen Sexualität ausserhalb des Online Lerntools wäre eine freiwillige Sexualberatung. Interessierte Lehrpersonen könnten in einer Sexualberatung im Rahmen von zwei bis drei Sitzungen das Ziel einer Selbstevaluation mit einer Sexologin oder einem Sexologen anstreben.

Selbstständigkeitserklärung

Lorena, Covolan

Matrikelnummer: 22941

Ehrenwörtliche Erklärung / Selbstständigkeitserklärung

Ich versichere hiermit ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Masterarbeit

Online Lerntool Sexualpädagogik

Konzepterarbeitung eines sexualpädagogischen
Weiterbildungsangebotes für Lehrpersonen, aufbauend auf einer
qualitativen Bedarfsanalyse von Lehrpersonen und Schüler_innen

selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Sämtliche Stellen der Arbeit, alle Formulierungen, Ideen, Untersuchungen, Gedankengänge, Analysen und sonstigen schöpferischen Leistungen, Grafiken, Tabellen und Abbildungen, die benutzten Werken oder Quellen aus dem Internet eins zu eins oder dem Sinn nach entnommen sind, habe ich durch Quellenangaben korrekt kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen inländischen oder ausländischen Prüfungsbehörde vorgelegt und noch nicht veröffentlicht. Die vorliegende schriftliche Fassung entspricht der eingereichten elektronischen Version.

Ort

Datum

Unterschrift