



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Diffamierung Sexueller Bildung der Vielfalt. Umgangsstrategien österreichischer Vereine

verfasst von / submitted by

Luisa Geserer, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien, 2018 / Vienna 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 808

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Gender Studies

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Sabine Grenz



Gefördert von der Österreichischen Hochschüler*innenschaft.

Danksagung

Ich danke allen Menschen die mich bei dieser Arbeit auf so vielfältige Weise unterstützt haben.

Insbesondere danke ich meinen Schreibbuddies T*oni und Ulli für die gegenseitige Motivation und Unterstützung: Ihr wart so tolle Wegbegleiter*innen und ohne euch hätte ich diese Arbeit nicht so schnell fertigstellen können.

Ein riesengroßes Dankeschön geht an Ska und Anselm für die ausdauernden inhaltlichen Rückmeldungen, die eine große Unterstützung für mich waren. Herzlich bedanken möchte ich mich auch bei Harald und Barbara für die Genauigkeit bei den Korrekturen und vor allem für die Spontanität!

Danke an alle anderen Menschen die mich so unterschiedlich unterstützt und an mich geglaubt haben: Jutta, Fabian, die WG, Seda, Kat, Hannah, Lena, Laura, Andrea, Antonia, Mona. Danke auch Lotta und Yunis für die beste Ablenkung der Welt!

Ohne eure Unterstützung wäre diese Arbeit nicht möglich gewesen.

Herzlichen Dank auch an meine Betreuerin Sabine Grenz.

Zuletzt möchte ich mich bei allen Interviewpartner*innen für das Zeitnehmen, die Bereitschaft und die Offenheit über das Thema zu sprechen, bedanken.

Wien, September 2018.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	6
Anmerkung zur Schreibweise.....	9
1 Theoretische Verortung.....	11
1.1 Feministische Queer- und Sexuality Studies.....	11
1.1.1 Postkoloniale Perspektive auf Sexualität.....	11
1.1.2 Aktuelle Differenzkonstruktionen.....	13
1.1.3 Macht und Sexualität: Gayle Rubin.....	14
1.1.4 Macht und Sexualität: Judith Butler.....	15
1.2 Intersektionalität.....	17
1.3 <i>Hate Speech</i>	19
2 Forschungsstand.....	22
2.1 Von der Sexualpädagogik zur Sexuellen Bildung.....	25
2.1.1 Sexuelle Bildung der Vielfalt und emanzipatorische Sexuelle Bildung.....	27
2.1.2 Sexuelle Bildung in Österreich.....	28
2.2 Antifeministische Narrative.....	29
2.2.1 Diffamierung emanzipatorischer Sexueller Bildung.....	31
2.2.2 Diskursive Verwobenheiten und die so genannte „Frühsexualisierung“.....	33
2.2.3 Akteur*innen.....	35
2.2.4 Eltern.....	39
3 Methodologie.....	40
3.1 Methodische Herangehensweise.....	40
3.2 Erhebungsmethode: Leitfadengestütztes Expert*inneninterview.....	41
3.2.1 Reflexion der Methode.....	44
3.3 Qualitatives Sampling.....	46
3.4 Durchführung der Interviews.....	47
3.5 Anmerkungen zur Transkription.....	48
3.6 Auswertungsmethode.....	49
4 Analyse der Interviews.....	52
4.1 Die Vereine.....	54
4.1.1 Tätigkeiten und Zielgruppen.....	54
4.1.2 Verständnis von Sexueller Bildung.....	55
4.2 Diffamierungen.....	57
4.2.1 Akteur*innen und deren Zielsetzungen.....	57
4.2.2 Diskursive Strategien.....	62
4.2.3 Medium der Diffamierungen.....	70
4.2.4 Zwischenfazit.....	73
4.3 Umgangsstrategien.....	75
4.3.1 Transparenz und Offenheit.....	75

4.3.2 Informieren und Richtigstellen.....	77
4.3.3 Strategische Reaktionen.....	80
4.3.4 Unterstützung und Vernetzung.....	81
4.3.5 Analyse und Abgrenzung.....	82
4.3.6 Absprache.....	83
4.3.7 Zwischenfazit.....	84
4.4 Hilfreiche Faktoren von außen.....	84
4.5 Effekte der erlebten Diffamierung.....	86
4.6 Bewertung des aktuellen politischen Kontextes in Hinblick auf Sexuelle Bildung.....	89
4.7 Ausblick.....	90
5 Schlussbetrachtung.....	93
Abkürzungsverzeichnis.....	96
Literaturangaben.....	97
Abstract.....	103

Einleitung

Im gesamten europäischen Raum ist in den letzten Jahren ein extrem antifeministischer und rechtskonservativer Diskurs zu beobachten. Insbesondere sind dabei pädagogische Projekte, die emanzipatorische Ansätze Sexueller Bildung vertreten, zur Zielscheibe von Diffamierungen geworden (vgl. Paternotte 2015: 131; Laumann/ Debus 2018: 275). Diffamierende Aussagen können dabei im Zusammenhang mit einer grundsätzlichen Abwehr gesellschaftlicher Liberalisierungen in Bezug auf geschlechtliche und sexuelle Vielfalt gesehen werden. Im Kontext von Frankreich 2012¹ wurde erkennbar, dass solche Proteste, Petitionen und Kampagnen durch unterschiedliche Akteur*innen getragen werden und ein großes Potenzial aufweisen, Menschen zu mobilisieren (vgl. Schmincke 2015: 95). Somit können diese Proteste als Ausgangspunkt sich verbreitender antifeministischer Bewegungen gesehen werden:

More recently, however, the success of the French movement has fuelled mobilisation elsewhere. Some of the components of LMPT^[2] are exported to other countries, and debates on related topics interestingly started or resumed from 2012 onwards in several European countries. If these mobilisations target a wide range of issues, they all denounce the notion of gender, which is regarded as ideological matrix (Paternotte 2015: 131).

Nach Paternotte haben sich Mobilisierungen dieser Art in Europa ausgebreitet. Dabei lassen sich Parallelen der antifeministischen Diskurse in Deutschland zu denen in Österreich ziehen (vgl. Mayer/ Ajanovic/ Sauer 2018: 40). Im österreichischen Kontext werden solche Diffamierungen von konservativen, rechts-katholischen, religiös-fundamentalistischen und rechtspopulistischen Gruppierungen getragen (vgl. Mayer et al. 2018). Den Medien kommt im Zuge antifeministischer und anti-sexualpädagogischer Diffamierungen eine bedeutende Rolle zu. So äußern sich Anfeindungen von Sexueller Bildung in Formen sprachlicher Gewalt, die populistische und rechtsextreme Züge aufweisen können (vgl. Illgner 2018; Lanzke 2016). Diese Entwicklungen deuten darauf hin, dass Themen im Zusammenhang mit Sexualität ein gesellschaftlich kontroverses Terrain darstellen. Auch Foucault verweist auf Diskursivierung von Sexualität und markiert diese als ein Bereich, über den gesellschaftliche Ein- und Ausschlüsse, Normen, Tabuisierungen und Denkweisen produziert werden (vgl. Foucault 1983: 79ff.). Solche Ein- und Ausschlüsse werden derzeit über die Diskursivierung von Sexueller Bildung sichtbar, indem „sexistische, homo- und trans*-feindliche Ressentiments wieder als scheinbar normale Alltäglichkeit geäußert werden [können]“ (Tuider 2016a: 177). Diese Arbeit legt ihr Augenmerk darauf, wie sich sexualpädagogische Diffamierungen im österreichischen Kontext manifestieren. Diffamierungen

1 Als in Frankreich 2012 eine Gleichstellung homosexueller Partner_innenschaften rechtlich abgesichert werden sollte, kam es durch katholische, konservative und rechtsextreme Gruppen im Namen der Manif pour tous (Demo für alle) zu massiven landesweiten Protesten (vgl. Schmincke 2015: 95).

2 La Manif pour tous (Demo für Alle)

können in unterschiedlicher Form in Erscheinung treten, zum Beispiel als „irreführende Behauptungen und Falschmeldungen“, die über die Mobilisierung „uninformierter Bevölkerungsschichten“ Angst und Verunsicherung verbreiten (vgl. Hark/ Villa 2015b: 18f.; Valtl 2017).

Anti- sexualpädagogische Diskurse können dabei mit rassistischem und nationalistischem Gedankengut verwoben sein. So werden beispielsweise im Kontext von Diffamierungen von Sexueller Bildung über die Argumente, es gehe um die „Sorge um die Kinder“, Bilder von Nation und Zukunft geschaffen, die Elemente rassistischer Imaginationen von „Verfremdung“ und „Bedrohung“ aufweisen (vgl. Tuidier 2016a: 186). Antifeministische Aussagen, die insbesondere auch im Zusammenhang der Sexuellen Bildung zu finden sind, können somit über nationalistische Diskurse ausgetragen werden. Hieran lässt sich die Komplexität und die Verwobenheit der diskursiven Strategien von Gruppierungen, die Sexuelle Bildung der Vielfalt diffamieren, erkennen.

Aus diesen Entwicklungen ergibt sich die Herausforderung für Vereine, die sexualpädagogisch arbeiten, sich Strategien zu überlegen um mit Diffamierungen umzugehen. Um am Beispiel Österreichs einerseits Erfahrungen mit den erlebten Diffamierungen aufzeigen zu können und andererseits Umgangsstrategien und Handlungsmöglichkeiten damit sichtbar zu machen, geht diese Arbeit folgendermaßen vor: Anhand von qualitativer Interviewforschung werden die Umgangsweisen und Strategien von Vereinen, die Sexuelle Bildung anbieten und Diffamierungen ausgesetzt waren, analysiert. Um die Ergebnisse in einen Kontext setzen zu können und diese theoretisch zu fundieren, werden als Ausgangspunkt Bezüge zu feministischen, queeren und intersektionalen Perspektiven und Theorien genommen.

Ziel dieser Arbeit ist es, aktuelle Perspektiven im strategischen Umgang mit Diffamierungen von Sexueller Bildung der Vielfalt aufzuzeigen. Dabei wird zum einen das Phänomen der Diffamierung selbst analysiert und zum anderen soll betrachtet werden, wie dieses Erleben von Diffamierung von betroffenen Vereinen produktiv genutzt werden kann. Durch die Beantwortung der Forschungsfrage sollen aktuelle Handlungsperspektiven aufgezeigt werden.

Die Forschungsfrage dieser Arbeit lautet daher: *„Welche Strategien nutzen Vereine, die Sexuelle Bildung in Österreich anbieten, um mit Diffamierungen umzugehen?“*

Diese Arbeit gliedert sich in vier Teile. Im ersten Teil werden zentrale Theorien und Konzepte vorgestellt. Dabei wird ein Blick auf ausgewählte Konzepte der Queer und Sexualities Studies gerichtet, Perspektiven der Intersektionalitätsforschung aufgezeigt, sowie auf Ansätze zur Analyse

von sprachlicher Gewalt eingegangen (Kapitel 1). Im zweiten Kapitel wird auf den aktuellen Forschungsstand eingegangen, indem die Diskurse zu Antifeminismus und Diffamierung von Sexueller Bildung dargestellt werden. Nach der Darstellung der Methodologie im dritten Kapitel, wird im vierten Kapitel die Analyse und Auswertung der Qualitativen Interviews präsentiert.

Anmerkung zur Schreibweise

An dieser Stelle möchte ich die in dieser Arbeit verwendeten Schreibweisen darlegen um sichtbar zu machen, welche Motivation für mich dahinter steht. Sprachhandlungen können nicht als neutrale Handlungen betrachtet werden, sondern sie (re)produzieren Normen, Machtverhältnisse und gesellschaftliche Ausschlüsse (vgl. AG Feministisch Sprachhandeln 2015: 5). Mit ihnen gehen somit Benennungen und Nicht-Benennungen, Diskriminierungsstrukturen und Privilegien einher. Gleichzeitig birgt Sprache das Potenzial zum Denken anzuregen indem Benennungen reflektiert werden (vgl. ebd.: 6). Aus diesem Grund habe ich mich dazu entschieden, folgende Schreibweisen in dieser Arbeit zu verwenden:

Geschlechtersensible Sprache

Um sexistischen Sprachhandlungen entgegenzutreten, wird in dieser Arbeit mit dem Sternchen ,*‘ gegendert. Die Genderung drückt sich somit in der Form von „*innen“ aus. Mein Ziel ist es, damit die Vielfältigkeit von Geschlechtern sichtbar zu machen. Es soll unterstrichen werden, dass es sich bei der Binarität von Frauen und Männern um Konstruktionen handelt, die auch durch Sprache konstituiert werden (vgl. Butler 1991). Um diesen Konstruktionscharakter sowie die Vielfältigkeit geschlechtlicher Selbstbezeichnungen sichtbar zu machen, wird demnach nach Frau* und Mann* das Sternchen verwendet oder die Begriffe werden *kursiv* gesetzt. Auch hinter den Begriffen trans* und inter* kommt ein Sternchen zum Einsatz, um aufzuzeigen, dass es eine Vielfalt von Selbstdefinitionen von trans* und inter* Identitäten gibt. Wird als Selbstbezeichnung vom eigenen Geschlecht binär gesprochen, verwende ich kein Sternchen. Auch die in den Zitaten enthaltenen Genderformen werden beibehalten und nicht verändert.

Rassismuskritische Sprache

Um rassistischen Sprachhandlungen etwas entgegenzusetzen, verwende ich die gewählten Selbstbezeichnungen „Schwarz“ und „People of Color“. Die Begriffe markieren Widerstandskämpfe und Aneignungspraxen Schwarzer Menschen und People of Color gegen *weiße* rassistische Strukturen. Mit dieser Abgrenzung von rassialisierenden Praktiken beschreiben die Begriffe nicht die Einordnung in „Hautfarben“ oder „Eigenschaften“, sondern es geht um die gesellschaftliche Positionierung und um gemeinsame Erfahrungswelten (vgl. Sow 2015: 608). Im Gegensatz dazu wird *weiß* *kursiv* geschrieben, um die scheinbare Normalität und Unhinterfragbarkeit, die *weiße* Personen verinnerlicht haben, zu enthüllen. In „*Mythen, Masken und Subjekte*“ wird beschrieben:

Hinsichtlich von *weiß* entschieden wir uns statt der Großschreibung für eine Kursivsetzung, um den Konstruktionscharakter markieren zu können und diese Kategorie ganz bewusst von der Bedeutungsebene des Schwarzen Widerstandspotenzials, das von Schwarzen und People of Color dieser Kategorie eingeschrieben worden ist, abzugrenzen (Eggers et al. 2005: 13).

Damit kann die Verwendung des Begriffs *weiß* dazu beitragen, durch eine Sensibilität im Sprachgebrauch die Normalität von *Weißsein* zu hinterfragen.

Anti-ableistische Sprache

Des Weiteren verwende ich eine Schreibweise die versucht, ableistische Sprache zu vermeiden. Ableismus, beziehungsweise BeHindertenfeindlichkeit, stellt wie Sexismus oder Rassismus strukturelle gesellschaftliche ausschließende Praxen dar, in denen durch Normalisierungsprozesse Körper dauerhaft bewertet und kategorisiert werden: „Body normativity lies at the heart of many exclusionary practices and (re)produces inequality across different contexts. It legitimizes the presence and experiences of certain bodies/ people and excludes or marginalizes others“ (Amsterdam 2014: 10). So bestimmt ein ableistisches System wie „menschliche Körper sowie unser Denken und Fühlen“ (Hutson 2010: 61) funktionieren sollen. Das führt dazu:

Menschen, die diesen Vorgaben entsprechen können und wollen, verfügen über gesellschaftlich mehr Macht. Nur ihre Leben und Körper werden als schön, erstrebenswert und sinnvoll angesehen, ihre Gedanken gelten als 'rational' und ihre Erfahrungen als allgemeingültig. Doch all dies ist nur deshalb möglich, weil die Körper, das Wissen und die Erfahrungen behinderter und kranker Menschen unsichtbar gemacht und zum Schweigen gebracht werden (ebd.: 61f.).

Ich verwende entweder den deutschen Begriff Behinderung* oder den englischen Begriff DisAbility. In dem Wort DisAbility verbirgt sich die Aussage, dass Menschen trotz Behinderungen* ‚able‘ also ‚fähig‘ sind. Gleichzeitig wird dadurch transparent, dass es sich bei Behinderung* um keine starren Kategorien handelt, sondern dass Menschen durch gesellschaftliche Praxen behindert* gemacht werden (vgl. Mc Ruer o.J).

1 Theoretische Verortung

In diesem Kapitel wird dargelegt, auf welche theoretischen Konzepte ich mich in dieser Arbeit beziehe³. Ausgangspunkt meiner Forschung bilden feministische und queere Theorien, Theorien der Sexuality Studies, intersektionale Ansätze sowie Konzepte zu sprachlicher Gewalt. Zum einen lassen sich die wissenschaftlichen Beiträge zum Themenfeld Angriffe auf Sexuelle Bildung, auf welche im Forschungsstand näher eingegangen wird, diesen theoretischen Konzepten zuordnen. Zum anderen dienen diese Ansätze und Konzepte dazu, den empirischen Teil dieser Arbeit in einen theoretischen Rahmen einbetten zu können.

1.1 Feministische Queer- und Sexuality Studies

In diesem Abschnitt werden Konzepte der feministischen Queer und Sexualities Studies⁴ dargelegt, die für den Kontext dieser Arbeit relevant sind. Somit wird das grundlegende Verhältnis von Sexualität und Macht beleuchtet, auf wichtige Bezugspunkte der Diskursivierung von Sexualität im historischen Kontext und deren Differenzlogik eingegangen, dekonstruktive Perspektiven auf Geschlecht sowie das Verhältnis von sex, gender und Begehren dargelegt.

1.1.1 Postkoloniale Perspektive auf Sexualität

„In den *queer studies* werden soziale Prozesse, Mechanismen und bestehende Machtverhältnisse, die sexuelle und geschlechtliche Identitäten konstruieren, analysiert und kritisch hinterfragt“

3 Ich nehme als Forscherin eine bestimmte Perspektive ein, die durch meine Erfahrungen, Lebenswelten und durch meinen Zugang zu Wissen beeinflussen wird. Im Kontext feministischer Standpunkttheorien finde ich es deshalb wichtig anzumerken, dass diese Perspektiven durch mein *Weißsein* geprägt sind. Feministische Standpunkttheorien wollen darauf verweisen, dass Perspektiven und Standpunkte von Wissen nie *objektiv* sind, sondern immer anhängig von der persönlichen Positionierung sowie von den Erfahrungswelten von Personen sind. Damit sind sie Teil feministischer Wissenschaftskritiken, in denen es darum geht, durch eine herrschafts- und machtkritische Analyse von gesellschaftlichen Dominanzverhältnissen, feministische Fragen und Anliegen sichtbar zu machen und diese zu theoretisieren. Ausgangspunkt stellt die Tatsache dar, dass beispielsweise männliche* und *weiße* Perspektive in der Wissensproduktion immer noch hegemonial sind (vgl. Marinucci 2016: 126, 114; Riegel 2016: 137). Grada Kilomba legt beispielsweise in dem Text „*Who can speak?*“ dar, dass universitäre Wissensproduktionen keine neutralen Orte sind, sondern rassistische Systeme, geprägt von *weißer* Dominanz: „In this sense, academia is neither a neutral space nor simply a space of knowledge and wisdom, of science and scholarship, but also a space of v-i-o-l-e-n-c-e“ (Kilomba 2013: 26). Das bedeutet für mich, dass meine gesellschaftliche und soziale Verortung Einfluss darauf hat, auf welche theoretischen Texte und Methodologien ich mich (nicht) beziehe und Zugang habe, welche Perspektiven und welches Wissen ich dadurch ausgrenze oder auch unsichtbar mache. Damit stelle ich in dieser Arbeit bestimmte Fragen und Probleme in den Vordergrund, was dazu führt, dass manche Fragen und Themengebiete nicht von mir behandelt oder gesehen werden.

4 Für die Queer- und Sexualities Studies gibt es keine einheitliche Definition, da das Spektrum von Queer Theory als „akademisches Projekt“ bis hin zu politischen Aktivismen reicht. Seit Ende der 1980er Jahre wird der Terminus *queer*, stammend aus dem US-amerikanischen Kontext, als Wiederaneignung der bestehenden abwertenden Bezeichnungen von queeren Lebens- und Liebesweisen und als Erweiterung lesbisch-schwuler Theorien aus den 1970er Jahren verwendet (vgl. Hark 2013: 450f.). Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Queer Theory hat sich im Laufe der Zeit immer wieder verändert und zu neuen und unterschiedlichen Auffassungen geführt (vgl. Jagose 2001: 13ff.).

(Dieckmann/ Litwischuh 2014: 11). Somit ist für die Analyse von Sexualität ein Blick auf historische Bezugspunkte relevant. Um diese Verwobenheit aufzeigen zu können, eignen sich postkoloniale Perspektiven in Hinblick auf die Diskursivierung von Sexualität. „Postkolonialismus ist nicht die Zeit nach dem Kolonialismus, sondern ein Set diskursiver Praktiken, die Widerstand gegen koloniale Herrschaft, seine Hinterlassenschaften und seine Konsequenzen leisten“ (Castro Varela/ Dhawan 2005: 11). Es geht darum die Konstruktionen des hegemonialen *Eigenen* und der abgewerteten *Anderen* „als binäre Oppositionen in einem historischen Prozess, der durch wechselseitig Konstitution und strukturelle Ungleichheit geprägt ist“ (Ha 2010: 261) zu analysieren. Somit legt postkoloniale Kritik Augenmerk auf die Entstehung von Machtverhältnissen, Ausbeutungsmechanismen, Hierarchien sowie In- und Exklusionsmechanismen. Damit können Kolonialisierungsprozesse als gewaltsame Prozesse, die für die Konstitution rassialisierter und vergeschlechtlichter Subjekte sowie für eurozentrische Wahrheitsregime bedeutend (gewesen) sind, kritisiert werden (Ha 2010: 261).

Es erscheint sinnvoll, die Entstehung und Verfestigung vorherrschender westlicher Konzeptionen von Geschlecht, Sexualitäts- und Beziehungsgefügen im Kontext (post)kolonialer Gewaltverhältnisse zu betrachten. Rosemary Hennessy konstatiert, dass die Entstehung sexueller Identitäten nicht nur im gegenwärtigen lokalen Kontext verortet werden kann, sondern in ihrer komplexen, widersprüchlichen und globalen Entstehungsgeschichte betrachtet werden muss (Hennessy 2000: 148). So wurde das Wissen über Sexualität und Geschlecht im Zusammenhang mit rassistischen Vorstellungen im Laufe des 19. Jh. durch *wissenschaftliche Erklärungen* legitimiert, die spezifische Diskurse hervorgebracht haben: „linking race to gender, an analogy that occupied a strategic place in scientific theorizing about human variation in the nineteenth and twentieth centuries“ (Stephan 1999: 270). Vermeintliche Geschlechtsunterschiede und Differenzen zwischen Männern* und Frauen* sowie von der Norm abweichendes sexuelles Begehren wurden in Analogie zu rassialisierten Unterschieden erklärt und legitimiert: „In the nineteenth century, as attention turned increasingly to sexual and gender differences as well, gender was found to be remarkably analogous to race, such that the scientist could use racial difference to explain gender difference and vice versa“ (ebd.: 271). Hutson beschreibt diesen Prozess folgendermaßen: „Mit anderen Worten handelte es sich um einen Prozess, der die Konstruktion von Weißsein mit einer spezifischen bürgerlichen Sexualmoral verband, in der wiederum koloniale Macht über die Privilegierung weißer bürgerlicher Heteronormativität aufrecht erhalten werden sollte“ (Hutson 2009: 266). Die Verwissenschaftlichung kolonial- rassistischer und vergeschlechtlichter Bilder und Diskurse im Laufe des 19. Jh. haben noch signifikante Auswirkungen darauf, wie Geschlecht und Sexualität

heute gelebt und gedacht wird und sind somit nicht unabhängig von bestehenden sozialen Differenzlinien zu betrachten (vgl. Mc Clintock 1995; Loomba 1998).

1.1.2 Aktuelle Differenzkonstruktionen

Im Kontext postkolonialer Perspektiven auf race, sex und gender zeigt sich, dass die Funktionsweise von Differenzen eine bedeutende Rolle spielt. Hark/ Villa beschreiben die Konstruktion von Differenzen wie folgt: „Differenzen sind das Produkt sozialer Praxis, als solche strukturbildend für Gesellschaften, und damit wiederum der ermöglichte Rahmen für Praxis“ (Hark/ Villa 2017: 12). Jedoch müsse unterschieden werden, in welchem Kontext, mit welcher Intention und auf welche Art und Weise Differenzen artikuliert werden (vgl. ebd.: 12f).

Somit können Differenzen, die mit essentialisierenden und verallgemeinernden Intentionen einhergehen, sich spezifischer Muster sexistischer und rassistischer Argumentationslinien bedienen:

Diese für fundamentalisierende Praxen⁵ charakteristische Essentialisierung wird verstärkt, wenn diese im Modus der Differenzkonstruktion realisiert wird. Das heißt, wenn im Rahmen der Unterscheidungen beispielsweise auf ihr/ wir, fremd/ eigen oder schwarz/ weiß eingeschränkt wird und so die Thematisierung eines Sachverhaltes mit der Dethematisierung der Komplexität einhergeht, die diesem Sachverhalt eigen ist- oder zumindest sein könnte. (Hark/ Villa 2017: 12)

Das bedeute, dass Differenzkonstruktionen Menschengruppen essentialisieren und polarisieren (vgl. ebd.: 11f.). Damit werden „Kausale Kurzschlüsse dafür genutzt ..., von diesem wie auch immer gearteten So-Sein auf das spezifische Handeln eines konkreten Menschen zu schließen“ (ebd.: 11). Gesprochen wird in Begriffen, die vereinheitlichen und essentialisieren: „Die Flüchtlinge“, „die Frauen“, „die arabischen Männer“ oder „unsere Kultur“, ohne dabei einen genaueren Blick darauf zu werfen, um wen es sich eigentlich handelt und was mit beispielsweise *Kultur* überhaupt gemeint ist. Diese Beispiele zeigen auf, dass sich auch die aktuelle Funktionsweise von Differenzbegriffen darin zeigt, dass Zustände und Eigenschaften von Personen und Gruppen behauptet werden, anstatt den Prozess des dazu Gewordenseins sichtbar zu machen (wie beispielsweise statt *Kultur*, von Kulturalisierung zu sprechen) (vgl. ebd.: 12).

Somit verweist der Zusammenhang und die Verwobenheit rassialisierter und vergeschlechtlicher Differenzkonstruktionen auf die Notwendigkeit, aktuelle Debatten um Sexualität, Geschlecht und Rassismus in Hinsicht auf Differenzen und deren Intention zu analysieren.

5 Fundamentalisierung meint „allgemein Redeweisen der autoritären Stillstellung, der Bedeutungsschließung und Pauschalisierung“ (Hark/ Villa 2017: 11).

1.1.3 Macht und Sexualität: Gayle Rubin

Sexuality is as much a human product as are diets, methods of transportation, systems of etiquette, forms of labour, types of entertainment, processes of production, and modes of oppression. Once sex is understood in terms of social analysis and historical understanding, a more realistic politics of sex becomes possible (Rubin 1984 :149).

Dieses Zitat der Theoretikerin Gayle Rubin verweist auf die zentrale Bedeutung historischer und sozialer Konstruktionen von Sexualität und Geschlecht innerhalb gesellschaftlicher Machtverhältnisse. Damit bettet Rubin in ihrem Essay „*Thinking Sex: Notes for a Radical Theory of the Politics of Sexuality*“ in den 1980er Jahren Sexualität in politische Verhältnisse und patriarchale Machtstrukturen ein (vgl. Rubin 1984). Rubin bezieht sich in ihren Überlegungen zu Sexualität und Macht auf Michel Foucault, der in „*Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit*“ 1978 eine konstruktivistische Perspektive auf Sexualität ermöglicht. Darin beleuchtet er Sexualität als Resultat historischer und sozialer Praxen und kritisiert die vermeintliche *Naturhaftigkeit* dieser⁶ (vgl. Foucault 1978).

Rubin entwirft eine Theorie, die sie „sex-gender system“ nennt. Damit verweist sie auf den als natürlich angenommenen Konnex zwischen sex (gedacht als biologisches Geschlecht) und gender (gedacht als Geschlechtsidentität und sexuelles Begehren) (Rubin 1975: 159, 166). Durch diese analytische Unterscheidung kann die scheinbar *natürliche Verbindung* zwischen sex, gender und Begehren sowie geschlechtsspezifischen gesellschaftlichen Rollen hinterfragt und als Konstruktionen gesellschaftlicher Verhältnisse aufgezeigt werden.

Ein weiterer wichtiger Ansatz in Rubins Theorie ist das Konzept des sexuellen Wertesystems. Darin zeigt sie auf, dass durch die gesellschaftliche Bewertung von Sexualität als *richtige* und *gute* sowie als *falsche* und *schlechte* Sexualität Normalitäten konstruiert werden. Durch die Hierarchisierung sexueller Praktiken und Begehrensformen werden nur bestimmte Sexualitäten anerkannt, als richtig wahrgenommen und schaffen so ein Wertesystem des *Normalen* und *Perversen*. *Normal* ist beispielsweise der Sex, der ausschließlich zu Hause in einer heterosexuellen, monogamen Ehe

6 Nach Foucault wirkt Macht nicht nur repressiv im Sinne von Verboten und Zensur, sondern durch Verbote werden auch Wissen, Normen und Wirklichkeit geschaffen, die durch Subjekte verinnerlicht werden (vgl. Foucault: 1976: 250). Durch diese Machtverhältnisse und dieses gesellschaftliche Wissen werden dann ‚Wahrheiten‘ produziert, die sich in Form hegemonialer Diskurse konstituieren und Handlungsweisen vorgeben (vgl. Meißner: 2010: 98). In diesem Kontext von Wissen, Macht und Wahrheit theoretisiert Foucault die Diskursivierung von Sexualität, insbesondere beeinflusst durch Religion sowie durch die Bereiche Medizin, Psychiatrie, Psychoanalyse seit dem 18. Jh. (vgl. Jensen 2013: 147): Der Diskurs über Sexualität bestimmt, welche Sexualpraktiken und Lebensweisen sich im Bereich von ‚Norm‘, ‚Abnorm‘ oder von ‚Verbot‘ bewegen. Diese Diskursivierung führt zur Tabuisierung jener Praktiken und Lebensweisen, die vom bürgerlichen Verständnis abweichen. Damit konstituieren diese ausschließenden Praktiken, was als gesellschaftliches Verbot gilt und worüber gesprochen werden darf (vgl. Foucault: 1983: 79 ff.). Der Diskurs über Sexualität konstruiert somit die Möglichkeit, innerhalb derer sich das eigene Verständnis zum Körper, zur Geschlecht(sidentität) und zur Sexualität entwickeln kann (vgl. Jensen 2013: 151).

stattfindet und der Fortpflanzung dient. Alle davon abweichenden Sexualitäten und Begehrensformen gelten demzufolge als andersartig und abnormal (vgl. Rubin 2003: 43f). Das bedeutet: „The process of defining sex is also the process of controlling it through the simultaneous formation of a distinction between sex that is ‚normal‘ and ‚sex that is deviant““ (Marinucci 2016: 128). Damit beschreibt Rubin hegemoniale Diskurse, die ein System gesellschaftlicher Kontrollmechanismen, Normierungen und Bewertungen von Sexualität hervorbringen. Durch eine „imaginäre Grenze“ werde definiert, ob sich Menschen in hegemonialen oder marginalen Positionen befinden, je nachdem welche sexuellen Beziehungs- und Liebesformen sie leben (vgl. Rubin 2003: 42f.). „Nur sexuellen Akten auf der guten Seite wird moralische Komplexität zuerkannt. ... Dagegen gelten alle sexuellen Akte auf der schlechten Seite als durch und durch abstoßend ...“ (Rubin 2003: 45).

Diese Konzepte zeigen auf, dass Sexualität und Geschlecht in den Queer und Sexuality Studies nicht als privat und unabhängig von gesellschaftlichen Machtverhältnissen konzeptualisiert werden. Vielmehr müsse Sexualität als eine herrschaftskritische und analytische Kategorie gesehen werden, die- wie Geschlecht auch- gemeinsam mit Ungleichheitsstrukturen wie race oder class wirkmächtig wird. Damit beeinflussen sexuelle Politiken spezifische gesellschaftliche Möglichkeiten und Privilegien, die sich auf institutioneller, sozialer, ökonomischer oder rechtlicher Art auswirken können (vgl. Hark 2013: 453). „Diese frühen Thematisierungen von Sexualität initiierten ... eine später auch für Queer Theory entscheidende Verschiebung: Sexualität wird als Moment gesellschaftlicher Ordnung und Macht gedacht“ (ebd.: 464).

Auch wenn die Theorie Rubins schon einige Zeit zurückliegt, lassen sich im Kontext dieser Arbeit Parallelen mit diesem Wertesystem von Sexualität, im Kontext von Anfeindungen Sexueller Bildung beobachten. Konzepte und Ansätze, die nicht bestimmten Moralvorstellungen, von insbesondere christlich- fundamentalistischen oder rechts-konservativen und populistischen Gruppen entsprechen, lassen sich diesem System des sexuellen Wertesystems zuordnen.

1.1.4 Macht und Sexualität: Judith Butler

Als Erweiterung zu Rubins Ansatz, dass sex und gender analytisch unterschieden werden müssen, um diese als Konstruktionen sichtbar zu machen, versucht Judith Butler sex, gender, Begehren als solche zu dekonstruieren. Um einen präziseren Einblick davon zu bekommen wird im Folgenden auf den poststrukturalistischen Ansatz, den Butler vor allem in „*Das Unbehagen der Geschlechter*“ 1991 theoretisiert, Bezug genommen. Auch Judith Butler bezieht sich dabei, wie Gayle Rubin auf Michel Foucaults Theorien zu Sexualität und Macht.

Ausgangspunkt von Butlers Überlegungen bildet das normativ regulierende System der heterosexuellen Matrix, in dem durch ein kulturelles Raster, „Körper, Geschlechtsidentitäten und Begehren naturalisiert werden“ und dadurch zu intelligiblen⁷ Subjekten werden (vgl. Butler 1991: 219 f.). Die Kritik an diesem System formuliert Butler folgendermaßen:

Es geht darum, ein hegemoniales diskursives/ epistemisches Modell der Geschlechter- Intelligibilität zu charakterisieren, das Folgendes unterstellt: Damit die Körper eine Einheit bilden und sinnvoll sind, muß es ein festes Geschlecht geben, das durch eine feste Geschlechtsidentität zum Ausdruck gebracht wird, die durch die zwanghafte Praxis der Heterosexualität gegensätzlich und hierarchisch definiert ist (Butler: 1991: 220).

In dieser Matrix der Zwangsheterosexualität werden die Geschlechtskategorien *Frau* und *Mann* in ein System der Zweigeschlechtlichkeit gezwängt und damit reguliert und stabilisiert. Durch jene heterosexuelle Normierung, so Butler, wird eine binäre, biologisch unhinterfragte Zweigeschlechtlichkeit konstruiert, die bestimmt, dass es sich bei Geschlecht um binär verfasste Kategorien handele die mit einem gegengeschlechtlichen Begehren verbunden sind (Butler 1991: 38ff.; Meißner 2010: 33).

In diesem System wird somit durch heteronormative (Sexualitäts-)Diskurse Geschlechtsidentität durch vermeintlich kohärente und kontinuierliche Übereinstimmungen des biologischen Geschlechts *sex*, des sozialen Geschlechts *gender* und des Begehrens konstruiert (vgl. Butler 1991: 38). Damit zeigt Butler wie jene Kategorien nicht durch *biologische Natürlichkeiten*, sondern durch gesellschaftlich hegemoniale Diskurse sprachlich (diskursiv)⁸ erzeugt werden. Bei *Männlichkeit* und *Weiblichkeit* handelt es sich dieser Theorie zufolge um zugeschriebene Attribute, die immer wieder auf die bereits bestehenden und scheinbar fixen Geschlechterkategorien verweisen. Der Konnex von Geschlechteridentität, Begehren und *natürlichem Geschlecht* stelle nach Judith Butler einen „naturalisierenden Fehlschluss“ dar (vgl. ebd.: 38 ff.). Butler geht demnach davon aus, dass machtvolle, gesellschaftliche Diskurse das Verhältnis und die Existenz von *sex*, *gender*, Begehren konstruieren. Damit würden *normale Existenzformen* determiniert und Körper, Sexualitäten und Begehrensweisen geschaffen, die in ein System der vergeschlechtlichten Lesbarkeit passen.

Das System der heterosexuellen Matrix strukturiert jedoch nicht ausschließlich Subjektpositionen, Begehren und Beziehungen, ebenso bezieht es sich auf die gesamten „gesellschaftlichen Institutionen“ (Recht, Ehe, Familie, Wohlfahrt) sowie auf jegliche Formen „kultureller Alltagspraxen“ oder auf ökonomische Verhältnisse (vgl. Hark 2013: 449).

7 Intelligibilität steht für die Lesbarkeit/ Identifizierbarkeit „eindeutiger geschlechtlicher Körper“ (vgl. Butler 1991: 38).

8 Die *Natürlichkeit* von Geschlecht werde somit innerhalb jener Diskurse erzeugt: „Akte, Gesten, artikulierte und inszenierte Begehren schaffen die Illusion eines inneren Organisationskerns der Geschlechtsidentität (organizing gender core), eine Illusion, die diskursiv aufrechterhalten wird, um die Sexualität innerhalb des obligatorischen Rahmens der reproduktiven Heterosexualität zu regulieren“ (Butler 1991: 200).

Da der Fokus bei Queer Theory und Sexuality Studies darauf liegt, das Wechselverhältnis von Sexualität und Macht zu beleuchten, eignet sich diese theoretische Perspektive um das umkämpfte Themenfeld Sexueller Bildung darin zu verorten. Auch die postkolonialen Perspektiven machen deutlich, dass die Diskursivierung von Sexualität im Kontext sozialer und historischer Gegebenheiten betrachtet werden sollte. Ich möchte also versuchen aktuelle Debatten um Sexuelle Bildung der Vielfalt in diese theoretischen Kontexte einzuordnen.

1.2 Intersektionalität

As a Black, lesbian, feminist, socialist, poet, mother of two including one boy and member of an interracial couple, I usually find myself part of some group in which the majority defines me as deviant, difficult, inferior or just plain "wrong". From my membership in all of these groups I have learned that oppression and the intolerance of difference come in all shapes and sizes and colors and sexualities; ... Within the lesbian community I am Black, and within the Black community I am a lesbian. ... There is no hierarchy of oppression (Lorde 1983: 9).

Dieses Zitat verweist auf den Grundgedanken intersektionaler Theorien: Gesellschaftliche Differenzmarkierungen sowie unterschiedliche Ausgrenzungserfahrungen können nicht als isolierte Phänomene voneinander betrachtet werden. Aufgrund der Überschneidungen und Vermengung von Anti-Gender- Diskursen mit rassistischen Argumentationen (vgl. Tuidier 2016a: 178), sehe ich die Notwendigkeit, die Verflechtungen und Wechselwirkungen dieser Diskurse durch einen theoretischen Bezugsrahmen, der intersektionale Perspektiven beinhaltet, zu analysieren. Intersektionale Perspektiven in feministische Analysen zu integrieren bedeutet, Augenmerk auf die Verwobenheit unterschiedlicher Macht- und Diskriminierungsstrukturen zu legen:

This can be understood, first of all, as an effect of Feminist Studies forming a site of resistance to hegemonic gender-conservative discourses that, co-construct gender and other sociocultural categories in such a way that sexist, racist, ethnocentric, class-priveleging, homophobic, xenophobic and nationalist discourses often go hand in hand (Lykke 2010: 67).

Geschichtlich und geografisch ist das Konzept der Intersektionalität folgendermaßen zu verorten „Intersectionality as an analytic tool is neither confined to nations of North America and Europe nor is it a new phenomenon. People of the Global South have used interseccionality as an analytic tool, often without naming it as such“ (Collins/ Bilge 2016: 3). Die Begrifflichkeit Intersektionalität, ist jedoch als solches auf Kimberlé Crenshaw zurückzuführen, die in den 1980ern in ihrem Text *„Demarginalizing the Intersections of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics“* aufzeigt, dass die Diskriminierung Schwarzer Frauen im US Rechtssystem nicht als „single-axis“ verhandelt werden sollte. Damit meint Crenshaw, dass die Analyse der spezifischen Unterdrückung Schwarzer Frauen weder im sexistischen noch im rassistischen System isoliert voneinander betrachtet werden kann. Crenshaw geht es nicht bloß darum, unterschiedliche Formen struktureller Diskriminierung zu

addieren, sondern darum, diese spezifische Form der Diskriminierungserfahrung Schwarzer Frauen in einem sexistischen und rassistischen Gesellschaftssystem, deren Wirkmächtigkeiten und Zusammenhänge sichtbar und analysierbar zu machen und damit neue, kritische Perspektiven zu ermöglichen (vgl. Crenshaw 1989: 140, 167). Damit setzt Crenshaw, als zentrale Akteurin des Black Feminism⁹, einen Beitrag zum theoretischen Konzept der Intersektionalität.

Das Konzept der Intersektionalität hat sich mittlerweile sowohl theoretisch als auch methodologisch vielfach verändert, wurde weiter entwickelt und wird derzeit, oft ohne Berücksichtigung des ursprünglichen historischen und geografischen Kontextes des Black Feminisms, übernommen (vgl. Chebout 2011: 46f.; Erel et al. 2011: 56f.). Diese „Übernahme“ des Konzepts ist vor allem auch in den deutschsprachigen Gender Studies zu beobachten. Rodríguez konstatiert:

Es ist bemerkenswert, dass diese Debatte nach ungefähr 25 Jahren in der deutschen Frauen- und Geschlechterforschung angekommen ist. Interessant auch, dass dabei unerwähnt bleibt, dass diese Debatte von Schwarzen deutschen und diasporischen Feministinnen in den 1980er und 1990er Jahren angetrieben wurde (Rodríguez 2011: 77).

So existieren hinsichtlich des Begriffs Intersektionalität mittlerweile sehr weitläufige Definitionen und Auffassungen von deren Bedeutung und Anwendungsbereichen (vgl. Bereswill/ Degenring/ Stange 2015: 8). Nach Bereswill et al. ist die „spezifische Herausforderung“ mit denen sich Wissenschaftler*innen, die den Anspruch intersektionaler Perspektiven haben, konfrontiert sehen, je vom „Kontext der Untersuchung“ abhängig (ebd.: 2015: 11). Eine zentrale Frage besteht darin: „Wie wird die Prämisse des Intersektionalitätskonzepts, dass Ungleichheiten und Hierarchisierungen sich nicht einfach aufaddieren sondern Konstellationen bilden, die nur kontextspezifisch erfasst und verstanden werden können, konkret untersucht?“ (ebd.: 2015: 11).

Nach Collins kann festgehalten werden, dass der Begriff als „analytic tool“ verwendet wird, um soziale Probleme analysieren und verstehen zu können (vgl. Collins/ Bilge 2016: 2ff., 25). Somit gehe es bei dem Konzept der Intersektionalität darum, die „Relationalität und Prozessualität gesellschaftlicher Verhältnisse“ aufzuzeigen und nicht bloß darum, Differenzen aneinander zu reihen (vgl. Rodríguez 2011: 77). Intersektionalität als Perspektive und theoretisches Konzept zu verwenden bedeutet demnach, unterschiedliche Verschränkungen und Verwobenheiten von Ungleichheitsverhältnissen zusammen zu denken (vgl. ebd.: 83). Bei intersektionalen Forschungsvorhaben geht es somit nicht um eine konkrete Form der Analyse, sondern es geht darum, eine bestimmte Perspektive in der Analyse einzunehmen und so durch eine kritisch-hinterfragende Perspektive die Forschung zu beleuchten (vgl. Riegel 2016: 136). Auch Erel et al. konstatieren:

9 Black Feminism findet seinen Ursprung in den Kämpfen Schwarzer Frauen* und Women* of Color in den 1970er Jahren im US-amerikanischen Kontext. Darin thematisieren auch Feministinnen wie Angela Davis, Audre Lorde oder Chandra Talpade Mohanty Rassismus in der feministischen Frauenbewegung (vgl. Erel et al. 2011: 57f.).

Nor do we believe that critical ‚intersectionality‘ and other multi-issue theories require a specific method. ... we think that a multi-issue perspective calls on researchers to adopt two orientations: a commitment to theory and a reflection on positionality, both with again have specific roots in the anti-racist feminisms of the 1980s and 1990s (Erel et al. 2011: 67).

Daraus geht hervor, dass die eigene Positionierung im Forschungsprozess, ein wichtiger Baustein intersektionaler Analysen darstellt. Riegel schlägt als praktische Herangehensweise für das Einnehmen einer bestimmten Perspektive einen intersektionalen Analyserahmen vor, der als „theoretische Hintergrundfolie“ dienen soll. Diese soll dazu beitragen, verschiedene gesellschaftliche Macht- und Ungleichheitskategorien und dessen Auswirkungen sichtbar und analysierbar zu machen (vgl. Riegel 2016: 137f.). Die Fragen, die gestellt werden, sind beeinflusst durch dekonstruktivistische Strömungen, poststrukturalistischen Theorien, den hegemoniekritischen Perspektiven der queer-feministischen Ansätze, den Critical-Whiteness-Ansätze, der DisAbility Studies oder durch die postkolonialen Studien, die als kritisches Werkzeug dienen (ebd.: 140).

Nach Riegel sind darin folgende Elemente und Fragen relevant:

- Analyse von ungleichen „Geschlechter-, Klassen-, Ethnizitäts- und Körperverhältnissen bzw. (Hetero-)Sexismen, Klassismen, Rassismen und Ableismen“
- Analyse der Ebenen, auf denen diese wirksam werden (gesellschaftlich, soziale Diskurse, Institutionen, Handlungen von Subjekten)

(vgl. ebd.: 138).

Bei der Analyse antifeministischer Angriffe und Diffamierungen auf Sexuelle Bildung scheint demnach sinnvoll, nicht nur *gender* als Analysekategorie zu beleuchten, sondern das Ineinandewirken unterschiedlicher Kategorien und diskursiver Ebenen zusammen zu denken.

1.3 *Hate Speech*

Um das zentrale Thema dieser Arbeit, das sich mit Diffamierungen im Kontext Sexueller Bildung befasst, bearbeiten zu können, eignet sich das Konzept von *Hate Speech*, da *Hate Speech* ein Mittel darstellt, Personen(gruppen) durch sprachliche Gewalt zu diffamieren (vgl. Illgner 2018: 260).

Im Kontext von *Hate Speech* kann sprachliches Handeln folgendermaßen definiert werden: „als stark normierende Äußerungsformationen, die sich gerade durch ihre weitgehende anscheinende Unhinterfragbarkeit und essentielle Notwendigkeit für ‚gelingende‘ Kommunikation auszeichnen“ (vgl. Hornscheidt 2013: 29). Unter *Hate Speech* (Hassrede) „wird im Allgemeinen der sprachliche Ausdruck von Hass gegen Personen oder Gruppen verstanden, insbesondere durch die Verwendung von Ausdrücken, die der Herabsetzung und Verunglimpfung von Bevölkerungsgruppen dienen“ (Meibauer 2013: 1). Charakteristisch ist dabei die Gewaltförmigkeit dieser Sprechakte (vgl. Lehmann 2008: 3). *Hate Speech* wendet sich gegen Personen oder Gruppen, aufgrund von

bestimmten zugeschrieben *Eigenschaften* wie „Geschlecht, Herkunft, Aussehen, sexuelle Orientierung oder körperlicher Befähigung“ (Ganz/ Meßmer 2015: 64). *Eigenschaften* von Personen oder Gruppen können in Anlehnung an Hornscheidt folgendermaßen verstanden werden:

[als] sprachlich geschaffene Zu_Schreibungen zu Personen und Personengruppen ..., die diskriminierende Effekte haben können, wenn über sie Generalisierungen, Universalisierungen, Bewertungen hergestellt werden, die als genau vorgängig und kollektiv begründbar (über Bevölkerungsgruppen, Genderzuschreibungen, Rassifizierungen, Bildungshintergrundzuschreibungen und vielem mehr) realisiert werden (Hornscheidt 2013: 31).

Strategisch will *Hate Speech* bestimmte Gruppierungen zum Schweigen bringen (vgl. Ganz/ Meßmer 2015: 65; Illgner 2018: 262). Wichtig dabei ist, dass *Hate Speech* nicht individuell (aufgrund des Verschuldens einzelner Personen) verstanden werden darf, sondern als politische und gesellschaftliche Erscheinung kontextualisiert wird (vgl. Illgner 2018: 259f.). Sie passiert auch nicht zufällig, sondern meistens wird diese strategisch eingesetzt (vgl. ebd.: 263). Die unterschiedlichen Bedrohungsformen, die *Hate Speech* hervor bringt, zielen darauf ab, „die Teilhabechancen am politischen Diskurs“ einzuschränken, sodass sich die Betroffenen aus Angst und Einschüchterung „aus dem politischen Raum zurückziehen“ (ebd.: 261).

Die Folgen von *Hate Speech* reichen über Abwertungen hinaus und können bis zu „Gewalt-, Vergewaltigungs- und Morddrohungen“ sowie der Veröffentlichung personenbezogener Daten (Doxing) gehen (vgl. Ganz/ Meßmer 2015: 65).

Im Kontext von *Hate Speech* sind die Überlegungen von Judith Butler relevant. Butler denkt Sprache als performative Äußerungen¹⁰, die nur funktionieren „insofern sie in Form eines Rituals auftreten, d.h., in der Zeit wiederholbar sind und damit ein Wirkungsfeld aufrechterhalten, das sich nicht auf den Augenblick der Äußerung selbst beschränkt“ (Butler 2006: 12). Somit bezieht sich ein Sprechakt niemals nur auf den Moment selbst, sondern es geht immer eine bestimmte Wirkung mit der Äußerung einher (vgl. ebd. 12). Das bedeutet, dass die „materielle Wirksamkeit“ von Sprache sich nur durch eine Form der „Ritualisierung“ (Wiederholung) und als „Bestandteil sozialer Rituale“ entfaltet. Demnach ist nicht die Frage ob Sprechakte etwas tun wollen, sondern ob sie es aufgrund von Konventionen gesellschaftlicher Machtverhältnisse auch können, ausschlaggebend (vgl. Butler 2006: 12; Villa 2003: 29). Somit kann Bestandteil von Sprechakten sein, dass sie drohen, verletzen, verwunden oder diskriminieren können (Butler 2006: 9f.; 114).

„Die Äußerungen der *hate speech* gehören zu dem fortgesetzten, ununterbrochenen Prozeß, dem wir unterworfen sind. Diese fortwährende Unterwerfung ... ist nichts anderes als der Vollzug der Anrufung, jene wiederholte Handlung des Diskurses, der die Subjekte in der Unterwerfung formt“

10 Performative Sprechakte sind nach Butler die Sprechakte, die durch ihre Äußerung soziale Realität, also ‚Wirklichkeit‘ erzeugen. Damit bezieht sich Butler auf die Wirkmächtigkeit von Diskursen, durch die Subjekte konstituiert werden (vgl. Villa 2003: 158; Meißner: 2010: 36).

(Butler 2006: 49). Damit beschreibt Butler die durch sprachliche Handlungen gewaltvolle Anrufung an Subjekte, der sie unterworfen sind (vgl. ebd.: 49). Trotz dieser Unterwerfung unter die *Hate Speech* benennt Butler ein subversives Potenzial von Sprache, die Performativität:

Das Sprechen wird nämlich durch den gesellschaftlichen Kontext nicht nur definiert, sondern zeichnet sich auch durch die Fähigkeit aus, mit diesem Kontext zu brechen. Die Performativität besitzt eine eigene Zeitlichkeit, indem sie gerade durch jene Kontexte weiter ermöglicht wird, mit denen sie bricht. Diese ambivalente Struktur im Herzen der Performativität beinhaltet, daß Widerstands- und Protestbedingungen innerhalb des politischen Diskurses teilweise von den Mächten ermöglicht werden, denen man entgegentritt (ebd. 69f.).

Da durch die ständige Wiederholung sprachlicher Handlungen soziale Wirklichkeit geschaffen wird, besteht das Potenzial, Diskurse zu transformieren.

Hate Speech lässt sich vor allem im Kontext von antifeministischer Hetze, durch konservative, nationalistische und religiöse Gruppierungen, die „Stellung gegen die theoretischen und politischen Errungenschaften des Feminismus und weiterer emanzipatorischer Bewegungen“ beziehen, beobachten (Herrmann 2015: 79).

Demnach sind Hasskampagnen ... im deutschsprachigen Netz besonders heftig bei feministischen Themen (Quoten, Frauenförderung, Gender Mainstreaming, Geschlechterforschung etc.), »Vielfalts«-Themen (Antirassismus, Critical Whiteness, Asyl-, Flüchtlings-, Migrationspolitik etc.) und bei »queeren Themen« (Hass gegen Inter*-, Trans*-Personen und Homosexuelle) zu beobachten (Illgner 2018: 263).

Daraus kann resultiert werden, dass die Betroffenen von *Hate Speech* oft solche Personengruppen darstellen, die gesellschaftlich marginalisiert werden.

Bei antifeministischen Hasskampagnen werden einzelne Personen durch sprachliche Gewalt diffamiert, gedemütigt und gekränkt und persönliche sowie intime Details über diese veröffentlicht. Das führt zu einer besonderen Verletzbarkeit und Angreifbarkeit (vgl. Illgner 2018: 262; Herrmann 2015: 79). Auch hier kann konstatiert werden, dass es dabei weder um individuelle Positionen in Bezug auf feministische Themen und vielfaltsorientierte (sexualpädagogische) Ansätze geht, noch geht es um die Art und Weise der Diskursivierung darüber, „sondern vielmehr [geht es um] eine inhärente Konsequenz der Position des Anti-Genderismus selbst“ (Herrmann 2015: 80).

Durch das Konzept *Hate Speech* kann aufgezeigt werden, wie im Kontext Sexueller Bildung gegen vielfältige Ansätze vorgegangen wird und versucht wird an einer konstruierten *Normalität* gesellschaftlicher Verhältnisse festzuhalten.

2 Forschungsstand

Um den aktuellen Forschungsgegenstand einordnen zu können, werden in folgendem Kapitel die antifeministischen Diskurse und Anfeindungen im Kontext emanzipatorischer Konzepte von Sexueller Bildung dargelegt. Dabei wird sowohl auf den Stand aktueller wissenschaftlicher Publikationen eingegangen, als auch einen spezifischen Blick auf bereits bestehende diskursanalytische Untersuchungen des Themenfeldes gerichtet. Dazu werden die im deutschsprachigen Raum erschienenen sozialwissenschaftlichen Publikationen mit feministischen-intersektionalen, bildungswissenschaftlichen und sexualpädagogischen Inhalten, die im Kontext von Diffamierungen und Instrumentalisierungen rechts-konservativer und religiös-fundamentalistischer Gruppierungen publiziert wurden, in den Fokus genommen.

Da antifeministische Anfeindungen im Netz sowie (mediale) Diffamierung hinsichtlich Sexueller Bildung seit 2013 zugenommen und eine neue Intensität erreicht haben (vgl. Lang/ Peters 2018: 24f.), beschränke ich mich bei der Auswahl der Literatur auf den Zeitraum von 2013- 2018. Mit dieser Arbeit werden bereits bestehende Erkenntnisse in diesem Themenfeld zusammentragen, ergänzt und erweitert.

Meine Forschungsfrage und meine empirische Untersuchung beziehen sich in erste Linie auf den österreichischen Kontext. Die Phänomene antifeministischer Strategien, Diskurse und Mobilisierungen sind, bis auf kleine Unterschiede in den Ausprägungen, jedoch im gesamten europäischen Raum¹¹ festzustellen. Antifeministische Diskreditierungen emanzipatorischer Sexueller Bildung weisen in Österreich ähnliche Züge wie in Deutschland seit 2013 auf:

Rechtspopulistische Akteure, die sich bereits in Deutschland für eine Beschneidung der Lehrpläne zu Sexualerziehung stark machten (mit Slogans wie „Demo für Alle– Ehe und Familie vor! Stoppt Gender-Ideologie und Sexualisierung unserer Kinder“), rufen jetzt auch in Österreich mittels Online- Petitionen und-Plattformen zum Widerstand gegen zeitgemäße Broschüren und engagierte Initiativen für aufgeklärte Sexuelle Bildung auf (Valtl 2017).

Aus diesem Grund beziehe ich mich auf Literatur aus Deutschland, die diese Phänomene untersucht hat. Viele der bereits publizierten Werke haben am Beispiel von Deutschland die Strategien und Diskurse antifeministischer Mobilisierung untersucht, die für dieses Forschungsvorhaben anwendbar und übertragbar sind. Paternotte hat diese Parallelen aufgezeigt:

As shown in this chapter, the French protest were not an isolated phenomenon. Despite their spectacular nature, they are part of a transnational wave of mobilisation. The ‚manif pour tous‘ was preceded by mobilisations elsewhere in Europe and it’s success inspired activists abroad. Similar claims and strategies can be observed across the continent (and beyond), confirming the need for researchers to look beyond (Paternotte 2015: 142).

Ausschlaggebend für das vermehrte Erscheinen kritischer Literatur in Bezug auf Diffamierungen im deutschsprachigen Raum kann der „Skandal“ in Baden-Württemberg gesehen werden,

11 vgl. Kuhar, Roman/ Paternotte, David (2017) (Hg.): Anti-Gender Campaings in Europe. Mobilizing Against Equality. New York: Rowman&Littlefield International Ltd.

hervorgehoben dadurch, dass das Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt 2014 in den Bildungsplan aufgenommen werden sollte¹². Im Zuge dessen kam es zu einer extrem medial aufgebauchten Berichtserstattung, die unter anderem auch von professionellen Tageszeitungen (re)produziert wurde (vgl. Schmidt/ Sielert/ Henningsen 2017: 319; Tuidier 2016a: 181f.).

Dieses Beispiel wird in dem Sammelband *„Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen“* von Sabine Hark und Paula-Irene Villa aus dem Jahr 2015 aufgegriffen. Dieser Sammelband stellt eine grundlegende Publikation im Kontext von Analysen, die sich mit Anti-Genderismus und Sexualität beschäftigen, dar. Der Fokus wird darauf gelegt, inwiefern Gender und Sexualität auf unterschiedlichen Ebenen immer mehr zu politisch und religiös umkämpften Terrains werden. Somit werden die Diskurse und Begriffe, die im Zuge von Diffamierungen immer wieder zu finden sind, kontextualisiert. So beschäftigt sich der Beitrag darin von David Paternotte *„Blessing the Crowds: Catholic Mobilisation against Gender in Europe“* mit den unterschiedlichen Erscheinungsformen von „Anti-Genderismus“, insbesondere im Kontext von LGBTIQA¹³ in Europa. Der Schwerpunkt liegt darauf, die Verbindungen dieser Bewegungen mit der katholischen Kirche und dem Vatikan sichtbar zu machen. Daran schließt der Sammelband von Roman Kuhar und David Paternotte aus dem Jahr 2017 mit dem Titel *„Anti-Gender Campaigns in Europe. Mobilizing Against Equality“* an. Die einzelnen Beiträge zeigen auf, dass einerseits der spezifische, geografische und politische Kontext des Landes ausschlaggebend für die Art und Weise antifeministischer Genderdiskurse ist. Andererseits sind aber zahlreiche Parallelen und Überschneidungen, wie diese Diskurse geführt und skandalisiert werden, erkennbar. Der Beitrag von Birgit Sauer mit dem Titel *„Gender Ideology“ in Austria: Coalitions around an empty signifier“* geht spezifisch auf den österreichischen Kontext ein und zeigt auf, wie die politischen und religiösen Einflüsse zum heutigen Anti-Gender-Diskurs führen und welche Akteur*innen und Netzwerke dahinter stehen. Für den österreichischen Kontext ist des Weiteren der Band *„Afd&FPÖ. Antisemitismus, völkischer Nationalismus und Geschlechterbilder“* aus dem Jahr 2017, herausgegeben von Stephan Grigat, erwähnenswert. Darin werden die politischen und ideologischen Glaubenssätze von AfD und FPÖ, die geschichtlichen Hintergründe sowie deren aktuelle Rhetoriken sichtbar gemacht. Der Beitrag von Karin Stögner *„Angst vor dem ‚neuen Menschen‘. Zur Verschränkung von Antisemitismus, Antifeminismus und Nationalismus der FPÖ“*

12 Vgl. dazu: Teidelbaum, Lucius (2015): «Kein Bildungsplan unter der Ideologie des Regenbogens». Homo- und transphobe Straßenproteste gegen den Entwurf eines neuen Bildungsplans in Stuttgart. In: Billmann, Lucie (Hg.): Unheilige Allianz. Das Geflecht von christlichen Fundamentalisten und politisch Rechten am Beispiel des Widerstands gegen den Bildungsplan in Baden-Württemberg. Berlin: Rosa-Luxemburg-Stiftung, S. 6-14.

13 LGBTIQA steht für: Lesbian, Gay, Bisexual, Trans*, Inter*, Queer/ Questioning, Asexual.

befasst sich mit der Verwobenheit von Anti-Gender-Diskursen, rassistisch-nationalistischen Debatten und antisemitischer Argumentationen der FPÖ.

Grundlegende sexualpädagogische Konzepte und Ansätze sowie geschichtliche Entwicklungen sind in dem Werk aus dem Jahr 2017 *„Gelebte Geschichte der Sexualpädagogik“* (vgl. Schmidt/ Sielert/ Hennigsen 2017) zu finden. Neben Einführungen zu Begrifflichkeiten und unterschiedlichen Epochen sexualpädagogischer Geschichtsschreibung wird auch hier die mediale Berichtserstattung von Sexueller Bildung und deren Tragweite in Anschluss an den *Skandal* in Baden-Württemberg nachgezeichnet.

In direktem Bezug zur Sexuellen Bildung ist der Sammelband *„Sexualpädagogik kontrovers“* aus dem Jahr 2016 (vgl. Hennigsen/ Tuidler/ Timmermanns) von Bedeutung. Darin wird die Diskursivierung aktueller sowie historisch gewachsener Debatten über Sexualität, Geschlecht und Pädagogik der Vielfalt dargelegt. Insbesondere im Beitrag von Elisabeth Tuidler *„Diskursive Gemengelingen. Das Bild vom ‚unschuldigen, reinen Kind‘ in aktuellen Sexualitätsdiskursen“* werden antifeministische Diskreditierungen, Dekontextualisierungen sowie Rhetoriken der Angstmachereri aufgezeigt und in einen Zusammenhang gebracht, der die Verwobenheit unterschiedlicher reziproker Debatten beleuchtet. In dem Beitrag von Elisabeth Tuidler *„#hatespeech: Wenn antifeministisches und rassistisches Sprechen zur Norm(alität) wird“*, erschienen in *„Das Recht auf Vielfalt. Aufgaben und Herausforderungen sexueller Bildung“* (vgl. Tuidler/ Dannecker 2016), werden die Herausforderungen von Sexueller Bildung im Kontext medialer Hetze und Stimmungsmache gegen Sexuelle Bildung der Vielfalt diskutiert. Augenmerk liegt darauf, wie diese medialen Debatten dazu beitragen, dass homophobe, transphobe, antifeministische und nationalistische Meinungen wieder Platz in öffentlichen Diskussionen finden. Eines der aktuellsten Werke ist der Sammelband *„Antifeminismus in Bewegung. Aktuelle Debatten um Geschlecht und sexuelle Vielfalt“* aus dem Jahr 2018, herausgegeben von Juliane Lang und Ulrich Peters. Darin werden unterschiedliche Strömungen des Antifeminismus in Deutschland und Österreich analysiert und bedeutende Akteur*innen und deren Strategien kontextualisiert, um die immense Tragweite aufzuzeigen und um dann daraus Gegenstrategien entwickeln zu können.

Der Beitrag *„Frühsexualisierung‘ und ‚Umerziehung‘? Pädagogisches Handeln in Zeiten antifeministischer Organisationen und Stimmungsmache“* (vgl. Laumann/ Debus 2018) bezieht sich speziell auf Bildungsarbeit in Bezug auf geschlechtliche und sexuelle Vielfalt sowie auf Sexualpädagogik. Es werden antifeministische Diskurse analysiert, die speziell in diesen Bereichen wirkmächtig werden. Besondere Relevanz hat das genannte Kapitel für diese Arbeit, weil darin

Strategien und Umgangsweisen mit Angriffen sowie damit einhergehende Potenziale beleuchtet werden.

Der Artikel „*Parents’ and teachers’ attitudes, objections and expectations towards sexuality education in primary schools in Austria*“, erschienen 2018, verfasst von Claudia Depauli und Wolfgang Plaute, greift die von der WHO veröffentlichten Standards, für eine *erfolgreiche* Sexuelle Bildung an österreichischen Volksschulen auf. Darin untersuchen sie, welche Wichtigkeit Sexuelle Bildung für Eltern und Lehrkräfte hat, welche Themen besonders relevant sind und welche Themen in der Schule kaum behandelt werden.

Im dargestellten Forschungsstand ist sichtbar geworden, dass Perspektiven von Handlungsmöglichkeiten und Umgangsweisen mit solcherart Angriffen nur marginal vorhanden sind. Daraus erschließt sich für mich die Relevanz meines Forschungsvorhabens, Umgangsstrategien von Vereinen, die sexualpädagogisch arbeiten und Diffamierungen erlebt haben, herauszuarbeiten. Im Zusammenhang mit der politischen Lage in Österreich¹⁴ ist davon auszugehen, dass solche Angriffe zunehmen werden. Aus diesem Grund scheint es mir wichtig, transparente Strategien aufzuzeigen um die Handlungsfähigkeit emanzipatorischer Sexueller Bildung zu erhalten und auszubauen. Dabei knüpfe ich an die bereits bestehenden Ausarbeitungen über die vielfältigen Diskurse der Diffamierungen an und erweitere das Themenfeld durch das Aufzeigen von Strategien und Umgangsmöglichkeiten damit.

Im Folgenden werden aus den oben dargestellten Werken das Forschungsfeld sowie die einzelnen Diskurse expliziter dargestellt.

2.1 Von der Sexualpädagogik zur Sexuellen Bildung

Um die Angriffe auf emanzipatorische Sexuelle Bildung nachvollziehen zu können, wird in diesem Kapitel zum einen auf die begrifflichen Definitionen von Sexueller Bildung eingegangen und zum anderen dargestellt, mit welchen Bereichen und Themengebieten sich diese befassen.

Die Theoretisierungen von emanzipatorischer Sexueller Bildung setzen sich zusammen aus den Erkenntnissen aus den Sexualwissenschaften, der Familiensoziologie, der Pädagogik der Vielfalt, den Ansätze der Geschlechterforschung sowie aus den Erkenntnissen der Queer Studies und intersektionalen Analysen (vgl. Tuidor 2016b: 16).

14 Vgl. dazu: fida (2017): Recherchereihe zu Geschlechterbildern & Antifeminismus von Rechts: Politischer Fundamentalismus in Österreich am Beispiel der „Freiheitlichen Partei Österreichs“ und der „Identitären Bewegung. fida Feministische Informations- & Dokumentations- Arbeit. [online] <https://fida-blog.info/wp/2017/09/28/recherchereihe-zu-geschlechterbildern-antifeminismus-von-rechts-politischer-fundamentalismus-in-osterreich-am-beispiel-der-freiheitlichen-partei-osterreichs-und-der-ident/> [Zugriff: 06.08.2018].

Unter Sexualpädagogik wird ein Bereich der Pädagogik verstanden, in dem Sozialisierungs- und Erziehungsprozesse in Bezug auf Sexualität erforscht werden (vgl. Sielert 2005: 15). Die darin enthaltene Sexualaufklärung bezieht sich auf die Vermittlung von „Information über Fakten und Zusammenhänge zu allen Themen menschlicher Sexualität“ (ebd. 15).

Menschliche Sexualität ist mehr als Genitalität, beschränkt sich also nicht auf Körperfunktionen und das Fortpflanzungsgeschehen, sondern umfasst als wesentliches »Querschnittsthema« der Persönlichkeit sowohl Fruchtbarkeits- als auch Lust-, Identitäts- und Beziehungsaspekte. Sexualerziehung und Sexualpädagogik beschränken sich entsprechend auch nicht auf Fortpflanzungs- und Körperfunktionen, sondern enthalten folgende Unterthemen, die je nach gesellschaftlicher Entwicklung in unterschiedlichem Maße bedeutsam werden (Sielert 2005: 26).

Das bedeutet, dass beispielsweise folgende Bereiche thematischer Bestandteil sexualpädagogischer Konzepte sein können:

- *klassische* Körper- und Sexualaufklärung
- HIV und andere STIs
- Thematisierung von Werteorientierungen in Bezug auf Sexualität und der Entwicklung der eigenen sexuellen Identität die auf Selbstbestimmung und Selbstverantwortung beruht
- Thematisierung von Geschlechterverhältnissen
- sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, Beziehungsformen
- Pluralität von Wertevorstellungen in unterschiedlichen geografischen und religiösen Kontexten
- Sexualität und Behinderung*
- Sexualität und Medien
- Sexualität und Gewalt
- Lust und Sinnlichkeit
- Schaffung eines positiven Zugangs zum eigenen Körper

(vgl. ebd.: 27f.).

Der Begriff Sexualpädagogik hat sich in den letzten Jahren hin zum Begriff der Sexuellen Bildung entwickelt (vgl. Schmidt 2017: 124). Die Weiterentwicklung ab den 2000er Jahren zum Begriff Sexuelle Bildung bezieht sich insbesondere darauf, dass es zum einen nicht mehr nur um „Gefahrenabwehr“ geht (wie beispielsweise den Fokus vorwiegend auf die Prävention vor HIV-Ansteckung, STIs oder ungewollte Schwangerschaften zu legen) (vgl. Schmidt et al. 2017: 215; 124). Zum anderen verdeutlicht diese begriffliche Erweiterung, dass auch Erwachsene im Fokus von Sexualpädagogik stehen können (vgl. Sielert/ Schmidt 2013: 12). Somit bezieht sich Sexuelle Bildung

also stärker als Erziehung auf die ‚Selbstständigkeit‘ des Lernens. Und das ein Leben lang, denn ‚sexuelle Identität‘ ist durchaus etwas Fluides, durch (Selbst)Bildung ‚passieren‘ auch im Sexuellen jederzeit

Veränderungen. Sexualität ist für uns Menschen ein Leben lang Thema, und als sexuelle Wesen lernen wir alle ein Leben lang (Sielert et al. 2013: 12).

Das Konzept Sexuelle Bildung kann folglich als „*umfassendes* Bildungskonzept“ fungieren (Valtl 2013: 139). Mit dem Fokus auf Selbstbildung, stehen die Wünsche, Bedürfnisse und Interessensgebiete der Zielgruppen im Mittelpunkt. Das bedeutet, dass nicht mit einer vorgefertigten Agenda gearbeitet wird, sondern dass vielfältige methodisch-didaktische Mittel verwendet werden, um diesen Herausforderungen gerecht werden zu können (vgl. Schmidt et al. 2017: 125).

In Abgrenzung zum Pädagogikbegriff birgt der Begriff Sexuelle Bildung das Potenzial neuer inhaltlicher Perspektiven in sich, dadurch dass die Konzepte *Bildung* und *Sexualität* miteinander verknüpft werden (vgl. ebd.: 126). Die Begrifflichkeit zielt somit darauf ab, alle Aspekte, die zu menschlicher Sexualität gehören, zu integrieren (körperliche, emotionale oder auch soziale). Damit reicht das Konzept Sexueller Bildung über eine *klassische Sexualaufklärung* hinaus, in der es vorwiegend um reine Wissensvermittlung in Bezug auf Verhütung, Schwangerschaft oder STIs geht. (vgl. ebd.: 126, 129).

Tuider konstatiert, dass es bei Bildung im Kontext von Sexualität darum geht:

Sie [die Sexualerziehung] geht altersangemessen an den Thematiken und Anliegen der jeweiligen Jugendlichen orientiert vor, d.h. sie kann die Themen körperlicher Veränderungen, Verhütung und Prävention ebenso zum Inhalt haben wie Beziehungsanbahnung, Geschlechterbilder, sexuelle Praktiken oder sexuelle Vielfalt. Sexualerziehung zielt dabei auf eine selbstbestimmte, angstfreie und gewaltfreie Sexualität. Dazu schafft Sexualpädagogik Gesprächsräume, um über verschiedene Lebensformen, Geschlechter, Sexualitäten und Beziehungen, aber auch über sexuelle Normen, Diskriminierungen, Grenzüberschreitungen und Grenzziehungen, d.h. Nein-Sagen und das Respektieren desselben zu reden (Tuider 2016b: 15).

Bisher war der Zusammenhang zwischen Sexualpädagogik und Gewaltprävention lange nur ein Randthema, da es darum ging, „Sexualität und ihre Potenziale zur erfüllenden Lebenserfahrung zugänglich zu machen“ (Schmidt et al. 2017: 294). Durch die Kritik feministischer Ansätze an patriarchalen Machtstrukturen und Gewaltverhältnissen, in denen vor allem Grenzverletzungen und sexuelle Gewalt in den Mittelpunkt rückten, veränderte sich auch der sexualpädagogische Fokus immer mehr in Richtung Schattenseiten von Sexualität (vgl. ebd.: 294). Somit verstehe ich Sexuelle Bildung, in ihren unterschiedlichen Ausprägungen, auch als eine Form von (sexueller) Gewaltprävention. Die Ansätze der Sexuellen Bildung, die vermitteln mit Sprachlosigkeiten und Tabuisierungen umzugehen, können als Werkzeuge gesehen werden, dass grenzüberschreitendes Verhalten besser benannt werden und teilweise abgewehrt werden kann.

2.1.1 Sexuelle Bildung der Vielfalt und emanzipatorische Sexuelle Bildung

In dieser Arbeit verwende ich den Begriff Sexuelle Bildung. Wie im vorherigen Kapitel dargestellt, ist der Begriff Sexuelle Bildung die Erweiterung und vielfältiger gefasste Variante zum Begriff Sexualpädagogik. Aus diesem Grund habe ich mich dazu entschieden, mich auf diese

Begrifflichkeit zu stützen. Damit knüpfe ich an ein offenes und weites Verständnis von emanzipatorischer Sexueller Bildung und Sexueller Bildung der Vielfalt an.

Der Begriff emanzipatorische Sexuelle Bildung knüpft an die *kritisch-reflexiven Erziehungswissenschaften* sowie an die *kritischen Sexualwissenschaften* an, in denen es darum geht „mit ihrem emanzipatorischen Erkenntnis- und Handlungsinteresse an wachsender Mündigkeit des Subjekts und der dazu notwendigen Befreiung aus inneren – biografischen – und äußeren – gesellschaftlichen – Zwängen“ (Sielert 2005: 24) zu verhelfen.

Unter Sexueller Bildung der Vielfalt und emanzipatorischer Sexueller Bildung verstehe ich im Kontext dieser Arbeit sexualpädagogische Arbeitsweisen, die geschlechtliche und sexuelle Vielfalt berücksichtigen. Das kann für sexualpädagogisches Arbeiten bedeuten, dass vielfältige Ansätze in Bezug auf geschlechtliche Identität, sexuelle Orientierung, Herkunft, religiöse Verortung oder DisAbility zugelassen sind und wie im Kapitel *2.1 Von der Sexualpädagogik zur Sexuellen Bildung* eine Vielzahl an Themen einschließen kann. Tuider sagt zusammenfassend, dass Kinder und Jugendliche durch das Konzept der *Sexualpädagogik der Vielfalt* befähigt werden sollen, „mit der existierenden Diversität umzugehen und selbstbestimmt zwischen verschiedenen Sexualitäts- Beziehungs- und Familienentwürfen zu wählen“ (Tuider 2014 zit. Nach Timmermanns 2016: 17).

2.1.2 Sexuelle Bildung in Österreich

Sexuelle Bildung ist in Österreich durch den „Grundsatzterlass Sexualpädagogik“ geregelt, welcher im Jahr 2015 neu aufgesetzt wurde. In dem Verständnis von Sexualpädagogik orientiert sich Österreich in diesem Erlass an den von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) und der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung in Deutschland (BzgA) 2011 erarbeiteten Standards für Sexuaufklärung in Europa sowie an internationalen Organisationen wie der International Planned Parenthood Federation (IPPF) (vgl. BM BF 2015: 1). Diese Richtlinien zeigen auf:

Sexualpädagogik soll altersgerecht, an der Lebensrealität von Kindern und jungen Menschen orientiert sein und auf wissenschaftlich gestützten Informationen basieren. Sie soll einen positiven Zugang zur menschlichen Sexualität darstellen und eine positive Grundhaltung sich selbst gegenüber sowie das eigene Wohlbefinden befördern. Sie soll sich am Prinzip der Gleichstellung der Geschlechter sowie der Vielfalt der Lebensformen (z. B. sexuelle Orientierung, Geschlechteridentitäten) orientieren, soll Kompetenzen (z.B. kritisches Denken, Kommunikationsfähigkeiten) vermitteln und an internationalen Menschenrechten ausgerichtet sein (BM BF 2015: 2; vgl. IPPF Erklärung 2009; vgl. BzGA 2011).

Der Grundsatzterlass definiert, dass Schulen die Aufgabe zukommt, Sexuelle Bildung umzusetzen. Das bedeutet, dass in der gesamten Schullaufbahn von Kindern und Jugendlichen durch Lehrkräfte sowie durch externe Expert*innen Sexuelle Bildung umgesetzt werden soll (vgl. BM BF 2015: 3; 7f.).

Neben inhaltlichen Aspekten die behandelt werden sollen, werden auch Grundsätze und Standards für die Umsetzung der Sexuellen Bildung definiert. Das beinhaltet beispielsweise, dass Pädagog*innen einen positiven Zugang zum Themenfeld der Sexuellen Bildung sowie über ausreichend Fakten-Wissen verfügen sollen (vgl. ebd. 3-5). Diese sollen im Unterricht, wie im Erlass immer wieder betont, in Zusammenarbeit den Eltern umgesetzt werden (vgl. ebd. 7). Dafür seien auch „Strukturen und Netzwerke innerhalb und über die Schule hinaus erforderlich, die die Diskussion und Reflexion über Projekte sowie geplante Aktivitäten im Bereich der Sexualpädagogik ermöglichen“ (ebd. 7). Dieser Ansatz verdeutlicht, wie wichtig für die Umsetzung des Erlasses Vereine und Institutionen sind, die emanzipatorische Sexuelle Bildung anbieten. Auffallend ist, dass in Bezug auf diskriminierende Haltungen eine strukturelle Verantwortung benannt wird:

Zentral für diesen Bereich ist die Entwicklung einer pädagogischen Haltung der gesamten Schule, die sich vehement gegen jede benachteiligende, herabwürdigende, sexistische, homo- und transphobe oder verletzende Äußerung oder Handlung wendet. Hierbei kommt der Schulleitung eine zentrale Bedeutung zu (ebd. 8).

Somit wird durch den Grundsaterlass sichtbar, dass die darin enthaltenen Prinzipien den Ansätzen emanzipatorischer Sexueller Bildung entsprechen, die neben *klassischen* sexualpädagogischen Themen antidiskriminierende Ansätze thematisieren.

2.2 Antifeministische Narrative

Die Einführung von Gender Mainstreaming als Leistungsprinzip von Politik und Gesellschaft ist dagegen von Taktik, Tarnung und Täuschung gekennzeichnet. ... Ein Konzept, das nichts weniger will, als den Menschen selbst neu zu formen; ein Konzept, das einen geschlechtslosen Menschen schaffen will (Rosenkranz 2008: 9).

Dieses Zitat deutet an, dass die Themen Gleichstellung sowie geschlechtliche und sexuelle Vielfalt von rechten und christlich-fundamentalistischen Politiker*innen verwendet werden, um gegen feministische und queere Politiken vorzugehen. Wie dieser Textausschnitt der FPÖ nahestehenden Politikerin aufzeigt, werden feministische Politiken instrumentalisiert und beispielsweise als „Tarnung“ und „Täuschung“ benannt.

In diesem Kapitel der Arbeit werden deshalb Narrative dargestellt, die auch für den Kontext der Diffamierung emanzipatorischer Sexueller Bildung relevant sind. Um diese Argumentationsstrukturen einordnen zu können, wird das Verständnis von Diffamierung sowie die Bedeutung von Antifeminismus/ Antigenderismus, insbesondere im Zusammenhang von Sexueller Bildung dargelegt.

Antifeministische Narrative sind keine neuen Entwicklungen, so beschreibt Hedwig Dohm bereits 1902:

Wenn die Antifeministen der Frau die Fähigkeit für höhere kulturelle Leistungen absprechen, so berufen sie sich dabei einmütig auf die Natur des Weibes. Sie nehmen an, daß Gott der Herr dem Weibe ganz bestimmte für alle Ewigkeiten unabänderliche Berufs-Qualitäten anerschaffen hat. Und so herrlich hat der liebe Gott es gedeichelt: alles, was sie soll und was sie darf, das ist ja eben ihr Glück, ihr alleiniges; und was sie nicht soll und nicht darf – täte sie es trotzdem, es wäre ihr Verderben. Und sieht das Weib das nicht ein, so ist das eben – ihr Pech (Dohm 1902: 69).

Gesellschaftliche Diskussionen um Geschlechtergerechtigkeit und Gleichstellung sind seit den letzten zehn bis zwanzig Jahren Themen diskursiver Auseinandersetzungen und somit zum Angriffsziel konservativer, rechter oder religiös-fundamentalistischer Gruppierungen, die massiv gegen Veränderungen und Liberalisierungen geschlechterpolitischer Fragestellungen mobilisieren, geworden (vgl. Lang/ Peters 2018: 13ff.; Hark/ Villa 2015b: 18). Diese werden im Zuge dessen unter anderem als *Genderideologien*, *Genderwahn*, *Genderismus*, *Genderisierung*, *Genderisten*, *Gender-Mafia*, *Femi-* oder *Homolobby* bezeichnet, mit denen eine diffamierende Absicht einhergeht (vgl. Lang/ Peters 2018: 13f.; Hark/ Villa 2015a: 7; Mayer/ Ajanovic/ Sauer 2018: 41). Der Terminus *Ideologie* wird verwendet, um ein so genanntes *falsches Bewusstsein*, im Sinne von *realitätsfremd*, *praxisfern* oder „gegen den gesunden Menschenverstand“ zu markieren. Außerdem werde in solchen Argumentationen *Ideologie* mit sozialistischen, kommunistischen und sogar nationalsozialistischem Denken verknüpft (vgl. Mayer et al. 2018: 41).

Die Gegner*innen beziehen sich insbesondere auf den Begriff *Gender*. Dabei rekurren sie auf Konzepte von „Geschlecht als naturhafte, unveränderliche, an sich-so-seiende Tatsache jenseits sozialer, kultureller und spezifisch historischer Bedingtheiten“ (Hark/ Villa 2015a: 7).

Im österreichischen Kontext findet der Begriff *Genderwahn/-Ideologie* oder *Genderismus* seit 2010 zunehmend in öffentlichen Diskursen, Medien oder rechten und christlichen Parteiprogrammen Einzug (Mayer et al. 2018: 37). Der Begriff kann als verbindendes Element unterschiedlicher Akteur*innen gesehen werden, deren Argumentationslinien von göttlicher Ordnung über essentialisierenden Biologieverständnisse und rassistischen Vorstellungen von *Volksgemeinsschaft* verlaufen (Mayer et al. 2018: 37; vgl. Lang/ Peters 2018: 18).

Diese Anti-Gender-Diskurse zielen darauf ab, gesellschaftliche Veränderungen in Bezug auf die Vielfalt von Geschlechtern, Sexualitätspolitiken und feministische sowie antirassistische Politiken durch die Verwendung dieser spezifischen Termini als Zerstörung familiärer Lebensweisen darzustellen (Mayer et al. 2018: 38; Lang/ Peters 2018: 15). Somit stellen sich antifeministische Narrative gegen feministische Errungenschaften und Ziele, indem sie „in Diskussionen um familien-, geschlechter- und sexualitätsbezogene Themen heteronormativ gegen die Auspluralisierung sexueller, geschlechtlicher und familialer Lebensformen und eine damit einhergehende Anerkennung derselben in ihrer Vielfalt“ (Lang/ Peters 2018: 17) wettern.

Im Kontext der Veränderung traditioneller Geschlechterrollen ist in Bezug auf *Gender* von der *Schaffung eines neuen Menschen* die Rede (vgl. ebd.: 22f.). So spricht sich auch die ehemalige FPÖ- Politikerin Babara Rosenkranz gegen emanzipative Geschlechterpolitiken aus und konstatiert: „Mädchen im ‚geschlechtssensiblen Kindergarten‘ werden immer wieder aufgefordert, sich lautstark zu artikulieren, offensiv zu agieren und sich mit für Mädchen eher untypischen Themen, wie Technik oder Computer, zu beschäftigen. Sie sollten sich auch wehren und verteidigen“ (Rosenkranz 2008: 122). Somit rekurren die FPÖ auf traditionelle Geschlechterbilder, indem beispielsweise reproduktive Tätigkeiten mit Weiblichkeit verknüpft werden. Damit wird alles, was davon abweicht als *unnatürlich* und Zerstörung von Familie dargestellt (vgl. Mayer et al. 2018: 48f.).

Diese Erscheinungen zeigen auf, dass von einem organisierten Antifeminismus gesprochen werden kann (vgl. Lang/ Peters 2018: 15). Dieser bezieht sich sowohl auf Geschlechter- und Familienpolitiken, als auch auf Gender Studies an Universitäten, die als *Anti-Wissenschaftlichkeit* diskreditiert werden, auf Gender Mainstreaming Konzepte, die als Benachteiligung von Männern dargestellt werden, oder auf emanzipatorische Sexuelle Bildung, die als *Sexualisierung* diffamiert wird (vgl. Lang/ Peters 2018: 15, Hark/ Villa 2015b: 18f.; Rosenkranz 2008; Hennigsen et al. 2016: 14).

2.2.1 Diffamierung emanzipatorischer Sexueller Bildung

Die folgenden dargestellten Diskurse und begrifflichen Bezugspunkte bilden die Grundlage für das in dieser Arbeit verwendete Verständnis von Diffamierung und Anfeindung. Unter Diffamierung beschreibt Heinrich Hannover:

Die politische Diffamierung ist ein Element des Prozesses der öffentlichen Meinungsbildung, der in der modernen Massendemokratie mit einem Minimum schematisierter Denkvorgänge auskommt und statt auf die Vorbereitung nüchterner rationaler Sachentscheidungen zunehmend auf die Entfaltung von Gefühlen und Affekten gerichtet ist (Hannover 1962: 13f.).

Hieraus geht hervor, dass Diffamierung auf unsachlichen und emotionalisierenden Darstellungen beruht. Elisabeth Tuijer konstatiert, dass die Mechanismen antifeministischer Diskreditierungen mit den Diskreditierungsweisen von Sexualpädagogik einhergehen würden. Dabei gehe es insbesondere um die „absichtsvollen Verkehrungen und affektive[n] Mobilisierungen“ sowie um „systematisch produzierte Missverständnisse“ (vgl. Tuijer 2016a: 178).

Die Mittel von Diffamierung sind dabei vielfältig: Diffamierung geschieht nicht ausschließlich in Medienberichterstattungen, „sondern auch in den Flugblättern, Aufrufen und

Internetrepräsentationen der ‚Demos für alle‘, der ‚Besorgten Eltern‘, Märsche von Pegida und Co. und in Veranstaltungen und Parteiprogrammen der AfD“ (Tuider 2016b: 17). Jedoch nehmen die Medien im Kontext von Diffamierungen eine zentrale Rolle ein. Sie sind tragender Bestandteil durch die Sexuelle Bildung der Vielfalt angefeindet und diskreditiert wird. Im Kontext medialer Diffamierungen von Sexueller Bildung beschreiben Schmidt/ Sielert/ Hennigsen:

In diesem Kontext wird eine emotionale Diskussion sexualpädagogischer Themen in den Medien, bei Texten, Aussagen und Formulierungen zusammenhangslos und falsch wiedergegeben und zum Teil ad absurdum geführt. Dies geschieht oftmals polemisch und emotional aufgeladen, sodass ein sachlicher Diskurs gehemmt wird (Schmidt et al. 2017: 321).

Auch dieses Zitat verweist darauf, dass es im Kontext medialer Strategien viel um Entsachlichung geht. Julia Ebner nennt als Charakteristika medialer Skandalisierung Elemente, die sich vor allem rechten Kommunikationsstrategien zuordnen lassen. Diese beinhalten skandalisierende, reißerische, tendenziöse und emotionalisierende Sprache (vgl. Ebner 2017: 157f.). Alice Lanzke hat aufgezeigt, welche Elemente in den sprachlichen Strategien rechtsextremer medialer Hetze zu finden sind (vgl. Lanzke 2016). Lanzke nennt Themen, die ich für diese Arbeit als folgende Punkte zusammenfasse und die damit Charakteristika von Diffamierungen sein können:

1. Emotionalisierung durch konnotierende Begriffe (Entsachlichung 1)

Damit ist gemeint, dass in medialen Berichterstattungen bestimmte Begriffe verwendet werden, die durch ihre Wirkung einen emotionalisierenden Effekt haben und dadurch der Argumentation eine sachliche Grundlage entziehen. Lanzke nennt als Beispiel rechtsextremer Kommunikationsstrategie Begrifflichkeiten, wie „Multikulti-Extremisten“ oder „Gutmenschen“, die für Personen verwendet werden, die sich für demokratische Prozesse einsetzen (vgl. Lanzke 2016: 624).

2. Emotionalisierung durch (Ent-)Kontextualisierung (Entsachlichung 2)

Diese Kategorie bezieht sich darauf, dass falsche Kontexte und Zusammenhänge hergestellt werden, die damit Ereignisse beschreiben, die so nicht stattgefunden haben. Lanzke beschreibt die (Ent-)Kontextualisierung folgendermaßen: rechtsextreme Kommunikationsstrategien würden falsche Zusammenhänge herstellen und „inhaltliche Sprünge einbauen“. Dadurch wird es einerseits schwer den Argumentationen zu folgen und andererseits lenkt diese Strategie vom eigentlichen Thema ab (vgl. ebd.: 626). Hierin wird deutlich, dass Unsachlichkeit in Bezug auf das Thema geschaffen wird.

3. Abhängigkeits- und Kausalitätsbehauptungen (Entsachlichung 3)

In dieser Kategorie geht es darum, dass Verknüpfungen geschaffen werden- wie auch bei Entsachlichung 2 der Fall- durch die dann falsche Schlüsse gezogen werden können. Diese Strategie fördert insbesondere die Konstruktion von Gefahren und Feindbildern (vgl. ebd.: 624ff.). Lanzke

bezieht sich dabei insbesondere auf Aussagen wie „Das sind Fakten!“, auf den Verweis von Studien und Statistiken, die umgedeutet und denen eine neutrale Basis entzogen wird (vgl. ebd.: 627). Auch mit dieser Strategie wird es möglich, Debatten in Unsachlichkeit zu verwickeln.

Aus diesen Kriterien geht hervor, dass durch emotionalisierende Strategien, Diskurse entschlicht werden. Dadurch wird es möglich, unterschiedliche Feindbilder und Gefahren zu konstruieren. Akteur*innen können somit von ursprünglichen Themen ablenken, eigene Ideologien verbreiten und bestimmte Diskurse verschärfen (vgl. ebd.: 624ff.). Diese genannten Elemente finden sich auch im Kontext der Diffamierungen von Sexueller Bildung. So ist im deutschen und österreichischen Kontext derzeit eine Zunahme an Diffamierungen zu beobachten, die sich gegen eine Pädagogik, die sich mit Gleichstellung, Geschlecht und Vielfalt beschäftigt, sowie Ansätze die sich mit Sexueller Bildung beschäftigen, zu verzeichnen (vgl. Laumann/ Debus 2018: 276). Darin werden besonders emanzipatorische Konzepte von Sexueller Bildung zum „Feindbild“ stilisiert (vgl. Lang/ Peters 2018: 26; Schmidt et al. 2017: 319). Die verwendeten Argumentationen, Diskursstränge und Diffamierungslogiken zeigen dabei Parallelitäten auf¹⁵.

Das bedeutet, dass Diffamierung im Kontext Sexueller Bildung als gezielte Strategie verstanden werden kann, in der durch Verleumdung, Herstellung falscher Zusammenhänge und Verdrehungen, Feindbildstrukturen, Eskalierungen und Emotionalisierungen Praxen emanzipatorischer Sexueller Bildung skandalisiert und diskreditiert werden.

2.2.2 Diskursive Verwobenheiten und die so genannte „Frühsexualisierung“

Im Folgenden wird auf den Diskurs der „Frühsexualisierung“, der im Kontext von Diffamierung durch diverse Gruppierungen immer wieder zu finden ist, dargestellt.

In den Argumentationen, die Sexuelle Bildung diskreditieren, finden sich neben der Begründung Sexuelle Bildung der Vielfalt würde *verführen*, *umerziehen* oder *missbrauchen* insbesondere viel das Argument einer „Frühsexualisierung“ (vgl. Tuidier 2016a: 183f.). Dadurch wird Sexuelle Bildung der Vielfalt bewusst in schlechtes Licht gerückt. In medialen Darstellungen wird beispielsweise das Sprechen über Sexualität mit Kindern und Jugendlichen (und vor allem über vielfältige, queere, nicht heteronormative Entwürfe davon), gleichgesetzt mit der Idee, dass Pädagog*innen Kinder zum Sex animieren würden („Sexualisierung“). Somit wird das ‚Sprechen über‘ in diesen Diskursen mit ‚Handlungen‘ gleichgesetzt. Der Vorwurf besteht auch darin, dass behauptet wird, bei Sexuelle Bildung gehe es nicht um Aspekte wie Verlieben, Bindung oder

15 für Diffamierungen der letzten Jahre in Deutschland und Österreich vgl. isp (2015); Billmann (2015); Vasold (2016); Schattleitner (2017).

Familie (vgl. Laumann/ Debus 2018: 278f.). Im Diskurs der „*Frühsexualisierung*“ wird zum einen davon ausgegangen, dass Kinder keine Sexualität besäßen. Zum anderen „dass eine früh beginnende Sexualpädagogik bei Kindern erst das Interesse an Sexualität wecke und zu sexuellen Übergriffen unter Kindern führe“ (ebd. 280). Studien belegen jedoch das Gegenteil: Frühzeitiges Sprechen über Sexualität dient als Prävention gegen sexualisierte Gewalt (vgl.: ebd. 280).

Darin zeigt sich eine Instrumentalisierung von Sexueller Bildung der Vielfalt: Sexuelle Bildung wird als Bedrohung dargestellt, die dazu diene Pädophilie zu praktizieren. So könne durch die Argumente von „Kinderschutz“ emanzipatorische Sexuelle Bildung schlecht dargestellt werden und antifeministische Ideologien auf dem Rücken von *Kinderschutz* verbreitet werden (vgl. Tuider 2016a: 186). Durch den Diskurs der „*Frühsexualisierung*“ wird ein bestimmtes Bild von Kindern geschaffen, welches dazu verwendet wird, Sexuelle Bildung zu diskreditieren (vgl. Schmincke 2015: 102). In diesem Bild werden Kinder und die Kindheit „als ein paradiesischer und glücklicher Zustand imaginiert“ (Tuider 2016a: 184). Das Bild konservativer Protestbewegungen von Kindern ist Folgendes:

das Kind als Teil einer biologisch definierten Familieneinheit und als von äußeren Einflüssen (>Sexualisierung<) zu schützendes. Dass es dabei jedoch primär um die Verteidigung bestimmter und letztendlich partikularer Werte, Normen und also auch Privilegien und Deutungshoheit geht, verschwindet hinter der Macht der Unschuld. Ob es allgemein um den Erhalt der Hegemonie oder auch ganz konkret um den Machterhalt der eigenen Gruppe oder Institution geht (wie beispielsweise im Falle der Kirchen), in jedem Fall kann und muss der Einsatz der Chiffre Kind als moralische Waffe im Kampf gegen Gleichstellung durch konservative Protestgruppen auch als instrumentell gedeutet werden (Schmincke 2015: 102).

Diese antifeministischen Diskurse weisen Verwobenheiten mit rassistischen Argumentationen auf. Vor allem seit der Kölner Silvesternacht 2015¹⁶ finden die Diskurse und Legitimierungsweisen rassistischer und sexistischer ineinander greifender Argumentationen wieder verstärkt öffentlichen Raum (vgl. Hark/ Villa 2017). Diese ambivalenten diskursiven Verflechtungen sind wie bereits aufgezeigt keine neuen Erscheinungen, sondern sind Teil des

wirkungsreichen und sozusagen altbekannten kolonialen Zivilisierungsdiskurs in neuem Gewande... Der Status der Anderen als nicht-zivilisiert werde durch die These untermauert, dass sie nicht in der Lage seien, ihr sexuellen Begehren zu kontrollieren. ... Die mediale Diskursivierung der Kölner Übergriffe wurde daher nicht nur gezielt für verallgemeinernde Konstruktionen genutzt, die den gefährlichen, zu Triebkontrolle unfähigen arabischen beziehungsweise muslimischen männlichen Flüchtling entwarfen ... ebenso konstruierte [sie] ein Gegenbild: das westliche liberale ‚Phantasma der Gewährung, der Säkularität, der Freiheit und des Willens und der Fähigkeit abendländischer Bürger‘...“ (Hark/ Villa 2017: 41f.).

16 In der Silvesternacht 2015 fanden in Köln Übergriffe auf *Frauen* durch „nicht deutsche Männer“ statt. Diese Ereignisse werden dazu genutzt, rassistische Diskurse der so genannten „nicht integrierbaren arabischen Männer“ über das Bild einer vermeintlich *nicht sexistischen deutsche Kultur* öffentlich zu artikulieren und damit sexistische Übergriffe „deutscher Männer“ unsichtbar zu machen (vgl. Hark/ Villa 2017: 9f.). Somit wird „die Mobilisierung von Feminismus und Frauenrechten ... durch nationalistische beziehungsweise nativistische, bisweilen fremdenfeindliche und völkische Parteien und Programmatiken, aber auch konservative und rechtspopulistische Regierungen ... zur Rechtfertigung islamfeindlicher oder xenophober Ausgrenzungspolitiken benutzt“ (Hark/ Villa 2017: 10).

Die Verdichtung dieser öffentlichen Debatten in Bezug auf antifeministische Vorstellungen und rassistische Bilder zeigt sich auch im sexualpädagogischen Kontext. So werden „über die Fürsorge am Kind und der Kindheit“ eugenische und sozialhygienische Argumente ausgetragen, da die Koppelung Kind und Zukunft eng verknüpft ist mit dem Gedanken der „Zukunft der Nation“ (vgl. Tuider 2016a: 185). Unter Zukunft wird in diesem Zusammenhang eine *weiße* deutsche Nation imaginiert, die es „vor Bedrohung, Verfremdung und Pervertierung zu schützen gilt“ (ebd.: 186). Hier wird die Verwobenheit von Anti-Gender-Diskursen mit rassistischen Ideologien deutlich. So lassen sich auch im Fall der FPÖ diskursive Verwobenheiten feststellen. Indem die FPÖ argumentiert, es gehe ihr um „das Wohl der Frauen“, werden Frauenrechte in „fremdenfeindliche und nationalistische Diskurse“ eingebettet (Stögner 2017: 159). So argumentiert Barbara Rosenkranz: „Familienzerstörung, Umkehrung aller Werte, Absinken der Geburtenrate bis zur Selbstausslösung der Gemeinschaft sind nicht eine notwendige Folge moderner Leistungsgesellschaften“ (Rosenkranz 2008: 145). Hier wird erkennbar, dass durch Diffamierungen im antifeministischen Kontext und im Kontext der Sexuellen Bildung der Vielfalt „sexistische, homo- und trans*feindliche Ressentiments sowie rassistische und antiwissenschaftliche Ressentiments“ (Tuider 2016b: 18) wieder öffentlich werden.

Laumann/ Debus merken an, dass Diffamierungen jedoch auch positiv genutzt werden könnten. Diese könnten dazu beitragen, „in Teams und fachlichen Netzwerken über die Begründung und fachlichen Standards der eigenen Arbeit zu verständigen. Die Angriffe können Anlass geben, diese zu überprüfen und bei Bedarf zu aktualisieren“ (Laumann/ Debus 2018: 291). Auch die Begründung dieser sowie die Formulierung eines Leitbildes könnte eine Reaktion auf die Anfeindungen sein sowie zu mehr Stärkung der eigenen Position beitragen (vgl. ebd.: 291).

2.2.3 Akteur*innen

Im Folgenden wird auf Akteur*innen, die Sexuelle Bildung der Vielfalt diffamieren und insbesondere im österreichischen Kontext relevant sind, eingegangen. Wichtig dabei ist,

dass diese Diskreditierungs- und Diffamierungsfiguren nicht nur von einer z.B. evangelikalen oder (neu)rechten Gruppe vertreten werden, sondern dass sich vielmehr ein breites Bündnis verschiedener diskursiver Akteur_innen bestehend aus rechtsextremen, rechtspopulistischen, konservativen, religiös-/christlich fundamentalistischen, faschistischen und (rechts-)liberalen Kreisen formiert (Tuider 2016a: 179).

Stefanie Mayer, Edma Ajanovic und Birgit Sauer haben spezifisch für den österreichischen Kontext analysiert, durch welche antifeministischen Akteur*innen diffamiert wird (vgl. Mayer/ Ajanovic/ Sauer 2018). Sie nennen fünf Hauptgruppierungen, die im Diskurs gegen Gendervielfalt aktiv sind.

Im Folgenden werden die Akteur*innen in Anlehnung an die Kategorisierung von Mayer et al. skizziert.

Die erste Gruppe bestehe aus Rechtsextremen, sowie „neurechten“ und rechtspopulistischen Akteur*innen (vgl. Mayer et al. 2018: 42). Dazu zähle beispielsweise die FPÖ, aber auch Akteur*innen, die ideologisch an diese anknüpfen, wie das Team Stronach, die IBÖ (Identitäre Bewegung Österreich), PEGIDA (Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes), A-GDUW (Aktionsgruppe gegen Dekadenz und Werteverfall) oder die Wiener Nationale Initiative WIN (polnisch-nationalistische Gruppe Wiedenska Inicjatywa Narodowa). Gemeinsamkeiten dieser Gruppierungen sind, dass sich deren Ideologien auf rechts-extremes, völkisches und deutschnationales Gedankengut stützen, dass „häufig in modifizierter und modernisierter Form“ (ebd.: 43) geäußert wird (vgl. ebd.: 42f.).

Wird ein genauer Blick auf die Geschichte der FPÖ gelegt, zeigt sich, dass ein eindeutiger Bezug zu völkisch-nationalen, rechtspopulistischen und rechtsextremen Ideologien besteht und die Partei insbesondere seit den 1980ern extrem nach rechts rückte¹⁷ (vgl. Schiedel 2017: 103). Das Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstands (DÖW) beschreibt die FPÖ als rechtsextremistisch nach folgender Definition: „Rechtsextremismus [stellt] ein Syndrom dar, das durch den demagogischen Rückgriff auf die Natur zur Legitimation sozialer Ungleichheit und überkommener Geschlechterordnungen zusammengehalten wird“ (ebd.: 103). So lassen sich auch für die FPÖ dezidierte rechts-populistische Charakteristika nachzeichnen. Gängige Strategie (rechts)populistischer Parteien sei eine „vereinfachte Unterscheidung der Gesellschaft in die ‚einfachen Leute‘ und die ‚korrupte Elite‘, sowie dem Versprechen für die Anliegen ersterer und gegen die Dominanz letzterer zu kämpfen“ (Heinisch/ Hauser 2015: 91). Diese Merkmale, einer binären Teilung der Welt in *gut* und *böse*, treffen auf die FPÖ zu (ebd.: 91f.): „So arbeitete die FPÖ kontinuierlich am Aufbau des Bildes der Zuwanderer als Sozialschmarotzer, dem Feindbild der progressiven Intellektuellen und ihrem Tugendterror, sowie den Kriminellen als Symbolbild des Unmoralischen und des Werteverfalls“ (ebd. 92). Hier zeigt sich, dass sich rechtspopulistische- und extreme Akteur*innen einer dichotomen Logik bedienen, durch die „das Andere“ als böse dargestellt wird und damit deren Berechtigung ausschließt. So nennen auch Mayer et al., dass solche konstruierten Antagonismen beispielhaft für die Funktionsweise rechts-populistischer Diskurse wären (vgl. Mayer et al. 2018: 55).

17 Vgl. dazu: Schiedel, Heribert (2017): Antisemitismus und völkische Ideologie. Ist die FPÖ eine rechtsextreme Partei? In: AfD&FPÖ. Antisemitismus, völkischer Nationalismus und Geschlechterbilder. Baden-Baden: Nomos, S.103- 120.

Der zweite Gruppe besteht nach Mayer et al. aus katholisch beeinflussten rechtskonservativen Akteur*innen (vgl. ebd.: 2018: 43). Wiedmann konstatiert in dem Beitrag „*Das Verhältnis der extremen Rechten zur Religion*“ Folgendes:

Das Verhältnis der extremen Rechten zur Religion ist mithin vielschichtig und komplex. In jedem Fall hat der Themenkomplex ›Religion‹ für völkische und rechtsextreme Strömungen immer schon eine wichtige Rolle gespielt. Dabei sind religiöse Aussagen in diesem Spektrum nicht nur stets in breitere ideologische Diskurse eingebunden. Vielmehr erscheint ›Religion‹ hier als ein von der Sphäre des Politischen grundsätzlich nicht zu trennender Bereich (Wiedmann 2016: 526).

In Bezug auf Katholizismus lässt sich feststellen, dass die Gruppe der katholisch beeinflussten rechtskonservativen Akteur*innen große Ähnlichkeit mit den politischen Zielsetzungen der vorhergehenden Gruppe aufzeigt, sich diese jedoch in ihrer Geschichte unterscheiden (vgl. Mayer et al. 2018: 43). Mayer et al. merken an:

Während der deutschsprachige Rechtsextremismus traditionell anti-katholisch und anti-klerikal geprägt war, - eine Frontstellung, die sich bis zur Konkurrenz von Austrofaschismus und Nationalsozialismus in der Zwischenkriegszeit zurückverfolgen lässt - stützt sich Österreichs Rechtskonservatismus traditionell auf den Katholizismus und die katholische Kirche (ebd.: 43f.).

Diesem Spektrum sind ÖVP- nahe Personen und Gruppen¹⁸ zuzuordnen, deren Aktivitäten von katholisch- über rechts-katholische Vereine, konservativ- (adlige) Studierendeninitiativen bis zum Wiener Akademikerbund reichen (vgl. ebd. 44).

Als dritte Gruppe werden rechtskatholische Organisationen genannt, deren Fokus verstärkt auf religiösen und kirchlichen Bezugspunkten liegt (vgl. ebd. 44). Zu diesem Spektrum zählen „einige explizit christliche Parteien sowie eine große Anzahl von- mehr oder weniger kirchennahen-christlichen Vereinen, Organisationen und Medienunternehmen sowie Teile der Amtskirche¹⁹“ (ebd.: 44f.). Akteur*innen, die in diesem Spektrum gegen progressive Genderbewegungen mobilisieren, setzen sich aus einer „unüberschaubare[n] Menge kleinster katholischer Vereine, die in diesem Bereich aktiv und häufig untereinander eng verbunden sind“ (ebd.: 45), zusammen. Einfluss nehmende Akteur*innen sind unter anderem Ex-Weihbischof Andreas Laun/ Opus Drei²⁰, die Abtreibungsgegner*innen wie *Jugend für das Leben*, *Human Life International*, *Pro Vita*, *Marsch für die Familie*²¹ oder „kirchenunabhängigen katholischen Online-Medien“ (vgl. ebd. 45).

18 In dem Beitrag wird beispielsweise die Nationalratsabgeordnete Gudrun Kugler-Lang genannt (vgl. Mayer et al. 2018: 44), die unter anderem mit Weihbischof Andreas Laun Mitgründerin von www.kathtreff.org einer katholischen Partner*innenbörse, oder der Plattform gegen die *Diskriminierung* von Christen in Europa <https://www.intoleranceagainstchristians.eu/> ist.

19 Mayer et al. merken an, dass die österreichische Amtskirche nicht vereinheitlicht betrachtet werden kann, sondern dass verschiedene Ausrichtungen und Interpretationen des Christentums bestehen. So gebe es beispielsweise Angriffe „rechtskatholischer Medien“ auf die *Katholische Frauenbewegung* (vgl. ebd.: 45).

20 Andreas Laun ist rechtsextrem- katholischer/ fundamentalistischer Ex- Weihbischof. Unter anderem Mitglied von *Opus Drei* und Teilnehmer des *1000 Kreuze Marschs* in Salzburg (vgl. Donnerbauer 2016).

21 *Jugend für das Leben*, *Human Life International*, *Pro Vita*, *Marsch für die Familie* sind rechts-religiös-fundamentalistische Organisationen, die mit Begrifflichkeiten wie *Gender-Wahn* und *Zwangssexualisierung* gegen Abtreibung, Selbstbestimmungsrechten von Frauen* oder LGBTIQ* Lebensweisen hetzen (vgl. DÖW 2016).

Unter der vierten Gruppe lassen sich Männer- und Väterrechtler fassen. Diese Bewegung zeichnet sich dadurch aus, dass eine gesellschaftliche Diskriminierung von Vätern in familienpolitischen Fragestellungen und von Männern insgesamt dargestellt wird. Diese Darstellungen beziehen sich auf feministische Zielsetzungen und beschreiben diese als benachteiligend für Männer und Väter (vgl. ebd. 45f.). Somit werden Opferdiskurse über die *benachteiligten Männer* geschaffen, in denen ein Bild von Männern als *Opfer* von Scheidungsfragen und *Jungen als Bildungsverlierer* entworfen werden. Auch Konzepte, die zum Ziel haben, die Gleichberechtigung zwischen Männern* und Frauen* zu fördern, wie beispielsweise Gender Mainstreaming²², werden als *Frauenvereinnahmung* dargestellt. Argumentiert wird, dass diese nicht der Gleichstellung von Männern und Frauen diene und es keine Lohnunterschiede gebe (vgl. Sacambor/ Jauk 2018: 163). Akteur*innen sind beispielsweise *Väter ohne Rechte* oder der Verein *Väterverbot*²³. Festgehalten werden kann, dass sich im österreichischen Kontext einige „Männer- und Väterrechtsinitiativen unter der Leitideologie des Antifeminismus“ finden (ebd.: 163).

Als letzte Gruppe nennen Mayer et al. noch die Initiative der *Besorgten Eltern*, die sowohl in Deutschland als auch in Österreich sehr aktiv sei. Diese Protestbewegung ist von den bereits dargestellten Gruppierungen zu differenzieren, da es sich „meist um punktuelle, anlassbezogene Zusammenschlüsse, die keine kontinuierliche Organisation aufweisen“ handle (Mayer et al. 2018: 46). Die Kritik der *Besorgten Eltern* findet leicht Anschluss in medialen Berichterstattungen, wie in den Beispielen gegen den Erlass zur Sexualerziehung 2015 durch die Initiative *wertvolle Sexualerziehung*²⁴ oder in der Mobilisierung gegen geschlechtergerechte Sprache in Schulbüchern²⁵ erkennbar gewesen ist (vgl. ebd. 46f.).

Mayer et al. konstatieren, dass diese beschriebenen Gruppierungen (teilweise) in Verbindung miteinander stehen, wie personelle Überschneidungen einzelner Akteur*innen in den unterschiedlichen Bewegungen aufgezeigt haben. Wie die feministische Informations- &

22 Gender Mainstreaming in Wien: „Ziel von Gender Mainstreaming ist eine geschlechtergerechte Gesellschaft mit gleichen gesellschaftlichen Strukturen, Start- und Rahmenbedingungen. Frauen und Männer sollen ein selbstbestimmtes Leben führen können“ (Gender Mainstreaming Stadt Wien [Zugriff: 06.08.19]).

23 Männerrechtsvereine sind Vereine die antifeministische Positionen vertreten. Sie stellen *den Feminismus* als „männerhassend“ und „dialogverweigernd“ dar (Sacmabor 2018: 163). Dabei verwenden sie Begriffe wie *Männerdiskriminierung*, *Scheidungsverlierern* oder Väter als *Opfer* von häuslicher Gewalt (vgl. ebd. 181).

24 Die *Initiative wertvolle Sexualerziehung* (IWS) richtet sich gegen die *ideologischen Hintergründe der derzeitigen staatlichen Sexualerziehung* (IWS: 2017). Im Fokus steht dabei vielfältige geschlechtliche und sexuelle Lebens- und Liebesweisen zu tabuisieren sowie durch religiös-biologische Ansätze Kinder *aufzuklären* (vgl. <http://www.sexualerziehung.at/kritikpunkte-am-entwurf-des-erlasses-zur-sexualerziehung/?print=pdf> [Zugriff: 06.08.18]).

25 Der Bundesverband der Elternvereine an mittleren und höheren Schulen spricht sich 2015 gegen das Gendern in Schulbüchern aus (vgl. APA (2015): <https://derstandard.at/2000010273944/Elternvertreter-gegen-Gendern-in-Schulbuechern#>) [Zugriff: 06.08.18]).

Dokumentationsarbeit (fida) feststellt, finden sich bei allen Gruppierungen reziproke Bezugspunkte und Überschneidungen religiöser, biologistischer und rechter Argumentationen:

In religiösen wie in politisch fundamentalistischen Strömungen besteht als Gemeinsamkeit eine Idealisierung patriarchaler Familienordnungen. Damit einhergehend werden Männern und Frauen sich gegenüberstehende feste Positionen in der Geschlechterordnung zugewiesen, die auch mit Verhaltensnormen einhergehen und entweder biologisch oder religiös, oder einer Mischung aus beidem begründet und gerechtfertigt werden. Frauen können in der Reproduktion dieser Werte durchaus auch eine aktive Rolle einnehmen (fida 2017).

Somit lässt sich festhalten, dass es eine Vielzahl von Akteur*innen gibt, die Sexuelle Bildung der Vielfalt diffamieren. Das Spektrum reicht von rechtsextrem-populistisch, über (rechts)konservativ und rechts-katholisch, Männer- und Väterrechtlern bis zu den *Besorgten Eltern*. Dabei sind personelle Überschneidungen und Vernetzungen zwischen den Gruppierungen vorzufinden.

2.2.4 Eltern

Elternkritik, Elternsorge oder Elternängste in Bezug auf Sexuelle Bildung ist ein Themengebiet, das ich bewusst von den bereits dargelegten Akteur*innen abgrenzen möchte. Eltern können zwar Teil antifeministischer und antisexualpädagogischer Bewegungen sein, deren Ängste werden jedoch oft durch mediale Berichterstattungen erst geschürt:

Sexualerziehung wurde im Anschluss an die Skandalisierung des sexuellen Missbrauchs in pädagogischen Einrichtungen zu einem unerwartet bedeutsamen Verdichtungssymbol für Sexualisierungsvorwürfe und diente den lauter werdenden neo-konservativen und fundamentalistischen Gruppierungen zur Entwicklung von Elternängsten, die weit über den politischen Kern der Initiator_innen hinausging (Schmidt et al. 2017: 319).

Wie dieses Zitat aufzeigt, können durch die Diffamierung von Sexueller Bildung, indem diese beispielsweise an Missbrauch gekoppelt wird, Elternängste hervorgerufen werden. Damit werde die bestehende Unsicherheit, die einige Eltern und Bezugspersonen von Kindern oft haben, durch „Aktivitäten selbsternannter Kinderschützer_innen, die ihre sexualitätsfeindlichen Botschaften auf dem Rücken einer verunsicherten Elternschaft verbreite[t]“ (ebd.: 324), ausgenutzt.

Gleichzeitig ist wichtig zu betonen, dass „nicht allen Eltern automatisch eine anti-emanzipatorische Haltung zu unterstellen [ist], wenn sie kritische Fragen zu sexualpädagogischen Angeboten stellen“ (Laumann/ Debus 2018: 289), sondern, dass die Gründe dafür vielfältig sein können (vgl. ebd.: 289). Beispielsweise können Unwissenheit, Verunsicherung oder Kritik auch daher rühren, dass Eltern „kaum über die körperliche und sexuelle Entwicklung mit ihren Kindern reden ...“ (BZgA 1998 zit. nach Sielert 2005: 26). Da sie aufgrund mangelnder Kenntnis und Expertise oft nicht in der Lage sind, professionell über Sexuelle Bildung mit ihrem Kindern reden zu können (vgl. Depauli/ Plaute 2018: 3f.).

3 Methodologie

In folgendem Kapitel wird die methodische Herangehensweise sowie die Durchführung meiner qualitativen Studie beschrieben und dargestellt. Dabei werde ich aufzeigen, warum die gewählte Methode der qualitativen Interviewforschung sowie die Auswertungsmethode passend ist, um meine Forschungsfrage beantworten zu können. Außerdem soll auf Schwierigkeiten und Herausforderungen, die sich im Laufe der Forschung an unterschiedlichen Punkten ergeben haben, eingegangen werden.

3.1 Methodische Herangehensweise

Ausgangspunkt der qualitativen Interviewforschung stellt die dieser Arbeit zugrunde liegende Forschungsfrage dar: „*Welche Strategien nutzen Vereine, die Sexuelle Bildung in Österreich anbieten, um mit Diffamierungen umzugehen?*“.

In diesem Teil der Arbeit wird aufgezeigt, mit welchen Methoden der qualitativen und rekonstruktiven Sozialforschung das Forschungsergebnis erarbeitet wurde. Qualitative Sozialforschung zielt nicht darauf ab, „mit fertigen Konzepten in den Datenerhebungsprozess einzusteigen...“ (Kruse 2015: 45). Grundlegende Voraussetzung ist, dass der Forschungsprozess als „dynamisch-offen“ gestaltet wird. Das bedeutet, dass nicht im Voraus schon mit fest definierten Annahmen, Normen und Konzepten gearbeitet wird, welche dann zu „empirisch rekonstruierten, gegenstands begründeten Konzepten“ führen (vgl. ebd.: 45f.).

Der Zusammenhang von Theorie und Empirie lässt sich für die Herangehensweise meiner Arbeit, in der ich qualitative, empirische Forschungsmethoden anwende, folgendermaßen beschreiben: Zum einen wird ergebnisoffen, aber angeleitet durch theoretisches Wissen an das empirische Material herangegangen. Die Ergebnisse werden dann theoretisch kontextualisiert und können somit zur „Weiterentwicklung von Theorien“ beitragen. Kennzeichnend für diesen Forschungsprozess ist somit, dass bestimmte definierte Bereiche sozialer Wirklichkeiten durch empirische Methoden beobachtet und gedeutet werden und damit rekonstruiert werden können. Durch diese rekonstruktiven Forschungsprozesse könne empirische Sozialforschung Einfluss auf die Entwicklung und Veränderung von Theorien nehmen (vgl. Gläser/ Laudel 2010: 24). Gläser und Laudel definieren den Ausgang und die Veränderung von Theorien folgendermaßen: „Sie [empirische Forschungsprozesse] tun das, indem sie angeleitet durch Theorien die soziale Realität beobachten und aus den Beobachtungen theoretische Schlüsse ziehen“ (ebd.: 2010: 24).

Die Herangehensweise meiner Arbeit stützt sich somit auf das *Prinzip des theoriegeleiteten Vorgehens*. Das bedeutet, dass ich mich an bereits erarbeitetem „theoretischen Wissen“, der in

Bezug auf meine zu untersuchende Fragestellung schon vorhanden ist, orientiere und somit zu einer Erweiterung des bestehenden Wissens beitragen kann (vgl. ebd.: 2010: 31).

Immer wieder wird konstatiert, dass die Anlehnung an Theorien in empirischer Sozialforschung zu Verzerrungen führe (vgl. ebd.: 2010: 31). Mayring merkt jedoch an:

Begreift man jedoch Theorie als ein System allgemeiner Sätze über den zu untersuchenden Gegenstand, so stellt sie nichts anderes als die gewonnenen Erfahrungen anderer über diesen Gegenstand dar. Theoriegeleitet heißt nun, an diese Erfahrungen anzuknüpfen, um einen Erkenntnisfortschritt zu erreichen (Mayring 2007: 52).

Die theoretische Erarbeitung des Themenfeldes hat folglich meinen gesamten Forschungsprozess beeinflusst. Die Entwicklung der Forschungsfrage, die Erarbeitung meines Interviewleitfadens, die Durchführung der Interviews sowie die Auswertung konnten erst durch die Erarbeitung der theoretischen Diskurse in dieser Form stattfinden. Somit stellen in dieser Arbeit theoretische Vorkenntnisse und Annahmen sowie die empirisch, rekonstruktiven Prozesse sich gegenseitig anleitende und aufeinander Einfluss nehmende Faktoren dar.

3.2 Erhebungsmethode: Leitfadengestütztes Expert*inneninterview

Um das Thema dieser Arbeit bestmöglich erfassen zu können und um einen Beitrag zum aktuellen Forschungsstand zu leisten und diesen erweitern zu können, verwende ich als Erhebungsmethode die qualitative Interviewforschung. Dabei wurde zur Erhebung meiner Daten das leitfadengestützte Expert*inneninterview angewendet. Expert*inneninterviews dienen dazu zur „Rekonstruktion eines sozialen Prozesses bei[zu]tragen“ (Gläser/ Laudel 2010: 111). Bei der Durchführung von Expert*inneninterviews sollte die Frage, wer im Forschungsprozess als Expert*in definiert werden kann, bzw. was eine Person zur*zum Expert*in macht, diskutiert werden. In Forschungsprozessen wird meist eine Vermengung unterschiedlicher Perspektiven und Auffassungen von Expert*innentum verwendet. Nichtsdestotrotz unterscheiden Bogner/ Menz drei grundlegende Auffassungen von Expert*innen (vgl. Bogner/ Menz 2005: 40).

Die voluntaristische Perspektive von Expert*innentum besagt, dass alle Menschen in gewisser Weise als „Experten ihres eigenen Lebens“ gesehen werden können. Durch diese Perspektive sollen Hierarchien zwischen Wissenden und Nicht-Wissenden aufgeweicht werden, zugleich macht sie jedoch ein Expertisewissen einzelner Personen zu spezifischen thematischen Themenfeldern undenkbar (vgl. ebd.: 40).

Aus konstruktivistischer Sicht sind Expert*innen zum einen das „Konstrukt eines Forschungsinteresses“, da Personen erst über die „Zuschreibung der Rolle seitens der Akteure, die an Aufklärung und Informationen, an ‚objektivem‘ Faktenwissen interessiert sind“ (ebd.: 40), zu Expert*innen werden. Zum anderen sind Expert*innen jene Personen, die durch die Gesellschaft zu solchen gemacht und somit „in der sozialen Realität als Expert*innen gesehen werden (ebd.: 41).

Eine weitere Perspektive zum Expert*innentum bietet die wissenssoziologische Betrachtungsweise, bei der Expert*innenwissen als „Sonderwissen“ vom „Allgemeinwissen“ abgegrenzt wird. Damit sollen Expert*innen von „spezialisierten Laien“ unterschieden werden, da Expert*innen im Gegensatz zu Laien, „strukturell bedeutsame soziale Beziehungen“ (ebd.: 42) herstellen.

Der Expert*innenbegriff steht immer in Relation zu dem Thema, das erforscht wird, weil „die Auswahl der zu Befragenden in Abhängigkeit von der Fragestellung und dem interessierenden Untersuchungsfeld geschieht“ (ebd.: 45). Bei der Definition von Expert*innen in der Forschung müsse es sich nicht um „gesamtgemeinschaftlich relevante[n] Personen“ handeln, sondern für die methodischen Überlegungen bedeutet das, dass die Frage, wer als Expert*in definiert wird, immer im jeweiligen Kontext und in Abhängigkeit von der empirischen Untersuchung definiert werden müsse (vgl. ebd.: 46). Trotz der unterschiedlichen Bedeutungsebene fassen Bogner/ Menz zusammen, dass Expert*innen wie folgt definiert werden können:

Der Experte verfügt über technisches, Prozess- und Deutungswissen, das sich auf sein spezifisches professionelles oder berufliches Handlungsfeld bezieht. Insofern besteht das Expertenwissen nicht allein aus systematisiertem, reflexiv zugänglichem Fach- oder Sonderwissen, sondern es weist zu großen Teilen den Charakter von Praxis- oder Handlungswissen auf, in das verschiedene und durchaus disparate Handlungsmaximen und individuelle Entscheidungsregeln, kollektive Orientierungen und soziale Deutungsmuster einfließen (Bogner/ Menz 2005: 46).

Jan Kruse beschreibt Expert*innen als „Repräsentanten bzw. Repräsentantin für Handlungsweisen, Sichtweisen und Wissenssysteme einer bestimmten Expert/inn/en- Gruppe bzw. eines fachlichen Feldes“ (Kruse 2015: 166). Des Weiteren steht bei der Methode des Expert*inneninterviews die institutionelle Handlungsfähigkeit im Vordergrund. Der Fokus liege somit beim Expert*inneninterview nicht auf den Orientierungen und Einstellungen von Personen, sondern es gehe um einen „organisatorischen und institutionellen Zusammenhang“ (Meuser/ Nagel 2005: 72f.). Das Ziel meiner Interviews ist es, informatives und expert*innenorientiertes Wissen einzuholen. Ich orientiere mich dabei an einer Mischung des konstruktivistischen und wissenssoziologischen Expert*innenbegriffs. Einerseits wird den Expert*innen von mir Expertise zugeschrieben und andererseits sehe ich die Interviewpartner*innen als Expert*innen, da sie durch ihre Erfahrungen über ein bestimmtes „Sonderwissen“ verfügen.

Zur Beantwortung meiner Forschungsfrage, „*Welche Strategien nutzen Vereine, die Sexuelle Bildung in Österreich anbieten, um mit Diffamierungen umzugehen?*“, sind nicht individuelle Einstellungen einzelner Personen wichtig. Sondern es geht darum, wie der professionelle Umgang in einem spezifischen Themenfeld aussieht, wie Prozesse gedeutet werden („Prozess- und Deutungswissen“) und wie dadurch institutionelle Handlungsfähigkeit aussehen kann. Expertise soll

hier heißen, dass jene Fachkräfte, die im Bereich der Sexuellen Bildung tätig sind, ein spezifisches, handlungsorientiertes Erfahrungswissen mit sich bringen. Somit sind sie in der Lage, im Kontext der Fragestellung dieser Arbeit, ihre professionellen Einschätzungen in Bezug auf Diffamierungen und Umgangsweisen abzugeben. Aus diesen Gründen erscheint die Methode des Expert*inneninterviews sinnvoll.

Leitfaden

Ich habe mich dazu entschieden, die Expert*inneninterviews anhand eines Leitfadens durchzuführen, da nach Gläser/ Laudel das Exper*inneninterview als Leitfadeninterview dann sinnvoll ist, „wenn in einem Interview mehrere unterschiedliche Themen behandelt werden müssen, die durch das Ziel der Untersuchung und nicht durch die Antworten des Interviewpartners bestimmt werden, und wenn im Interview auch einzelne, genau bestimmbare Informationen erhoben werden müssen“ (Gläser/ Laudel 2010: 111). Da meine Forschungsfrage darauf ausgelegt ist, konkrete Informationen in Bezug auf die erlebten Diffamierungen sowie die verwandten Strategien und Umgangsweisen zu erhalten, erschien es mir sinnvoll, anhand eines Leitfadens das Gespräch strukturieren zu können.

Bei qualitativer Interviewforschung im Allgemeinen und insbesondere beim Leitfadeninterview, würde die Ambivalenz von „Offenheit“ und „Strukturierung“ eine große Herausforderung darstellen (vgl. Kruse 2015: 147). Das sei darauf zurückzuführen, dass auf der einen Seite die interviewende Person „etwas Bestimmtes wissen“ will und auf der anderen Seite bestimme das Prinzip der Offenheit das Gespräch (vgl. ebd.: 211). Nach Kruse bedeutet das, dass bei der Durchführung des Interviews einerseits mit einer (ergebnis)offenen Haltung gearbeitet werden sollte und andererseits eine gewisse Struktur durch den Leitfaden gegeben sein soll (vgl. ebd.: 148f.). Diese widersprüchlichen Herausforderungen des leitfadenorientierten Exper*inneninterviews benennen auch Abels/ Behrens. Zum einen wird eine interessierte, aber zurückhaltende Position, die zum Erzählen auffordert, beschrieben. Zum anderen soll jedoch durch den Interviewleitfaden eine gewisse Struktur gehalten und vorgegeben werden (Abels/ Behrens 2005: 176). Nichtsdestotrotz konstatiert Kruse, dass dieses Dilemma gelöst werden könne:

Es muss kein Widerspruch darin bestehen, ‚etwas Bestimmtes Wissen zu wollen‘, also thematische Vorgaben zu machen, und gleichzeitig innerhalb dieser Fokussierung das monologische Rederecht den Interviewten zuzugestehen, ihnen Raum für die subjektiven Relevanzsysteme zu lassen, hörererorientiert zu bleiben (Kruse 2015: 212).

Somit habe ich mich an diesem Prinzip orientiert, indem ich durch meine konkrete Fragestellung etwas Spezifisches wissen wollte, gleichzeitig jedoch versucht habe, den Interviewten „das monologische Rederecht“ zuzugestehen.

3.2.1 Reflexion der Methode

Eine grundlegende Herausforderung bei der Anwendung qualitativer Interviewforschung ergibt sich durch die Frage, wie „fremder Sinn“ durch eigene Perspektiven erforscht, verstanden und interpretiert werden kann. Nach Kruse bedeutet das, dass „fremde Sinn- bzw. Relevanzsysteme immer nur vor dem Hintergrund des jeweils eigenen Sinn- bzw. Relevanzsystems interpretierbar sind“ (Kruse 2015: 59). Aus diesem Grund bestehe die Notwendigkeit den Forschungsprozess als einen reflexiven Prozess zu gestalten. Das heißt, dass bei qualitativer Sozialforschung der Konstruktionscharakter von Wirklichkeitskonzepten, also die Frage, wie Wirklichkeit (re)konstruiert wird, immer reflektiert und bedacht werden müsse (vgl. Kruse 2015: 145). Nach Kruse geht es dementsprechend in solcherart Forschungsprozessen nicht um „Wahrheit ...“, sondern nur um wahrscheinliche Aussagen über Wirklichkeit“ (Kruse 2015: 134).

Eine weitere Schwierigkeit tut sich bei der Frage auf, wie trotz einer Expert*innenrolle der befragten Personen deren sowie die Persönlichkeit der Forschenden Einfluss auf das Interview nimmt. Forschenden wird nahe gelegt sich im Expert*innen Gespräch so *neutral* wie möglich zu verhalten. De facto sei das nicht möglich, da das Ziel in einem solchen Gespräch darin bestehe, von den Gesprächspartner*innen Informationen zu erhalten (vgl. Abels/ Behrens 2005: 177). Genauso kann es keine *Neutralität* der Expert*innen geben. Diese sind, auch wenn es um das Einholen von Fachwissen und deren Expertise geht, als Subjekt präsent und nehmen somit auf das Ergebnis Einfluss (vgl. ebd.: 176). Demnach bedeutet das, dass weder die Position der interviewenden Person, noch die der interviewten Person im Interview *neutral* sein können.

Des Weiteren kann das Interview durch weitere unterschiedliche Faktoren beeinflusst werden (vgl. ebd.: 177). Abels/ Behrens äußern beispielsweise, dass Faktoren wie „Geschlecht, Alter, professioneller Status/Titel, Erfahrungshintergrund“ nicht als *Verzerrungen* oder *Störungen* aufgefasst werden müssen, sondern tragende Bestandteile sozialer Interaktionen darstellen. Dabei sei wichtig Augenmerk darauf zu legen, dass solche Kategorien *mitkonstituierende Faktoren* sind, die in der Forschung berücksichtigt werden müssen (vgl. ebd.: 177) Diese *mitkonstituierenden Faktoren* bestimmen also, wie das Gespräch verläuft, welche Antworten ich (nicht) erhalte, welche Wahrnehmung die Personen auf die Ereignisse aufgrund der eigenen sozialen Verortung und Positionierung haben.

Beate Littig stellt die Frage, inwiefern Expert*inneninterviews vergeschlechtlicht sind. Sie konstatiert, dass

die Frage, welche Rolle Geschlechterverhältnisse bei der Durchführung von ExpertInnen-Interviews spielen, selten gestellt wird Dies ist erstaunlich, ist doch die Frauenforschung schon lange und neuerdings auch die Geschlechterforschung darum bemüht, soziale Interaktionen und soziale Strukturen als ‚vergeschlechtlicht‘, als beeinflusst von Geschlechterverhältnissen, zu analysieren. Konsequenterweise ist deshalb auch die Frage zu

stellen, ob sozialwissenschaftliche Methoden, im vorliegenden Fall ExpertInneninterviews, oder ob und inwiefern die Kategorie Geschlecht bei der Verwendung dieser Methode eine Rolle spielt (Littig 2005: 191 nach Behnke/Meuser 1999).

Demnach untersucht Littig, wie sich Vergeschlechtlichung in Expert*inneninterviews manifestiert, woran diese erkennbar ist und welche Konsequenzen das für die Methodologie hat (vgl. Littig 2005: 91). Sie schlägt dafür drei Phasen, die näher untersucht und analysiert werden können, vor: „Die Auswahl der InterviewpartnerInnen, die Durchführung der Interviews und die Auswertung“ (ebd.: 191). Littig bezieht sich in ihren Untersuchungen der Vergeschlechtlichung auf Fragen wie: welche Rolle es spielt, wenn bei der Wahl der Interviewpartner*innen in den zu untersuchenden Positionen vorwiegend Männer* tätig sind und welche Konsequenzen das für das Ergebnis der Daten hat, auf welche Art und Weise Geschlecht im Gespräch (re)produziert wird (Doing Gender) und wie die Daten unter der Berücksichtigung von Geschlechterkategorien interpretiert werden können (ebd.: 191 f.).

Nicht nur die Frage der Vergeschlechtlichung spielen im Expert*inneninterview eine Rolle, sondern verschiedene Achsen sozialer Ungleichheitsstrukturen, wie beispielsweise race, class, gender oder Ability nehmen Einfluss auf das Interview (vgl. Kapitel [1.2 Intersektionalität](#)). Da Methodologien in der Wissensproduktion oft als *neutral* dargestellt werden, finde ich es an dieser Stelle wichtig zu betonen, dass durch feministische, intersektionale Forschungsansätze und Perspektiven ein Infragestellen gängiger normativer Forschungspraxen sichtbar gemacht werden kann.

In Bezug auf meine Rolle im Interview schließe ich, dass auch ich als interviewende Person nicht *neutral* war, sondern durch meine spezifische Position Einfluss auf das Gespräch genommen habe. Dabei stellt sich für mich die Frage, welchen Einfluss meine Positionierung beziehungsweise mein Wissen über die Diskurse in dem Themenfeld Einfluss auf die Antworten der Gesprächspartner*innen gehabt haben könnte. Solche Aussagen wie: „diese klassischen Plattformen, die wir jetzt wahrscheinlich gar nicht alle aufzählen müssen, die du alle kennst“ (B1, Z. 104f.) oder „Ja, also was, das ist für dich eh nichts Neues“ (B2, Z. 144) zeigen auf, dass durch meine eigene Verortung im Themenfeld der Sexuellen Bildung, ein bestimmtes Wissen von mir vorausgesetzt wurde. Das führte dazu, dass an manchen Stellen im Interview, wie diese Zitat aufzeigen, Informationen zu antifeministischen Plattformen oder Personen nicht näher beschrieben wurden. In Bezug auf Littigs Theorie der Vergeschlechtlichung im Expert*inneninterview lässt sich über meinen Prozess Folgendes reflektieren: Die Auswahl der Interviewpartner*innen folgte nach den Kriterien, welche Vereine im Bereich der Sexuellen Bildung Diffamierungen erlebt hatten und nicht nach bestimmten Kriterien sozialer Verortung und Differenzlinien. Im Gespräch stand für mich Geschlecht als beeinflussender, beziehungsweise für mich erkennbarer Faktor nicht im Vordergrund.

3.3 Entwicklung des Interviewleitfadens

Methode SPSS

In Anlehnung an Jan Kruse und Cornelia Helfferich wurde der Interviewleitfaden methodisch mithilfe des Prinzips *SPSS* erstellt (vgl. Kruse 2015: 227 f.; Helfferich 2009: 182 f.). Dieses Prinzip zielt darauf, den Interviewleitfaden in der Abfolge von vier Schritten zu konzeptualisieren:

Im ersten Schritt werden lose Fragen mithilfe einer Mindmap gesammelt (S). Diese werden dann im nächsten Schritt weiter geprüft (P) und dann thematisch sortiert (S). Zuletzt werden die Fragen zusammengefasst, subsumiert und in Kategorien geteilt (S). Dieses Verfahren „dient gleichzeitig der Vergegenwärtigung und dem Explizieren des eigenen theoretischen Vorwissens und der impliziten Erwartungen an die von den Interviewten zu produzierenden Erzählungen“ (Helfferich 2009: 182). Dieses methodische Verfahren unterstützt dabei im Prozess der Leitfadenentwicklung und Erstellung der Interviewfragen die eigene Forschungsfrage, Ziele, Interessen, Schwerpunkte oder Unklarheiten reflektieren zu können (vgl. Kruse 2015: 230 f.). Somit kann ein Leitfaden konzeptualisiert werden, ohne dass die Fragen zu strukturiert gestellt werden, sondern durch „Erzählaufforderungen“ kann der interviewten Personen das „monologische Rederecht“ zugestanden werden, um damit so wenig wie möglich Vorannahmen mit einfließen zu lassen, die das Gespräch beeinflussen (vgl. Kruse 2015: 212; Ables/ Behrens 2005: 176). In Anlehnung an dieses Prinzip wurden Themenblöcke mit unterschiedlichen Fragen erstellt, die dann den Leitfaden bildeten.

So sind folgende Themenblöcke für den Interviewleitfaden entstanden:

- Die Themenschwerpunkte des Vereins sowie deren Zugang zu Sexueller Bildung
- Die erlebten Diffamierungen: Die unterschiedliche Ebenen, auf denen diese wirken, die Rolle der Akteur*innen, sowie die strategischen Diskurse, die gegen Sexuelle Bildung zum Einsatz kommen
- Die Umgangsweisen mit den Diffamierungen
- Wünsche für die Zukunft

(vgl. Interviewleitfaden Anhang)

3.3 Qualitatives Sampling

Das qualitative Sampling zielt darauf ab, durch die analysierten empirischen Fälle „spezifische Aussagen“ zu schaffen, deren Gültigkeit und Erkenntnisse weitreichender sind als die bloßen Fälle selbst (vgl. Kruse 2015: 237). Somit weitete sich im Laufe meines Forschungsprozesses das infrage kommende Sampling wiederholend aus. Das ursprüngliche Vorhaben war, nur Vereine in Österreich

zu befragen. Die Auswahl meiner Zielgruppe war nicht sehr groß: Vereine und Organisationen, die sexualpädagogisch arbeiten, emanzipatorische Ansätze vertreten und Diffamierungen, wie im Kapitel *2.2.1 Diffamierung emanzipatorischer sexueller Bildung* definiert wurden- erlebt haben, finden sich in Österreich begrenzt²⁶.

In Bezug auf die Vergleichbarkeit der befragten Vereine stellte sich schnell heraus, dass zur Beantwortung meiner Forschungsfrage nicht die Art und Weise der Organisationsstruktur von Bedeutung war. Um die Frage des Umgangs mit erlebten Diffamierungen valide im qualitativen Kontext vergleichen zu können, war die Gemeinsamkeit, aufgrund emanzipatorischer Ansätze der Sexuellen Bildung Anfeindungen erlebt zu haben (die in den meisten Fällen medial gepusht wurden), ausschlaggebend.

Daraufhin wurden die Vereine, die für meine Forschung infrage gekommen sind, bewusst von mir gewählt. Diese wurden per E-Mail angefragt. Ich erhielt schnelle Antworten und die Bereitschaft für ein Interview wurde mir in allen drei Fällen zugesichert. Nach drei persönlichen Interviews stellte sich heraus, dass mein Material nicht ausreichend war, da nur zwei der befragten Vereine Diffamierungen, welche politisch und medial aufgebauscht wurden und negative Auswirkungen für den Verein mit sich brachten, erlebt hatten. Der dritte Verein erlebte Kritik in abgeschwächter Form, dessen Reichweite wesentlich geringer ausfiel als bei den anderen beiden Vereinen. Dies führte zu der Überlegung, mein Forschungsvorhaben auf den deutschsprachigen Raum (Österreich und Deutschland) auszuweiten. Obwohl im Kontext der Diffamierung von Sexueller Bildung in Österreich und Deutschland viele Parallelen festzustellen sind, habe ich mich dazu entschieden, mit meinem Forschungsvorhaben in Österreich zu bleiben, da eine Vergleichbarkeit der unterschiedlichen Kontexte den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Somit befragte ich in Österreich einen weiteren Verein, dessen Arbeitsschwerpunkte sich nicht ausschließlich auf Sexuelle Bildung beziehen. Jedoch wurde gleichermaßen wie bei den anderen Befragungen Diffamierungen aufgrund sexualpädagogischer Inhalte erlebt. Diese vierte Befragung wurde nicht persönlich, sondern per Telefon durchgeführt. Die Interviews wurden mit Vereinen aus vier unterschiedlichen Bundesländern in Österreich geführt.

3.4 Durchführung der Interviews

Alle vier Interviews wurden mit dem gleichen Interviewleitfaden durchgeführt. Im Laufe der Interviews wurde der Leitfaden immer wieder minimal verändert, da sich bei der Durchführung einerseits herausstellte, dass beispielsweise eine andere Reihenfolge sinnvoller war. Andererseits zeigte sich in den Antworten der bereits geführten Interviewpartner*innen, dass ich aufgrund der

²⁶ Die Bundesjugendvertretung betont, dass ein Ausbau von Sexueller Bildung unbedingt notwendig sei, da in Österreich mangelnde Beratungsangebote zu Verfügung stünden (vgl. BJV 2014: 20f.).

Erfahrungen, die diese gemacht hatten, bei den neuen Interviewpartner*innen explizit danach fragen konnte, ob solche Erfahrungen auch gemacht wurden. Dadurch sind bei den unterschiedlichen Interviews kleine Abweichungen der Fragen entstanden.

Die befragten Expert*innen wurden von mir vor dem Interview über den Ablauf und die Auswertung des Interviews (Aufnahme, Transkription, Anonymisierung) sowie über die Ziele meiner Forschung aufgeklärt und bestätigten ihr Einverständnis schriftlich.

Die Bedingungen der Interviews waren größtenteils sehr gut. Die ersten drei Interviews fanden in den Räumlichkeiten des jeweiligen Vereins statt. Das Interesse meiner Interviewpartner*innen an meinem Thema war für mich bei allen Interviews spürbar. Bei B1 gab es während des Interviews kurze Unterbrechungen. Bei B2, B3 und B4 wurde das Gespräch ohne Unterbrechung geführt. Bei dem mit B4 geführten Telefoninterview zeigten sich für mich einige Nachteile. Da die Akustik nicht so gut war, ist die Aufnahme schlechter verständlich als die persönlich geführten Gespräche. Das führte zum einen dazu, dass die Transkription ein erheblicher Mehraufwand war. Zum anderen entstand durch die akustisch schlechtere Situation ein kleines Missverständnis, das sich für mich erst beim Transkribieren löste.

Wie Gläser/ Laudel über die Nachteile von Telefoninterviews konstatieren, zeigt sich, dass die interviewende Person das Gespräch schlechter kontrollieren kann und dadurch weniger Informationen erzielt werden können. Das liegt daran, dass die interviewende Person „die Situation, in der der Gesprächspartner seine Antworten gibt, nicht kennt und auch nicht beeinflussen kann“ (Gläser/ Laudel 2010: 153). Des Weiteren bleiben „Störungen“ oder „Nebentätigkeiten“ sowie „visuelle Informationen“, die die Interviewsituation beeinflussen und verändern könnten, unbekannt (vgl. ebd.: 153). Durch den Fokus auf die „akustische Information“ bleiben Elemente der „Körpersprache“ unsichtbar. Auch eine der grundlegenden einflussnehmenden Faktoren auf die Interviewsituation, die Schaffung einer „vertrauensvollen Gesprächsatmosphäre“, lässt sich am Telefon schlechter hervorbringen (ebd. 154). Diese Punkte waren für mich sehr spürbar. Nichtsdestotrotz empfand ich die Gesprächsatmosphäre auch beim Telefoninterview angenehm und relativ locker.

3.5 Anmerkungen zur Transkription

„Transkripte sind keine schriftlichen Abbilder verbaler Daten, sondern Konstruktionen. Sie können nur einen Bruchteil der relevanten Informationen wiedergeben“ (Kruse 2015: 346). Mit diesem unauflösbaren Dilemma von Transkription gilt es jedoch zu arbeiten und sich die eigenen, für das Forschungsziel relevanten Regeln zu erstellen.

Um meine geführten Interviews auswerten zu können, wurden die Gespräche mit einem digitalen Aufnahmegerät aufgenommen und anschließend mit dem Programm „easytranscript“ transkribiert. Wie Gläser/ Laudel beschreiben, bestimmt das „Untersuchungsziel“ die Art und Weise, wie transkribiert wird, was für „rekonstruktive Untersuchungen“ bedeutet, dass nicht jedes Detail transkribiert werden muss (vgl. Gläser/ Laudel 2010: 193). In diesem Sinne habe ich folgendermaßen transkribiert:

- ich habe „Standardorthographie“ verwendet („z.B. ‚hast du‘ statt ‚haste‘“)
- nichtverbale Äußerungen habe ich nicht transkribiert
- nicht eindeutig Verständliches wurde markiert mit durch „unv.“

(vgl. dazu Gläser/ Laudel 2010: 94). Folgende für die rekonstruktiven Expert*inneninterviews nicht relevanten Emotionen, Verzögerungslaute und Pausenlaute wurden von mir nicht transkribiert:

- ‚ehms‘, ‚ähs‘
- Betonungen
- Lachen
- Pausen, Zögern
- Wortwiederholungen (z.B. original: „eine Anfrage, eine politische Anfrage“ wurde transkribiert in: „eine politische Anfrage“)

Des Weiteren wurden Begriffe von mir

- *kursiv* geschrieben, die in den Diskursen antisexualpädagogischer Berichterstattung auftauchen, um zu markieren, dass diese Wortwahl nicht von den Interviewpartner*innen stammt, sondern lediglich die gegen sie verwendeten Diskurse widerspiegeln
- (...) verwendet, wenn ein Satz nicht beendet wurde
- „...“ verwendet, wenn über Eigennamen wie Bücher, Titel, Vereine gesprochen wurde

Trotz des Einverständnisses der Befragten, die Interviews nicht anonymisiert verwenden zu dürfen, habe ich mich dazu entschieden, die Personen, Vereine, Eigennamen und Titel so gut wie mir möglich zu anonymisieren.

3.6 Auswertungsmethode

Die Transkripte wurden mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse ist besonders dann sinnvoll, wenn „aus Texten Beschreibungen sozialer Sachverhalte entnommen werden sollen – d.h. generell für rekonstruktive Untersuchungen und speziell für die Auswertung von Experteninterviews“ (Gläser/ Laudel 2010: 47.). Somit orientiere ich mich an das von Jochen Gläser und Grit Laudel vorgeschlagene Verfahren der

qualitativen Inhaltsanalyse, die in Anlehnung an Phillip Mayring arbeiten, jedoch einige Kritikpunkte an Mayrings Konzeption haben und somit eine Vorgehensweise in überarbeiteter Form vorschlagen (vgl. ebd.: 198f.).

Im Vergleich zur quantitativen Inhaltsanalyse, bei der große Mengen an Text in Kategorien eingeteilt werden, besteht der Anspruch qualitativer Inhaltsanalyse darin, „die Komplexität von Informationen“ zu berücksichtigen und zu verarbeiten, gleichzeitig jedoch „theorie- und regelgeleitet“ zu arbeiten (vgl. ebd.: 198).

Der Grundgedanke der qualitativen Inhaltsanalyse bestehe darin, dass aus dem Text Daten, beziehungsweise Informationen heraus gearbeitet werden. Demnach werden sogenannte „Rohdaten extrahiert“, welche anschließend ausgewertet werden. Dabei sind jene Informationen von Bedeutung, die für die „Beantwortung der Forschungsfrage“ nützlich sind (vgl. ebd.: 2010: 199f.). Gearbeitet wird dann mit Kategorien, bzw. Codes, das bedeutet, dass die in den Transkripten enthaltenen Informationen „systematisch“ verwendet werden und in den „Kategorien des Analyserasters“ geordnet werden. Dadurch kann die Information, relativ entkoppelt vom ursprünglichen Text, weiterverarbeitet werden (vgl. ebd.: 46). Kruse beschreibt Kodieren als

die komplexe Zuordnung von zentralen Begriffen zu Textabschnitten ..., anhand derer die Lesart des Textes expliziert wird, also der/ die Forscher/in den Sinn des Textes offen legt. Kodieren meint somit den ständigen Vergleich zwischen Phänomenen des Texts, den entwickelten Lesarten und den Fragen an den Text (Kruse 2015: 379).

Demnach lehnt sich diese Arbeit am Prinzip des axialen Kodierens an. Kruse versteht axiales Kodieren als „‘Re-Kategorisierungsprozesses‘ der im offenen Kodieren erarbeiteten Codes ..., der das Ziel hat jene zu bündeln, zu modellieren und weitergehend zu abstrahieren und darüber zentrale Sinnstrukturen zu synthetisieren“ (Kruse 2015: 396). Das bedeutet, dass es darum geht, Zusammenhänge und Beziehungen zwischen unterschiedlichen Kategorien herzustellen (vgl. ebd.: 396).

Das entwickelte Kategoriensystem wird zum einen durch die erarbeiteten Theorien gestützt und wird aber gleichzeitig „am Material überprüft und abgeglichen“ (Gläser/ Laudel 2010: 198, 201). Das bedeutet, dass die Extraktion der Daten einerseits durch die „theoretischen Vorüberlegungen“ beeinflusst wird. Andererseits ist es durch das Kategoriensystem offen und kann während des Extraktionsverfahren jederzeit angepasst und abgeändert werden (vgl. ebd.: 201). „Dadurch verändert sich die Struktur der Informationsbasis, die auf diesem Wege durch die im Material enthaltene Information mit geformt wird“ (ebd.: 201). Die Offenheit und Veränderbarkeit des Kategoriensystems sind die von Gläser/ Laudel vorgeschlagene Änderung zur klassischen qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (vgl. ebd. 201). Das gesamte qualitative Material soll

„gleichberechtigt“ miteinbezogen werden, das heißt, dass „für jeden Absatz entschieden [wird], ob er relevante Informationen enthält“ (ebd.: 204).

Mit der Entnahme von Informationen aus einem Text, sowie der Zuordnung zu bestimmten Kategorien gehen immer interpretative Deutungsmuster der Wissenschaftler*innen einher. Kruse beschreibt die Auswertung des Datenmaterials folgendermaßen:

die Herausforderungen rekonstruktiver Sozialforschung ... [besteht] bei der Auswertung von qualitativem Datenmaterial gerade darin, wie mit der Mannigfaltigkeit subjektiver Deutungsmuster oder kollektiver Bedeutungszusammenhänge i.S.v. semantischen Konzepten umgegangen wird (Kruse 2015: 47).

Gläser/ Laudel konstatieren jedoch, dass durch die Nachvollziehbarkeit der Interpretationsschritte des Textes (es kann immer überprüft werden, welche Information wo entnommen und wie interpretiert wurde) ein Rückverfolgen und eine Überprüfung der Schritte garantiert sei (vgl. ebd.: 206).

Die Auswertung meiner Daten wurden in Anlehnung an folgendes regelgeleitetes Schema durchgeführt (nach Gläser/ Laudel 2010: 202f.):

1. Theoretische Vorüberlegungen: theoretische Überlegungen in Bezug auf das Problem/ die Fragestellung
2. Vorbereitung der Extraktion: Bestimmung der Analysekatoren, theoretische Überlegungen für die Entwicklung von Kategorien miteinbeziehen, festlegen von Indikatoren
3. Extraktion: neue Themenfelder in die Kategorien aufnehmen, diese verändern sowie Interpretation und Extraktion der Daten
4. Aufarbeitung: Sortierung nach zeitlichen und sachlichen Aspekten, zusammenfassen bedeutungsgleicher Information
5. Auswertung: Analyse von „Fällen“ und fallübergreifenden Zusammenhängen.

(vgl. Gläser/ Laudel 2010: 203)

4 Analyse der Interviews

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der Interviews aufgezeigt und im Kontext des Forschungsstandes und des theoretischen Rahmens analysiert. Ziel dieses Kapitels ist es, die Forschungsfrage, „*Welche Strategien nutzen Vereine, die Sexuelle Bildung in Österreich anbieten, um mit Diffamierungen umzugehen?*“ anhand der empirischen Untersuchung zu beantworten. Im Vordergrund dieser Analyse stehen zum einen die erlebten Diffamierungen der Vereine, die im Bereich Sexueller Bildung arbeiten. Zum anderen geht es darum, den Umgang damit und die daraus resultierenden Handlungsmöglichkeiten sichtbar zu machen und diese zu kontextualisieren.

Im Folgenden steht „B“ für die befragte Person und „I“ für die interviewende Person. Die Nummerierungen B1- B4 stehen für die Reihenfolge der durchgeführten Interviews. Im Fall von B1 sind die Interviewpassagen mit B1a (befragte Person 1) und B1b (befragte Person 2) markiert, da das Gespräch mit zwei Expert*innen gleichzeitig in derselben Institution geführt wurde. Folgende Markierung „(...)“ weist darauf hin, dass der Satz von den Interviewpartner*innen nicht beendet wurde. Die Angaben beruhen auf der Zeilennummerierung der Transkripte (Zeile abgekürzt durch Z.), die Zeitmarken wurden entfernt, können jedoch im Transkript nachgesehen werden.

Alle vier Interviews wurden in der Analyse berücksichtigt. Zu betonen ist, dass zwei der Interviews nicht gänzlich der festgelegten Zielgruppe der Befragung entsprechen, jedoch viele Elemente aufweisen, die zur Beantwortung der Forschungsfrage beitragen können. Somit stellte sich im Interview mit B2 heraus, dass B2 nicht die Erfahrung massiver (medialer) Diffamierung erlebt hat. So stehen hier kritische Fragen von Eltern im Vordergrund, die von der erlebten Diffamierung von B1, B3 und B4 zu unterscheiden sind. Im Fall von B4 handelt es sich nicht um einen sexualpädagogischen Verein, sondern um einen Verein, der unter anderem Sexuelle Bildung anbietet. Zum Zeitpunkt des Interviews wurde das Thema Sexuelle Bildung jedoch nicht offensiv nach außen getragen, so wie das bei B1- B3 der Fall war.

Der Zeitrahmen der erlebten Diffamierungen der Interviewpartner*innen reicht von 2012- 2018. So geht es bei B1 und B2 hauptsächlich um das Jahr 2017, bei B3 um das Jahr 2012 und bei B4 um das Jahr 2018. Zwei der Interviewpartner*innen erhielten vor dem Interview auf Wunsch den Interviewleitfaden. Es ist davon auszugehen, dass die Interviewpartner*innen die Fragen nach ihrem besten Wissen und ohne Verfälschung von Informationen beantwortet haben.

In Bezug auf die Organisationsstruktur lässt sich festhalten, dass bei B1, B2 und B4 unterschiedliche Positionen und Aufgabenstellungen im Verein vorhanden sind (wie

Geschäftsführung oder fachliche Leitung). Bei B3 hingegen ist keine Chef- bzw. Leitungsfunktion sichtbar geworden.

Gesprochen habe ich mit unterschiedlichen Personen: Bei B1 mit der Geschäftsführung und Obfrau des Vereins, bei B2 mit der Geschäftsleitung und Teamführung, bei B3 mit einer Mitarbeiterin und bei B4 mit der inhaltlichen und fachlichen Leitung.

Die Analyse ist in folgende Kapitel gegliedert: Im ersten Kapitel wird aufgezeigt, welche Haltungen und Ansätze von Sexueller Bildung die befragten Vereine vertreten. In weiterer Folge werden die Diffamierungen und deren Strukturen sichtbar gemacht. Dabei werden in den Unterkapiteln die Akteur*innen und deren Absichten, die in den Diffamierungen enthaltenen diskursiven Strategien sowie Charakteristika der Diffamierungsmedien dargestellt. Im nächsten Kapitel geht es um die Möglichkeiten im Umgang mit den Diffamierungen. Darin konnten folgende Unterpunkte herausgearbeitet werden: Transparente und offene Kommunikation, das zur Verfügungstellen von Informationen sowie falsch aufgezeigte Darstellungen richtig stellen. Des Weiteren hat sich gezeigt, dass strategisch überlegte Reaktionen im Umgang, das Abwägen zwischen der Analyse der Anfeindungen und dem Wahren des eigenen Wohlbefindens, sowie die Absprache mit Kooperationspartner*innen Umgangsweisen waren. In den nächsten drei Kapiteln werden auf unterstützende Faktoren von außen, die Auswirkungen der erlebten Diffamierungen sowie auf den aktuellen politischen Kontext, in Hinblick auf Sexuelle Bildung eingegangen.

4.1 Die Vereine

Im folgenden Kapitel werden die Schwerpunkte und Tätigkeiten der Vereine, deren Zugang zum Themenfeld der Sexuellen Bildung sowie deren Zielgruppen dargelegt.

4.1.1 Tätigkeiten und Zielgruppen

Der Vergleich von B1-B4 macht sichtbar, dass unterschiedliche Zielgruppen und Schwerpunktsetzungen bestehen. B1 nennt Jugendliche, Erwachsene sowie Pädagog*innen als Zielgruppe der sexualpädagogischen Angebote. Es wird betont, dass der Verein nicht mit Volksschulkindern arbeite (vgl. Z. 45-58, 238). B2 und B3 hingegen arbeiten vor allem mit Volksschulkindern und im Kindergarten. Deren Fokus liege stark auf der Prävention von sexualisierter Gewalt²⁷ (vgl. B2, Z. 27f.; B3, Z. 24f.). B3 ist auch im Bereich der Verdachtsprävention- und der Beratung im Kontext Sexualisierter Gewalt gegen Kinder tätig (vgl. B3, Z. 30). B1, B2 und B3 bieten Workshops, Tagungen, Fort- und Weiterbildungen, Ausbildungen sowie die Entwicklung von (Schutz)Konzepten für Einrichtungen an.

B4 hingegen hat ein breites Spektrum an Angeboten, in dem Sexualpädagogik einen Bereich von vielen Themengebieten darstellt. Der Arbeitsfokus liege darauf, Schüler*innen in ihren Fragestellungen zu unterstützen und zu beraten. Dafür werden ihnen passende Angebote der für sie relevanten Themen zur Verfügung gestellt, bei denen Sexualität ein Gegenstandsbereich davon sein könne. Aber auch in Fällen von Rassismus oder Mobbing werde Unterstützung geleistet (vgl. B4, Z. 20-32).

Weitere Schwerpunkte sind Elternabende (B2, B3), die Arbeit mit geflüchteten Jugendlichen und geflüchteten Frauen* (B2) sowie die sexualpädagogische Arbeit mit Menschen mit Behinderung* und deren Betreuer*innen (B1) (vgl. B2, Z. 128-133; B3, Z. 109; B1, Z. 55).

Angesichts der Nachfragen der Angebote erwähnen sowohl B1- B4 ausdrücklich, dass diese sehr groß sei und dass teilweise zu wenig Förderungen vorhanden seien, um ein ausreichendes Angebot zur Verfügung stellen zu können (vgl. B1, Z. 128; B2, Z. 31; B3, Z. 129; B4, Z. 330f.). Daraus wird

27 Sexuelle Gewalt gegen Kinder wird nach der Definition von Bange/ Deegener (1996) folgendermaßen verstanden werden:

Jede sexuelle Handlung, die an oder vor einem Kind entweder gegen seinen Willen vorgenommen wird oder der das Kind aufgrund seines körperlichen, psychischen und kognitiven Entwicklungsstandes nicht wissentlich zustimmen kann. Der Täter nutzt seine Macht- und Autoritätsposition aus, um eigene Bedürfnisse auf Kosten des Kindes zu befriedigen (Bange/ Deegener 1996: 105).

sichtbar, dass bei B1, B2, B3 und B4 inhaltliche und thematische Überschneidungsbereiche vorhanden sind, aber Unterschiede hinsichtlich der Zielgruppen sowie der Schwerpunktsetzungen in Bezug auf die Prävention sexualisierter Gewalt bestehen.

4.1.2 Verständnis von Sexueller Bildung

Das heißt unsere Haltung in der Sexuellen Bildung kommt auch daher, dass wir überzeugt sind davon, dass jedes Kind richtig ist so wie es ist. Und das dieses Grundgefühl quasi eigentlich das Wichtigste ist, was man einem Kind mitgeben kann. ... Du bist richtig wie du bist und niemand darf dich so angreifen, wenn du das nicht willst. Und da ist quasi die Brücke zur sexuellen Vielfalt. Weil wir ja sehen, es gibt sie, wir haben damit zu tun, sie nicht anzusprechen führt nur dazu, dass diese Kinder sich nie gemeint und eine Spur falsch [fühlen]. Und jedes Kind das sich eine Spur falsch fühlt, kann sich schlechter zur Wehr setzen und ist eher bedroht Übergriffe zu erleben und sie schwieriger zu beenden, weil das so eine Alltagserfahrung ist (B3, Z. 77-85).

Dieses Zitat deutet auf die Verwobenheit der Themenfelder Sexueller Bildung, Prävention sexualisierter Gewalt sowie sexueller und geschlechtlicher Vielfalt hin.

Im Kontext von Sexueller Bildung, die jenseits heteronormativer Vorstellungen arbeitet, vertreten alle vier befragten Vereine ein Verständnis, das aufzeigt, dass geschlechtliche und sexuelle Vielfalt als Thema in der Sexuellen Bildung wichtig sei (vgl. B1, Z. 46; B2, Z. 189-199; B3, Z. 83; B4, Z. 158). Es wird deutlich, dass unter dem Begriff „Vielfalt“ Folgendes verstanden wird: jegliche Formen gesellschaftlicher Differenzen hinsichtlich race, gender, sexuality, disAbility sowie unterschiedliche Formen von Familie und Elternschaft (vgl. B1, Z. 54f.; B3, Z. 87-89; B4, Z. 29f.). Diese Haltungen zeigen auf, dass die befragten Vereine versuchen, das Konzept von Sexueller Bildung intersektional zu denken. Demnach wird das Themenfeld Sexualität nicht entkoppelt von anderen gesellschaftlichen Differenzkonstruktionen und Diskriminierungsstrukturen betrachtet (vgl. Kapitel 1. *Theoretische Verortung*). Die Benennung von geschlechtlicher und sexueller Vielfalt macht eine Haltung sichtbar, die dekonstruktive Perspektiven auf sex, gender und Begehren zulässt (vgl. Kapitel 1.1.4 *Macht und Sexualität: Judith Butler*).

Der Ursprungsgedanke der Vereine B2 und B3 ist die Prävention sexualisierter Gewalt an Kindern. Aber auch B1 und B4 sprechen davon, dass die Themen Grenzen, Freiwilligkeit und die Prävention sexualisierter Gewalt sehr hohe Priorität haben (vgl. B1 Z. 273-277; B4 Z. 32, 190). Somit wird die Verschränkung von Sexueller Bildung und der Prävention sexualisierter Gewalt erkennbar: „Diese beiden Themen zahn so stark ineinander, dass, also Prävention kann nicht gemacht werden ohne über Sexualität zu reden und wenn man über Sexualität redet, sollte man auch die Schattenseiten nicht auslassen“ (B2, Z. 46-48). Im Unterschied zu B1 und B4 beschreiben B2 und B3, dass sie sich jedoch aus dem Blickwinkel der Prävention zur Sexuellen Bildung erst hin entwickelt haben (B2, Z. 24; B3, Z. 47).

Auch die positiven Seiten von Sexualität stehen im Fokus bei der Vermittlung von Sexueller Bildung. B1 beschreibt den eigenen Zugang in der Vermittlung zum Thema Sexualität mit folgendem Fokus: „das es etwas Schönes und Kraftvolles“ sei, das darauf ziele „junge Menschen ... mit einfachen Mitteln ausstatten zu können“ und ihnen „verschiedene Fähigkeiten“ auf sozialer und emotionaler Ebene für ihre Sexualität mitzugeben (B1a, Z. 76-80). „Eine gelungene Sexuelle Bildung zeigt sich nicht sofort von heute auf morgen, sondern in gelingenden Lebensentwürfen, Beziehungsentwürfen“ (B1a, Z. 80-82). Auch B2 betont, dass es in der Haltung, die sie vertreten „ganz viel um den Lust- und Beziehungsaspekt“ gehe (B2, Z. 52).

Wie im Forschungsstand dieser Arbeit dargestellt, beinhaltet das Konzept der Sexuellen Bildung immer auch Ansätze von Gewaltprävention. Gleichmaßen wird sie als „umfassendes Bildungskonzept“ gesehen, die über eine *klassische Sexualaufklärung* hinausgeht und damit körperliche, emotionale und soziale Aspekte mit einbezieht (vgl. Kapitel *2.1 Von der Sexualpädagogik zur Sexuellen Bildung*). Somit zeigen die vorhergehenden Aussagen der Interviewpartner*innen auf, dass die befragten Vereine Ansätze vertreten, die an diese theoretischen Konzeptionen von Sexueller Bildung anknüpfen.

4.2 Diffamierungen

In diesem Kapitel wird aufgezeigt, wie die befragten Vereine Diffamierungen erleben, von wem diese ausgehen, welche Diskurse und Strategien dabei zum Einsatz kommen, wie diese einzuordnen sind und zu welchen Belastungen das führt. Es kommt zum Ausdruck, dass besonders die Ansätze von Sexueller Bildung, die Heteronormativität in Frage stellen, zum Angriffsziel von Diffamierungen werden:

Und ich behaupte jetzt mal, ein Problem war, dass wenn wir Sexualaufklärung machen, machen wir diese halt auch abseits von der Heteronormativität. Ja, es gibt Homosexuelle, ja es gibt Bisexuelle, es gibt transgender, es gibt intersex. Das ist so. Und da sind wir eben, bei dem was wir eh schon gehört haben, da gehen einfach die politischen, religiösen oder persönlichen Meinungen auseinander (B4, Z. 156-161).

„Also es gab die Kritik, ich mein es ging natürlich um die Haltung in dieser Broschüre und um das, was da alles vorkam und genannt wurde und man hat sich dann halt zwei, drei Bereiche rausgesucht ...“ (B3, Z. 156-158). Die Aussagen von B3 und B4 verweisen darauf, dass ein bedeutender Grund der für die erlebten Diffamierungen die spezifische vielflatorientierte Haltung zu Sexueller Bildung darstellt (vgl. Kapitel *4.1.2 Verständnis von Sexueller Bildung*). In theoretischer Hinsicht verweisen diese Aussagen auf das Konzept, der heterosexuellen Matrix von Judith Butler, da Konzepte die eine heterosexuelle Normsetzung und biologische Determinismen infrage stellen, besonders zur Zielscheibe von Diffamierungen werden. Die Auswirkungen dieser Matrix werden somit auf allen Ebenen gesellschaftlicher Strukturierungen sichtbar indem versucht wird durch Diffamierungen von Sexueller Bildung der Vielfalt, Veränderungen entgegen zu wirken (vgl. Kapitel *1.1.4 Macht und Sexualität: Judith Butler*).

Folgendes Kapitel soll aufzeigen, wie und welche Diffamierungen die befragten Vereine erlebt haben. Dabei gibt es Themen, die bei allen Interviewten angesprochen wurden. Es finden sich Parallelen hinsichtlich der diskursiven Strategien, die in den Diffamierungen und in den medialen Darstellungen verwendet werden. Gleichzeitig werden auch Unterschiede in Bezug auf die Intensität der Anfeindungen sichtbar.

4.2.1 Akteur*innen und deren Zielsetzungen

In folgendem Kapitel wird auf die Akteur*innen eingegangen, die diffamieren, um anschließend die erlebten Erfahrungen und den Umgang damit kontextualisieren zu können.

Dabei lassen sich aus den Interviews folgende Akteur*innengruppen zusammenfassen:

a) Medien:

Genannt werden „Kurier“, „Kronen Zeitung“, „Presse“, „Standard“ sowie lokale Zeitungen in den Bundesländern. Dabei handelt es sich um Medien, die teilweise populistische und rechtskonservative Ansichten vertreten (vgl. B1b, Z. 111-120, 292f.; B3, Z. 143, 179; B4, Z. 165f.).

„Und das, über die Schlagzeile, entweder man schmunzelt drüber, oder man ärgert sich drüber. Also wenn die Zeitung titelt ‚Hardcore-Aufklärung‘ da denkt man, ein Kinderbuch und ein Aufklärungsvideo als ‚Hardcore- Aufklärung‘?“ (B4, Z. 264-267).

Und an diesem Tag erschien in der Kronen Zeitung ein einseitiger Bericht über die aktuellen Förderungen der Bildungslandesrätin (...). Mit einer Abbildung der Bildungslandesrätin, die aus unserer Sicht ein No-Go war, mit der Überschrift "Die Sex-Uschi"/ "Sex-Tasche-Uschi" und darüber den Konnex zu uns (B1a, Z. 94-97).

Also gerade, wo es um die Ausarbeitung eines sexualpädagogischen Konzeptes in einem Kindergarten ging, wo die dann eben teilweise alles verdreht haben und uns vorgeworfen haben, die Kinder würden zu Doktorspielen animiert und so Sachen (B2, Z. 58-60).

Wir haben diese Materialien heraus gegeben, eben auch aus dem Gefühl heraus, es gibt zwar relativ viel Aufklärungsbücher aber vieles kommt darin eben nicht vor. Und vieles ist sehr eindimensional ... Ich habe überhaupt nicht gewusst, was passiert, es hat sich innerhalb von kürzester Zeit, haben sich dann solche Stories auch entwickelt wie, wir sind glaub ich auf jeder österreichischen Tageszeitung irgendwie am Cover gelandet (B3, Z. 123-143).

Die vorliegenden Abschnitte deuten darauf hin, dass der Anlass für solche Medienberichte einerseits die pädagogisch- gewaltpräventive Haltung sowie die vielfältigen Perspektiven in sexualpädagogischen Materialien waren. Ebenso zeigt sich als Auslöser der medialen Berichterstattung das Argument von Förderungen.

In allen vier Fällen wird erkennbar, dass den Medien als berichterstattende Akteur*innen über Sexuelle Bildung, eine bedeutende Rolle zukommt. B4 beschreibt das Ziel der Medien jedoch unabhängig von einer bestimmten Intention: „Ich muss jetzt ganz ehrlich sein, ich habe eher das Gefühl, da haben sie ein Loch gehabt, das haben sie irgendwie füllen müssen und (...). Sex regt auf und dementsprechend ja hat man das Ganze wirklich hoch gepusht“ (B4, Z. 230-232).

Medien bedienen sich strategischer linguistischer und rhetorischer Mittel, um Darstellungen eine bestimmte Wirkungskraft zu verleihen. Die obigen Passagen, in denen die Begriffe „Hardcore-Aufklärung“, „Sex-Tasche“ oder „Doktorspiele“ zur Anwendung kommen, weisen Charakteristika rechter Kommunikationsstrukturen auf, die skandalisierende, reißerische, tendenziöse und emotionalisierende Sprache beinhalten können (vgl. Kapitel *2.2.1 Diffamierung emanzipatorischer Sexueller Bildung*).

Nach den Kriterien von Diffamierung- wie im Kapitel *2.2.1 Diffamierung im Kontext emanzipatorischer Sexueller Bildung* definiert- zeigen sich in den oben genannten Passagen folgende Charakteristika: Erkennbar sind die Strukturen des Kriteriums Entsachlichung 1, da durch

konnotierende Begriffe wie „Die Sex-Uschi“, „Doktorspiele“ oder „Hardcore-Aufklärung“ dem Diskurs eine sachliche Grundlage entzogen wird. Mit dem Herstellen falscher Zusammenhänge (wie die Animierung zu „Doktorspielen“) werden Ereignisse beschrieben, die auf diese Art nicht stattgefunden haben. Diese Merkmale entsprechen dem Kriterium Entsachlichung 2.

Durch die genannten Strategien der Entsachlichung 1 und Entsachlichung 2 gelingt es den Medien, Emotionen auszulösen, die zu Skandalisierungen führen, Diskurse verschärfen und diese radikalieren um damit rationale Argumentationen unmöglich zu machen.

b) Onlineplattformen, Netzwerke und politische Parteien:

Als weitere, in den Interviews genannte Akteur*innengruppe, lassen sich folgende Netzwerke, Plattformen und Parteien nennen:

- kath.net, sexualerziehung.at, demofueralle.blog (sowie diesen Plattformen nahestehende Personen, die dem religiös-fundamentalistischen Milieu zuzuordnen sind) (vgl. B1a+B1b, Z. 316-318; B2, Z. 391f.; B3, Z. 228f.; B4, Z. 209f.).
- das Netzwerk *der Besorgten Eltern* (steht den oben genannten Onlineplattformen nahe) (vgl. B3, Z. 193)
- FPÖ und ÖVP (Parteien des rechts-populistischen und konservativen Spektrums) (vgl. B1b, Z.197; B3, Z. 229).

Politische Parteien, Netzwerke, Online-Plattformen sowie Personen, die einem religiös-fundamentalistischen sowie dem rechts-konservativ und populistischen Feld zuzuordnen sind, werden explizit im Fall von B1 und B3 benannt. B3 beschreibt diese Akteur*innen folgendermaßen:

Naja, und es war recht ein, das waren auch durch die Bank, wie soll man sagen, hoch gebildete Leute, die haben nicht nur ganz genau gewusst, was sie wollen in dieser Debatte, sondern die waren auch, die Hälfte davon mit Dokortitel und so. Und die Eine sitzt in der Bundesethikkommission und weiß nicht was und der Andere war dann irgendein Doktor (Name), an den kann ich mich erinnern, der Seitenlange Abhandlungen, also Kinderpsychologe oder was. Also es waren durchwegs recht klingende Namen und eigentlich durch die Bank sehr gut ausgebildete Leute, die sich auch sehr adäquat ausdrücken können, das haben wir bei diesem Tisch im Bildungsministerium gesehen, die sehr genau wissen wie sie es anlegen müssen. Also die sind da auch nicht polternd daher gekommen, sondern eben "große Sorge", "es geht ihnen doch nur um die Kinder", und dann haben sie ihre eigenen Geschichten erzählt, also es war sehr, ich habe so das Gefühl, die wissen sehr genau was sie tun und wie sie es tun und was sie wollen (Z. 212-222).

Dieses Zitat verweist nicht nur auf die Gruppe der Akteur*innen, sondern auch auf deren strategisches Vorgehen. So spielen die Aussagen: „ganz genau gewusst, was sie wollen in dieser Debatte“ und „die sehr genau wissen, wie sie es anlegen müssen“ darauf an, dass es bei den Anfeindungen der Akteur*innen um strategisch geplante Diffamierung geht, die mit einer spezifischen Intention einhergeht. Auch der Verweis auf den akademischen Grad („Dokortitel“) suggeriert, dass es um rhetorisch geschulte Personen gehe. Der Hinweis auf die Bundesethikkommission deutet an, dass es den Akteur*innen darum gehe, eine Wertedebatte zu gewinnen. Hier zeigt sich, auch wenn nicht als Teil medialer Strategie, das Kriterium von

Entsachlichung 1. Der Bezug auf ‚das Wohl der Kinder‘ bringt eine emotionale Wirkung mit sich und verweist auf die Gefahr, dass das Kindeswohl nicht gewahrt werde. In diesem Argument zeigen sich Parallelen zu den gängigen Anti-Gender-Diskursen, in denen Kinder instrumentalisiert werden, um zum einen Sexuelle Bildung zu diskreditieren und zum anderen um nationalistische Ideologien zu verbreiten (vgl. Kapitel *2.2 Antifeministische Narrative*).

Und dann ist parallel so eine politische Dimension losgebrochen, also wir haben es dann plötzlich mit fünf Parlamentarischen Anfragen zu tun gehabt, die ÖVP, BZÖ, mit Freiheitlichen, haben das Unterrichtsministerium quasi beschossen, mit der Frage, wie kann das sein, und uns finanzieren und überhaupt und (...) (B3, Z. 152-155).

Parlamentarische Anfragen stellen eine Strategie dieser Akteur*innengruppe dar, die im Fall von B3 und B1 eine bedeutende Rolle für die Skandalisierung gespielt haben (vgl. B1b, Z. 185f.). B1 beschreibt, dass es nicht immer so einfach sei, Diffamierung als gezielte Strategie zu erkennen: „Weil gerade in den Anfängen haben wir mal eine Zeit lang gebraucht, bis wir gecheckt haben: Es ist gar kein Missverständnis. Sondern die wollen uns wirklich angreifen“ (B1a, Z.390f.).

Die Interviewpassagen von B1 und B3 verweisen auf die strategischen Argumentationsmuster dieser Akteur*innengruppe. Sie zeigen auf, dass es sich nicht um spontane Zusammenschlüsse handelt, sondern gezielt versucht wird emanzipatorische Sexuelle Bildung zu diskreditieren. Im Kapitel *2.2.2 Diskursive Verwobenheiten und die sogenannte Frühsexualisierung* wird explizit darauf eingegangen.

Aus Sicht von B3 zielt die Bewegung der *Besorgten Eltern* einerseits darauf, sich als „loses Netzwerk“ zu präsentieren. B3 berichtet jedoch Folgendes: „Also es war von außen relativ erfassbar, dass das organisiert ist“ (Z. 360f.).

Und andererseits ist ihnen das sehr entgegengekommen, dass sie sich da als loses Netzwerk *Besorgter Eltern* artikuliert haben, also die super loseste von all denen war die (Politikerin), die mittlerweile Nationalratsabgeordnete für die ÖVP ist. Die findet man soll, in Wahlkampf ist sie gezogen mit, trotz allem ÖVP, die wirbt irgendwie für Fundi-Christen²⁸ an, für die ÖVP und will in Österreich, das hat sie im letzten Nationalratswahlkampf von sich gegeben, so ein ähnliches Netzwerk wie in Rumänien gründen, mit Abtreibungsgegner*innen, die quasi auf der Straße mobil machen und so. So in dem Moment, wo die für die ÖVP öffentlich war, war sie natürlich weg aus dem Netzwerk, sondern nur mehr die in der zweiten Reihe (B3, Z. 227-236).

In diesem Zitat werden Akteur*innen genannt, die parteipolitische Bezüge zur ÖVP und FPÖ sowie zu fundamentalistischen Abtreibungsgegner*innen haben. Der Konnex zu den politischen Parteien geht auch aus den parlamentarischen Anfragen hervor, da diese von der FPÖ (B1 und B3) und der ÖVP (B3) gestellt wurden (vgl. B1b, Z. 192, B3, Z. 153).

Weil die Leserbriefe inhaltlich einfach nicht korrekt waren. Vor allem dieses Thema, dass es eben um Kinder geht, weil die Kinder, am Ende waren die Kinder ja dann überhaupt schon Neugeborene (lacht). Das Alter wurde von Woche zu Woche jünger (B1b, Z. 116-118).

28 Der Ausdruck Fundi-Christen verweist auf Netzwerke, Vereine, Organisationen die gezielt gegen das Selbstbestimmungsrecht von Frauen* und LGBTIQA Lebensweisen mobilisieren (vgl. Kapitel *2.2.3 Akteur*innen und deren Zielsetzungen*).

Es gibt einfach in Punkto Sexualität und Sexuaufklärung, da gehen die Meinungen einfach auseinander. Und schwierig wird es dann, und das merkt man dann sehr schnell, wenn da auf einmal, wenn es um politische Ansichten geht oder um religiöse Ansichten. Die hat man vor allem in den Leser*innenbriefen wieder gefunden, beziehungsweise interpretieren können (B4, Z. 128-131).

Und dann ist eben ein Leserbrief gekommen, dass der Kindergarten (Name des Kindergartens) die Kinder animieren würde zu Doktorspielen (B2, Z. 98f.).

Es wird erkenntlich, dass im Fall von Leser*innenbriefen, die Argumentationen dem Kriterium Entsachlichung 1 und Entsachlichung 2 entsprechen. Leser*innenbriefe tragen somit dazu bei, die Debatte um Sexuelle Bildung zu emotionalisieren und unsachlich werden zu lassen. So ist anzunehmen, dass diese teilweise von Personen, die diesen Onlineplattformen, Netzwerke und politische Parteien nahe stehen, verfasst wurden (vgl. B1b, Z. 120). Damit stellen diffamierende Leser*innenbriefe eine Strategie dieser Akteur*innengruppe dar.

c) Eltern, die Kritik äußern (vgl. B2, Z. 56-58; B4, Z. 116, 202).

Insbesondere im Interview mit B2 wird die Gruppe der kritischen Eltern genannt:

Und wir sind sehr froh, wenn diese kritischen Eltern, vor denen wir manchmal eh von den Pädagog*innen gewarnt werden, denn auch kommen, dass man in Austausch gehen kann. Wenn dann so direkte Angriffe kommen, dann merkt man oft relativ schnell, dass man bei diesen Eltern, dann auch jetzt mit wissenschaftlichen Studien, oder mit diesem Erfahrungsschatz, den wir seit 14 Jahren angesammelt haben, nicht weit kommt. Also das ist einfach wie Durchzug. ... Manchmal gibt es Eltern die ihre Kinder dann in Parallelklassen schicken währenddessen, wo die halt einfach nicht teilnehmen dürfen (Z. 66-75).

Nur das Problem ist, ... , bei uns ist die Beschwerde als letztes gelandet. Also ja, die Beschwerde ist gelandet, zum Beispiel hat man bei der Polizei Anzeige erstattet, man hat sich beschwert beim Landesschulrat, man sich beim Landeshauptmann beschwert, man hat sich beim Bundespräsidenten beschwert (B4, Z. 120-124).

Bei B4 hingegen waren nicht politische Parteien für die Skandalisierung verantwortlich, sondern die Beschwerden wurden von einer erziehungsberechtigten Person initiiert, was dazu beigetragen habe, dass die Arbeit des Vereins in den Medien skandalisiert wurde.

Nach B2 gebe es Eltern, die das Angebot von Informationsvermittlung und Austausch nicht annehmen, sondern die eine grundlegende Abwehrhaltung gegenüber Sexueller Bildung vertreten würden. B2 erwähnt jedoch auch jene Eltern, die durch Informationsvermittlung eine positive Einstellung zu Sexueller Bildung bekommen (vgl. B2, Z. 267-269).

Wie auch im Forschungsstand aufgezeigt wurde, kann eine solche Sorge von Eltern durch Medienberichterstattungen hervorgerufen werden, aber auch sehr vielfältige Gründe haben. Aufgezeigt wurde auch, dass eine solche Verunsicherung im Zusammenhang mit nicht ausreichendem Wissen in Bezug auf das Themenfeld zusammenhängen kann (vgl. Kapitel *2.2.4 Eltern*). So wie Depauli/ Plaute anführen, dass die Verunsicherung und Skepsis von Eltern oft daher rührt, dass Eltern über zu wenig Wissen über das Themenfeld verfügen, so beschreibt auch B2, dass Eltern oft über mangelnde Kenntnis verfügen (vgl. B2, Z. 278f.). Daraus schließen Depaul/ Plaute, dass Eltern oft ihre Kinder gar nicht selbst aufklären können:

The documented inadequacy of sexuality education provided by parents clearly indicates that good quality sexuality education outside of the home is urgently required. As a result, it is important to reduce parental concern about sexuality education for younger children and strengthen their confidence in the schools in order to prevent them from considering removing their children from such instruction (Depauli/ Plaute 2018: 3f.).

In der gesamten Analyse scheint es wichtig zu beachten, dass die Kritik und Sorge von Eltern, auch wenn diese diffamierend sein können und zu einer medialen Skandalisierung beitragen, nicht mit der erlebten Diffamierung rechts-konservativer oder religiös-fundamentalistischer Akteur*innen gleichzusetzen ist.

Es zeigte sich in den Interviews, dass die auslösenden Faktoren der medialen Skandalisierung in den Fällen B1-B4 unterschiedliche Ursachen zum Anlass nehmen, jedoch Überschneidungspunkte festzustellen sind. So lassen sich als grundlegende Auslöser, die Intention der Medien und der dahinter stehenden Akteur*innen, die vielfaltsorientierten Ansätze der Vereine, öffentliche Leser*innenbriefe, parlamentarische Anfragen politischer Parteien sowie Beschwerden von Eltern bei politischen Institutionen erkennen (vgl. B1b, Z. 185; B3, Z. 152-155; B4, Z. 120-124).

Hinsichtlich der Akteur*innengruppen zeigen sich Ähnlichkeiten und Überschneidungspunkte mit den von den Interviewpartner*innen beschriebenen Gruppierungen und jenen, die im Forschungsstand aufgezeigt worden sind. Damit könnte zusammengefasst werden, dass es sich im Feld von Diffamierungen emanzipatorischer Sexueller Bildung oft um ähnliche Akteur*innen und deren strategisches Vorgehen handelt. Der Begriff *Gender* kommt dabei bei unterschiedlichen Akteur*innengruppen als verbindendes strategisches Argument zum Einsatz (vgl. Kapitel 2.2 *Antifeministische Narrative*).

4.2.2 Diskursive Strategien

Alle Befragten haben, auf unterschiedliche intensive Weise, durch ihre sexualpädagogische Arbeit Diffamierungen erlebt. Das bedeutet, dass deren Arbeit, die pädagogischen Ansätze, die verwendeten Materialien, sowie die durchgeführten Workshops durch unterschiedliche Strategien der Entsachlichung der Medien, persönliche anonyme Bedrohung oder Spam E-Mails diskreditiert wurden. Der Vergleich der Interviews zeigt, dass sich immer wieder diskursive Wiederholungen, Überschneidungspunkte und Parallelen feststellen lassen. Aus den Interviews konnten folgende diffamierende Strategien, die im Kontext dieser Anfeindungen immer wieder auftauchen, herausgearbeitet werden:

a) Verbreitung von Falschinformation

Ich habe dann eine Richtigstellung verlangt in der (Name der Zeitung), weil die Leserbriefe inhaltlich einfach nicht korrekt waren. Vor allem dieses Thema dass es eben um Kinder geht, weil am Ende waren die Kinder ja dann überhaupt schon Neugeborene. Das Alter wurde von Woche zu Woche jünger (B1b, Z. 115-118).

Kinder wären angehalten nichts zu sagen, also solche Dinge. Jetzt im Nachhinein gesehen, wir haben eben auch deutschen Kollegen und Kolleginnen dieses Material, diese Presstexte gezeigt, die da über uns verfasst wurden und die haben gesagt: „Ja, genau die gleichen Schlagworte wie 2014 in Deutschland“ (B1a, Z. 262-265).

Uns ist ja auch vorgeworfen worden, dass wir Kinder und Jugendliche anhalten Dinge zu tun, die sie gar nicht wollen und da fielen absurdeste Dinge wie mit Materialien zu hantieren, Analsex zu propagieren, also ganz klar in dieses Schema Homosexualität also hinein zu quetschen und für mich eines der größten Schlagwörter, das mich begleitet aus dieser Zeit ist *Genderideologie* (B1b, Z. 227-230).

Diese Ausschnitte zeigen auf, dass in den Medien Informationen kursierten, die nicht richtig waren. Durch die Strategien der Entsachlichung 1 (Konnotation auf „Kinder“) und Entsachlichung 2 („Kinder wären angehalten nichts zu sagen“ und „Dinge zu tun“) und Entsachlichung 3 (das Sprechen über Sexualität führe zu Homosexualität) wird auf emotionale Themen Bezug genommen, wie auf das Alter der Kinder und dieses willkürlich gesenkt. Auch der Vorwurf, dass Kinder und Jugendliche nicht freiwillig teilnehmen würden und nicht darüber sprechen dürften, dient einer Darstellung, die den Schluss zieht, Sexuelle Bildung der Vielfalt wäre gefährlich und bedrohlich. Damit werden stereotype Bilder über Homosexualität kreiert, in denen zusammenhanglos und polemisch ein Bild von emanzipatorischer Sexueller Bildung geschaffen wird, das dieses als Feindbild und Opponent zum Thema Kinderschutz stilisiert (Entsachlichung 2).

Auch der hier genannte Vorwurf der *Genderideologie* zeigt Parallelen zu den diskursiven Strategien, die im gesamten deutschsprachigen Raum im Kontext der Diffamierung von Sexueller Bildung immer wieder Anwendung finden (vgl. Kapitel *2.2 Antifeministische Narrative*).

Informationen, die falsch dargestellt werden, werden des Weiteren von B1 und B3 aufgezeigt:

Und dann war die Rede davon, wir würden das an Volksschüler austeilen zum Schulstart, also auch schon erstaunlich wie schnell in den Medien dann irgendwie Darstellungen kursiert haben, die weit ab jeder Realität waren. Weil, ich mein das war ein Material, dass es vornehmlich zum Download gegeben hat für Lehrerinnen. Und ausgeteilt worden ist das genau nirgends (B3, Z. 144-148).

B1a: Also zum Beispiel Gipsgenitalien an Volksschüler*innen zu verteilen (Z. 236).

B1b: Oder zum Analsex anzuleiten (Z. 237).

B1a: Wir arbeiten nicht in Volksschulen, wir haben zu der Zeit mit keiner einzigen Volksschule zusammen gearbeitet. Und die Workshops, die wir gemacht haben, da haben wir Gipsgenitalien auch nicht mal her gezeigt. [Wenn diese gezeigt werden, dann] zum Veranschaulichen und aus wirklich, wirklich wichtigen Gründen, weil eben die Normierung von Geschlechtsteilen, weil wir wissen, dass junge Menschen ihre Bezugsquellen oft aus pornografischen Bildern beziehen (Z. 232-242).

Hier wird benannt, dass der Vorwurf unter anderem darin bestand, bestimmte Materialien an Kinder und Jugendliche ausgeteilt zu haben sowie sexuelle Praktiken angeleitet zu haben. Auch B4 wird vorgeworfen, dass in dessen Workshops Pornos angeschaut und nicht altersgerechte Materialien

verwendet worden wären (vgl. B4, Z. 163-165). In diesem Vorwürfen zeigt sich die Strategie Entsachlichung 2: Die Verschiebung des Kontextes (Materialien waren für Lehrpersonen und nicht für Schüler*innen, es sind weder Gipsgenitalien verteilt worden, noch sind sexuelle Praktiken angeleitet worden oder Pornos geschaut worden). Wie Lanzke beschreibt, zeigt sich hier das Charakteristikum inhaltlicher Sprünge, das darauf ziele, vom eigentlichen Thema abzulenken (vgl. Kapitel 2.2.1 *Diffamierung emanzipatorischer Sexueller Bildung*).

Im Hinblick auf den Forschungsstand liegt der Schluss nahe, dass die Erfahrungen der Interviewpartner*innen mit den bereits analysierten Fällen vergleichbar sind.

b) Strategische Begrifflichkeiten und Fehldeutungen

Im Folgenden wird an dem Beispiel, das in den Interviews immer wieder genannt wurde, die Funktion von Fehldeutungen und strategisch verwendeten Begriffen dargestellt: der Begriff der „*Frühsexualisierung*“.

In engem Zusammenhang mit der Verbreitung von Falschinformationen lassen sich auch die strategisch verwendeten Begriffe und Fehldeutungen einordnen. In allen Beispielen in den Interviews wird sichtbar, dass im Zuge der Diffamierungen gezielte Begriffe sowie Fehldeutungen als immer wiederkehrende Merkmale zu finden sind.

Ja also die *Frühsexualisierung* ist definitiv ein großer Bereich. Das fängt an bei diesem Vorwurf, Kinder nicht altersadäquat aufzuklären. Quasi das Bild, dieses Storytelling, das kreiert wird, sind quasi wie so "Lustmolche" ... Menschen die Sexualität unter allen Umständen zum Thema machen wollen, bei Menschen die nichts davon wissen wollen. Das ist das Eine. Das zu früh. Und das Andere ist die Wortverdrehung von Sexueller Bildung der Vielfalt, im Sinne von „Anything goes“. Also jeder und jede ganz egal wie er ist und wer er ist, ist gleich, das bedeutet, dass der Wunsch ist, dass Heterosexualität verschwindet. Dass die heterosexuelle Kernfamilie, dass die *wegpädagogisiert* wird (B1a, Z. 218-225).

Durch den Terminus „Sexuelle Bildung der Vielfalt“, der im gleichen Atemzug mit „*Frühsexualisierung*“ genannt wird, werden in diesem Kontext strategische Begrifflichkeiten und Fehldeutungen hergestellt. Das Ziel von Sexueller Bildung der Vielfalt wird so verdreht, dass diese Darstellungen nicht das eigentlich Ziel von ihr aufzeigen, sondern suggerieren es gehe um Grenzüberschreitungen und „*Umerziehung*“.

In Hinblick auf Elternfragen, Sorgen,- und Kritik, die sich gegen Sexuelle Bildung der Vielfalt stellen, nennt B2 im Kontext des Diskurses über „*Frühsexualisierung*“ Folgendes:

Ja, also was, das ist für dich eh nichts Neues, es ist für Eltern oft immer zu früh, dass aufgeklärt wird. Das ist eigentlich wurscht in welcher Schulstufe. Es geht sehr oft um das, wenn die das jetzt schon wissen, dann wollen die das nachspielen, ja. Oder eben dieses, was in Deutschland auch ganz stark ist, das Wort der *Frühsexualisierung*. Also all diese Dinge. Dann wah, „was muss man in der Volksschule schon über Verhütung sprechen?“ Oder: „Warum müssen die jetzt wissen, dass gleichgeschlechtliche Adoptieren dürfen.“ Ja also all diese Dinge. Eh die Knackpunkte. Immer die Knackpunkte Verhütung und Vielfalt. Also das sind Dinge, die da häufig kommen. Und wo es aber dann doch auch Eltern gab, die gesagt haben: "Na, es ist ein super Projekt, aber bitte die Verhütung nehmt's raus." Oder: "Bitte das und das kommt weg (...)". Und das ist einfach, da lassen wir nicht diskutieren mit uns (B2, Z. 144-153).

In diesen Anschnitten ist sichtbar geworden, dass mit dem Begriff der „*Frühsexualisierung*“ darauf gezielt wird, die pädagogische Praxis der Sexuellen Bildung als zu früh, unpassend und unfreiwillig darzustellen.

Die Diskreditierung von Sexueller Bildung aufgrund der Thematisierung von Vielfalt, lässt sich dem Konzept von Gayle Rubin des Sexuellen Wertesystems zuordnen. Darin beschreibt Rubin, wie gesellschaftlich *normale* Sexualitäten und Begehrensweisen konstruiert werden und damit spezifische Kontrollmechanismen und Normierungsprozesse einhergehen. Es werde eine „imaginäre Grenze“ geschaffen, die Menschen in hegemoniale oder marginale Positionen bringe (vgl. Kapitel 1.1.3 *Sexualität und Macht: Gayle Rubin*). Die Diffamierungen lassen darauf schließen, dass solche Grenzen zum einen immer noch vorhanden sind. Zum anderen verweisen sie darauf, dass eine ständige Bewertung und Kategorisierung von Sexualität und Begehren statt finden.

Auch im Kontext von B3, deren Fokus auf der Arbeit mit jüngeren Kindern liegt, kommt der Begriff zum Einsatz:

Weil diese Debatten über *Frühsexualisierung* im Kindergarten das ist ja alles ein Blödsinn. Wir reden da über Dinge wie Nacktsein, Windeln wechseln, Doktorspiele anschauen oder nicht, angreifen oder Fragen die Kinder haben. Oft fängt es an mit so einem Geschwisterkind, das plötzlich kommt und so. Also das sind doch alles Dinge mit denen man es zu tun hat, ob man es will oder nicht. Und zu sagen, es wäre eine *Frühsexualisierung* wenn sich Kindergartenpädagog*innen auf diese Fragen eine Haltung überlegen und klare Regeln haben, was ist bei uns in Ordnung ist oder nicht oder eben was sage ich wenn ein Kind mitten in einer Gruppe anfängt zu masturbieren (B3 Z. 434-441).

In dieser Passage zeigt B3 auf, dass es bei der Frage von Sexualität und Körper im Kindergarten um alltägliche Situationen gehe, die nicht mutwillig von Pädagog*innen hergestellt werden, sondern die durch die Kinder entstehen. Daraus geht hervor, dass es pädagogisch nicht sinnvoll ist Themen in Bezug auf Sexualität und Körper zu tabuisieren. Genau dieser offene und präventive Umgang wird jedoch auch hier, durch die Begrifflichkeit „*Frühsexualisierung*“ verdreht und als Argument gegen die sexualpädagogische Arbeit verwendet.

Die Argumentation der „*Frühsexualisierung*“ lässt sich dem Kriterium der Entsachlichung 1 zuordnen. Mit dem Begriff *Früh* und *Sexualisierung* geht eine enorme negative Konnotation einher, die suggeriert, es gehe um etwas, was Kinder nicht wollen und wofür sie zu jung wären. In der verwendeten Begrifflichkeit „Sexuelle Bildung der Vielfalt“ steckt das Kriterium der Entsachlichung 2, da das Konzept in einen falschen Kontext gerückt und interpretiert wird.

Im Zusammenhang mit dem Begriff der „*Frühsexualisierung*“ fällt immer wieder der Vorwurf der Pädophilie.

B1a: Wir sehen uns ja auch wirklich als Kinderschützerinnen und Kinderschützer. Und was einem da vorgeworfen wird, ist ja genau die Übergriffigkeit, beziehungsweise das Ausnutzen von Autoritätsverhältnissen (Z. 273-275).

B1b: Und das war vielleicht auch das Neue für uns nämlich zu sagen: Wir setzen uns sehr intensiv mit diesem Thema Grenzen einhalten und mit diesem Thema Freiwilligkeit, setzten wir uns intensiv auseinander. Und genau das wird uns vorgehalten (Z. 273-278).

B1 beschreibt, dass die sexualpädagogische Arbeit als übergriffig dargestellt werde. Somit werden Pädagog*innen durch den Begriff als übergriffig und grenzüberschreitend geschildert, indem ein Sprechen über Sexualität und sexuelle Vielfalt als Zwang dargestellt wird. Missbrauchspräventionskonzepte werden damit, durch das In- Zusammenhang- Bringen mit Pädophilie (vgl. B1b, Z. 123f.), von deren eigentlichem Ziel, sich selbst schützen zu lernen, entfernt. In dieser Argumentationsweise zeigt sich das Kriterium der Entsachlichung 3: Pädagog*innen, die mit Kindern und Jugendlichen über Sexualität sprechen, wird automatisch Pädophilie zugeschrieben. In dieser Struktur zeigen sich Abhängigkeits- und Kausalitätsbehauptungen. Somit kann festgehalten werden, dass der Begriff der „Frühsexualisierung“ als strategischer Begriff, der sexualpädagogische Themen in einen falschen Kontext rückt, als gezielt verwendete Fehldeutung eingeordnet werden kann. Dadurch werden pädagogische Konzepte, die sich mit sexueller Gewalt beschäftigen und Kinder und Jugendliche schützen wollen, diskreditiert und die in dem Feld tätigen Pädagog*innen als Täter*innen dargestellt. Darin zeigt sich die Konstruktion von Feindbildern und Gefahren, indem Sexuelle Bildung der Vielfalt als bedrohlich, unprofessionell stilisiert wird.

Theoretisch verweist die Darstellung von Pädagog*innen als Täter*innen von sexualisierter Gewalt auf das Konzept von Differenzkonstruktionen. Es werden essentialisierende und verallgemeinernde Aussagen über Sexualpädagog*innen getätigt und diesen werden damit bestimmte Eigenschaften zugeschrieben (wie Pädophilie und Übergriffigkeit) (vgl. Kapitel 1.1.2 *Aktuelle Differenzkonstruktionen*). Gleichermaßen zeigen sich in der Schaffung von Feindbildstrukturen strukturelle Parallelen zu populistischen Strategien, in denen es darum geht, binäre Positionen zu schaffen (*die Bösen*, die emanzipatorische Sexuelle Bildung vermitteln und die *guten Anderen*) (vgl. Kapitel 2.2.3 *Akteur*innen*).

Einzelne Aussagen in den Interviews verweisen auf die Verwobenheit und Komplexität der Diffamierungen, die beispielsweise folgende Elemente enthielten: „In den Texten, wenn du die genau durchlesen willst, das ‚Völkische‘ ist mehrmals drinnen gewesen“ (B1b, Z. 310f.) Oder: „Und je nachdem, je einschlägiger die Seiten waren, auf denen Texten erschienen sind, desto freimütiger waren dann auch solche Äußerungen“ (B1a, Z. 312f.). B3 hingegen beschreibt jedoch, dass in den Diskursen keine explizite Verwobenheit festzustellen gewesen sei, denn es sei eher „so zwischen den Zeilen mit geschwungen“ (Z. 246f.).

B2: Ja, ja genau. Also das ist nicht normal, oder dann wären wir schon alle ausgestorben, oder ach wir armen Heteros und so. Über uns wird überhaupt nicht mehr geredet und warum brauchen wir eine Regenbogenparade, und und und (...). Ja, natürlich. Ich liebe das Argument dann auch bei Eltern von kleineren Kindern zu sagen, dass ja Homophobie nicht angeboren ist, genauso wie Rassismus und (...). Das es ja kleinen Kindern vollkommen wurscht ist, wer wen lieb hat, dass es so einfach ist mit kleinen Kindern drüber zu reden. Und ich gehe da sehr stark, oder wir gehen da sehr stark, in Richtung Gewaltprävention (Z. 173-179).

B2 beschreibt damit, dass an Elternabenden immer wieder Aussagen zu finden wären, die auf Verwobenheiten antisexualpädagogischer Haltungen mit beispielsweise homophoben Einstellungen verweisen würden.

Die aufgezeigten Beispiele strategischer Begriffe und Fehldeutungen zeigen auf, dass gezielte Begriffe und Kontextualisierungen Sexuelle Bildung und Gewaltprävention zu Missbrauch stilisieren (Diffamierungscharakteristikum von Entsachlichung 1 und Entsachlichung 2). Im Kontext intersektionaler Perspektiven zeigt sich jedoch, dass in den Interviews einzelne Andeutungen zu der Verwobenheit antisexualpädagogischer Diskurse mit homophoben oder völkisch-nationalistischem Gedankengut zu finden sind, die auf diskursiver Ebene sichtbar werden (vgl. Intersektionale Analyseperspektive nach Riegel in Kapitel *1.2 Intersektionalität*). Jedoch konnten keine vordergründigen, wie im Forschungsstand beschrieben, Überschneidungen der diskursiven Strategien mit rassistischen Argumentationen aufgezeigt werden.

c) Unsachlichkeit

Es erschien dann einige Wochen später in dieser ganzen Zeit, bis zum Sommer noch ein Artikel in der lokalen Zeitschrift der Freiheitlichen Partei, (Name der Zeitung) nennt sich die, das geht an jeden Haushalt in (Bundesland), wo auch nochmal eine Doppelseite der Sexualpädagogik der Vielfalt gewidmet wurde, mit einer Bildsprache, die gar nicht geht und wo wir wieder hineingezogen wurden und wo Dinge geschrieben wurden, die einfach, aus meiner Sicht, höchst bedenklich sind (B1b, Z. 291-296).

B1 merkt durch den Bezug der Bildsprache der Zeitung an, dass unsachliche Argumentationsweisen ein Merkmal der Diffamierungen darstellen würden. Auch die in den E-Mails geäußerten Anfeindungen würden solche Charakteristika aufweisen: „Und auch spannend, dass die meisten kritischen Sachen recht schnell recht untergriffig waren, also überhaupt nicht mehr sachlich, oder dass man dann sagen würde ok, das kann man jetzt als Kritik auch wirklich annehmen und was verändern oder so“ (B3, Z. 268-271).

Diese Aussagen verweisen auf die linguistischen Strategien der Medien sowie anderer Akteur*innen, die mit dem Verein in Kontakt treten. Solcherart mediale Berichterstattung besteht, wie eben aufgezeigt, aus Falschinformationen und strategischer Begriffe, die dementsprechend keine sachliche Grundlage und Voraussetzung bilden (vgl. Entsachlichung 1, Entsachlichung 2 und Entsachlichung 3), um professionell in Diskussion und Austausch mit den Kritiker*innen treten zu

können. Hierin zeigt sich, dass es den Kritiker*innen nicht darum geht, sich inhaltlich-professionell über Sexuelle Bildung auszutauschen. So merkt auch Lanzke im Kontext von Unsachlichkeit an, dass das Zerstören konstruktiver Diskussionen zum Ziel habe, „Platz für die eigenen Thesen ‚freizukämpfen‘“ (Lanzke 2016: 627) sowie „rationale Argumentationsgrundlagen zu entkräftigen“ (ebd. 624).

d) Anonymität und Distanz der Akteur*innen

B1b: aber keiner war zu einem persönlichen Gespräch bereit. Also deswegen gehe ich heute auch davon aus, dass diese Anrufe nicht von der Frau Müller von nebenan kamen, weil die könnte sagen, "Hallo hier spricht die Heidi Müller ich würde gerne wissen (...)" (Z. 161-163).

B1a: "(...) was ist denn da los, was macht's ihr denn hier (...)" (Z. 165)

B1b: Sondern das waren einfach die Damen und Herren, die auch sonst agieren (Z. 166-167).

So wären im Zuge von Diffamierungen gängige Charakteristika, dass die hinter den Anfeindungen stehenden Akteur*innen nicht sichtbar sind und anonym bleiben. „Und auch spannend, dass die meisten kritischen Sachen ... oft anonym [waren]. Also die die am lautesten geschimpft haben, haben es anonym gemacht und so“ (B3, Z. 168-172). Dementsprechend merkt auch B3 an, dass Anonymität eine bedeutende strategische Rolle spielt.

In Bezug auf Anonymität schildern B1a und B1b die erlebten Diffamierungen folgendermaßen:

B1a: Aber anonyme Drohungen. Es gab in dieser ganzen Zeit keinen einzigen Menschen dem ich in die Augen geschaut habe und der diese Kritik Face-to-Face an mich gerichtet hätte. Und das trifft auf unser ganzes Team zu. Es gab zwei, drei, vier Anrufe bei dir (Person des Vereins). Und danach bei diesem Kommentar und da sind wir aus jetziger Sicht auch wieder schlauer, so dass es durchaus auch sein kann, dass es eine geplante Agenda vielleicht war, die jemand aufarbeitet (Z. 138-142).

Die Passage legt wieder den Schluss nahe, dass es sich bei der Art und Weise der massiven anonymen Bedrohungen und Diffamierungen nicht um eine ernst zu nehmende Kritik gehandelt habe, sondern dass es wirklich darum gegangen sei, die im Verein tätigen Menschen und deren Arbeit zu diskreditieren. Theoretisch lässt sich die Strategie der anonymen Drohungen dem Konzept sprachlicher Gewalt (*Hate Speech*) zuordnen. Durch Mittel wie persönliche Drohungen versuchen diffamierende Akteur*innen gezielt, die öffentliche Einflussnahme der Diffamierten zu vermindern.

In Abgrenzung zu den Fällen von B1 und B3, bei denen im Zuge der Diffamierung Anonymität eine große Rolle gespielt hat, sticht bei B4 heraus, dass die Person, die die Beschwerde eingereicht hat, zu einem persönlichen Gespräch bereit war: „Eines vorweg, es hat ein Gespräch stattgefunden, mit den Erziehungsberechtigten die sich da beschwert haben und das Gespräch war sehr, sehr konstruktiv“ (B4, Z. 132f.). Obwohl bisher einige Parallelen der strategischen Diffamierungen aufgezeigt wurden, weist das Erleben des Gespräches als konstruktiv bei B4 darauf hin, dass die

Absichten von Kritik und Diffamierung nicht dieselben sind. Dieser konstruktive Umgang könnte, wie im Forschungsstand Kapitel 2.2.4 *Eltern* dargelegt, eine Abgrenzung von geplanten politisch-religiös motivierte Diffamierung darstellen und damit auf die unterschiedlichen Motive der Akteur*innen verweisen.

Im Kontext der Analyse der Gruppierung der *Besorgten Eltern* benennt B3: „Von denen gab's quasi nie die Absicht mit uns in Verbindung zu treten, deren einziges Ziel war im Bildungsministerium dafür zu sorgen, dass das Logo runter kommt, dass wir kein Geld mehr kriegen, also die wollten nie mit uns diskutieren. Und die haben sehr genau gewusst, was sie wollen“ (Z. 195-199). Damit deutet B3 darauf hin, dass „in Distanz bleiben“ ein Merkmal des strategischen Handelns der diffamierenden Akteur*innen darstellt.

Der strategische Umgang mit Distanz und Anonymität könnte im Kontext der Charakteristika von *Hate Speech* beleuchtet werden. Elemente von *Hate Speech* sind dabei, dass Anfeindung und Diffamierung meistens anonym geschehen, weil dadurch einerseits die Hemmschwelle sinkt, beleidigende Aussagen zu tätigen. Andererseits muss im Zuge anonymer Diffamierung nicht auf die Sichtweisen der gegnerischen Partei eingegangen werden (vgl. Kapitel 1.3 *Hate Speech*). Diese Intentionen der anfeindenden Akteur*innen sind im Sinne der Ziele von *Hate Speech* in den vorliegenden Aussagen der Interviewpartner*innen erkennbar.

e) Politisierung

Als weitere Strategie ist Politisierung zu nennen. Der Begriff bezieht sich hier auf die strategische Vorgehensweise der anfeindenden Akteur*innen, in der sie Vereinen und Personen aus dem Bereich der Sexuellen Bildung politische Ideologien öffentlich zuschreiben. Dadurch wird versucht, Diffamierungen und Diskreditierungen zu rechtfertigen. Diese Strategie zeigt sich insbesondere im Fall von B1 und B3:

Es ist ja die Problematik, dass du sofort in ein politisches Eck gerückt wirst. Und das ist ja genau mit diesem *links-link*. Wir sind ja in einer gesellschaftspolitischen Zeit, wo jeder Kommentar, den man abgibt, sofort als rechts oder links einkategorisiert wird. Es gibt ja nur noch schwarz oder weiß. Und das war für uns ziemlich klar: „He Moment, wir sind unabhängig, wir sind überparteilich, da geht es jetzt nicht um *links-link* oder rechts, hinten, oben, unten, vollkommen wurscht“. Und da dann einfach rauszukommen wieder, wir sind nicht diejenigen, die mit wehender Fahne über die (Name der Brücke) demonstrieren und pro was weiß ich, sondern es geht jetzt wieder runter zu kommen und zu sagen: Um was geht es jetzt da wirklich? (B1b, Z. 555-562).

Diese Interviewpassage verweist auf die Problematik, dass diffamierende Akteur*innen im Fall von B1 versuchen Sexuelle Bildung der Vielfalt als *linke Ideologie* darzustellen und diese dadurch zu delegitimieren. Das bestätigt auch die Bezeichnung, in der eine Mitarbeiterin des Vereins als „*links-links arbeitslos gewordene Genderideologin*“ (B1b, Z. 122) benannt wird. Hier ist wieder eine Verbindung zu rechten Kommunikationsstrukturen herstellbar. Es ist die Strategie der

Entsachlichung 1 erkennbar, dass bestimmte Worte verwendet werden, deren Konnotation zu der Idee führt, es handele sich um eine *politische Agenda*. Gleichermäßen wird hier ein Konnex von Sexueller Bildung zu parteipolitischen Prinzipien hergestellt, wodurch vom eigentlichen Thema abgelenkt wird (Entsachlichung 2).

Auch B3 teilt die Erfahrungen, dass dem Verein eine politische Richtung zugeordnet wird:

Eine Sache ist nachher passiert, das ist aber vielleicht ein bisschen speziell, sie haben sich schon angeschaut, wer bei uns im Vereinsvorstand sitzt und so. Und haben sich dann die Leute so eben dann auch einzeln angeschaut und haben festgestellt, dass sie, ich nebenbei Betriebsrätin bin für die (Name der Partei) bin und haben daraus quasi einen parteipolitischen Konnex hergestellt mit dem Bildungsministerium, der total daneben war, weil 15 Jahre früher, und (...) Ich kenne nicht einmal die Ministerin zum damaligen Zeitpunkt, nie gesprochen, nie gesehen. Und dann hat es da plötzlich so eine Flanke gegeben das war ein Artikel im Kurier, wo erwähnt wurde, dass quasi mein (Name der Partei) Konnex da vielleicht irgendwie überhaupt uns erst den Auftrag verschafft hat (B3, Z. 172-180).

Diese Interviewausschnitte zeigen auf, dass der vermeintliche Bezug der sexualpädagogischen Vereine zu einer politischen Partei, mit einer Instrumentalisierung derer einhergeht. Das bedeutet, dass die Konzepte von emanzipatorischer Sexueller Bildung sowie die dahinter stehenden Vereine als Feindbild zu den eigenen politischen Ansichten geschaffen werden können. Dieses Vorgehen könnte in Verbindung mit den populistischen Strategien der FPÖ gebracht werden. Darin werden antagonistische Bilder kreiert, um die Welt in Binaritäten zu teilen, um sich so von progressiven Bewegungen abzugrenzen. Indem der binär gegenüber liegenden Positionen bestimmte Nomen und Glaubenssätze zugeschrieben werden, gelingt es leichter, diese öffentlich schlecht darzustellen (vgl. Kapitel *2.2.3 Akteur*innen*).

Die oben angeführten Aussagen können so verstanden werden, dass die eben beschriebene Problematik nicht bedeutet, dass die Vereine keine politischen Ansätze und Ideen zu verfolgen, die bestimmte emanzipatorische und antidiskriminatorische Praktiken zum Inhalt haben. Sondern die Problematik besteht darin, dass die Gegner*innen von Sexueller Bildung diese als politische Agenda konstruieren.

Die dargestellten Aussagen von B1, B3, B4 machen sichtbar, dass es eine gängige Strategie zu sein scheint, Vereine die emanzipatorische Sexuelle Bildung praktizieren, in eine politische Ecke zu stellen und somit ihre Arbeitsweise zu diskreditieren.

4.2.3 Medium der Diffamierungen

Die vier Interviews legen den Schluss nahe, dass die Art und Weise, wie die Diffamierung von den im Bereich der Sexuellen Bildung tätigen Personen erlebt wird, große Ähnlichkeiten aufweisen, sich aber auch in der Intensität und Form unterscheiden.

B1a und B1b berichten über die Art der Anfeindungen:

B1b: Die Angriffe kamen definitiv von außen, und die kamen übers Telefon, die kamen sehr viel über E-Mail, sehr ausgiebig über E-Mail und die Kommentarfunktion am Blog. Und was uns eigentlich am meisten betroffen hat, die persönlichen Bedrohungen an Menschen, die Leserbriefe für uns geschrieben haben (Z. 134-136).

B1a: Beziehungsweise waren es dann auch nicht rückverfolgbare Spam-Mails, die sich gehäuft haben, wie viele waren denn das insgesamt?

B1b: Haben wir nicht bei 30.000 aufgehört zu zählen?

B1a: Genau. Ja bei 20.000 oder 30.000, ich weiß nicht mehr. Und im russischen Boulevard, Google Alert, hat dann auch wirklich angeschlagen wie im Absurden (Z. 180-184).

Über die Massivität der E-Mails berichtet auch B3: „Also es war dann innerhalb von kürzester Zeit, dass wir hunderte E-Mails gekriegt haben, dass eben permanent Medienanfragen, dass zwei Kamerateams im Büro gestanden sind und so“ (Z. 139-141). Außerdem zeigt sich das mediale Interesse darin: „Wir haben dann quasi jede Woche eine Einladung gehabt zu irgendeiner Fernsehdiskussion ‚Pro und Contra‘, ‚Im Zentrum‘ und so“ (Z. 159f.).

Und wie sowohl die Medien mitgemacht haben, also schon auch eine Spur Enttäuschung, dass es dann zum Beispiel nicht ein Mal in Qualitätszeitungen eine gescheite Recherche gab, also das hätte man sich ja echt zumindest von „Standard“ oder „Presse“ erwarten können, dass die nicht den gleichen Scheiß schreiben wie die „Krone“ (Z. 334-337).

In Abgrenzung zur „Krone“ wird die „Presse“ und der „Standard“ von B3 als Qualitätsmedium eingeordnet. B3 zeigt damit auf, dass auch diese diffamierend Bericht erstattet haben, ohne die Darstellungen richtig stellend zu recherchieren.

Diese Interviewausschnitte zeigen, dass sich bei B1 und B3 die Charakteristika der Diffamierungen durch massives Spamming per E-Mails, und die Kommentarfunktionen am Blog, durch Telefonanrufe sowie zahlreichen Medienanfragen und Artikel in Zeitungen äußern. Auch B4 berichtet von Anfragen, die jedoch in Abgrenzung zu B1 und B3 nicht eine solche Intensität aufweisen. Es handelte sich vorwiegend um mediale Anfragen und eine anfeindende E-Mail von einer Privatperson (vgl. B4, Z. 202f.). Im Vergleich zu B1 und B3 zeigt sich bei B4 in der Art und Weise der Angriffe ein deutlicher Unterschied, nämlich dass durch das Medium Telefon und E-Mail geringe Diffamierungen erlebt wurden und sich diese relativ schnell auflösen ließen, indem der *Skandal* richtig gestellt wurde (vgl. B4, Z. 206f.). Daraus könnte gefolgert werden, dass die Intention der dahinter stehenden Akteur*innen beeinflusst, welche Intensität die Diffamierungen aufweisen. Hier handelt es sich scheinbar um eine persönliche Meinung und Kritik und nicht, wie bei B1 und B3, um geplante religiöse und politische Anfeindungen.

Die Beispiele von B1 und B3 zeigen auf, wie durch unterschiedliche Medien Diffamierungen stattgefunden haben, die ein enormes Ausmaß hatten. So berichtet B1 von anonymen Bedrohungen, 30.000 Spam-Mails und B3 von hunderten Mails, was darauf hinweist, dass es sich um gezielte und

strategische Diffamierungen handelt. Diese Phänomene verweisen auf die die sich durch Ansätze, die sprachliche Gewalt analysieren, kontextualisieren. Die Art und Weise wie diffamiert wird, verweist auf die Eigenschaften von *Hate Speech*. Die Gründe für erlebte *Hate Speech* beziehen sich nicht auf individuelles Verschulden einzelner Personen, selbst wenn diese persönlich angegriffen werden. Vielmehr müsse der politische Kontext und gesellschaftliche Phänomene dafür verantwortlich gemacht werden (vgl. Kapitel 1.3 *Hate Speech*). Demnach könnte die Frage gestellt werden, inwiefern der aktuelle politische Kontext in Österreich, in dem national-konservatives Gedankengut wieder salonfähig wird²⁹, dazu beiträgt, dass Sexuelle Bildung der Vielfalt durch hasserfüllte Rede vermehrt angefeindet werden kann und öffentlich diesen Platz einnimmt.

4.2.5 Belastungen

„Also, es war jetzt nicht so eine entspannte, lustige Zeit. Ganz im Gegenteil“ (B1b, Z. 385).

Im Zuge der Anfeindungen erleben insbesondere B1, B3 und B4 diese Zeit als große Belastung. Belastungen, die genannt werden, sind folgende: Gefühl der Überforderung, große psychische Herausforderung, auf sich alleine gestellt sein, geforderte schnelle Reaktionsfähigkeit, plötzliche und überraschende Heftigkeit und Dynamik in den Medien, Vereinsstruktur sowie der mehr entstandene Arbeitsaufwand.

„So wie Gewalt eigentlich ist, halt eine Spur ohnmächtig macht und so plötzlich kommt, dass auch wenn man glaubt man hat eh gute Ideen, in der Situation man einfach mal platt ist. Und man spürt, wie schnell und massiv so was auf einen rein brechen kann“ (B3, Z. 331-334). Weiter benennt B3 die Überforderung folgendermaßen:

Und das hat uns einigermaßen unvorbereitet überrannt- ist die Wahrheit. Also auch unsere Struktur, in der wir eben alle etwas anderes nebenbei machen, in dem wir keine fixen Büroangestelltenstruktur haben, wo jemand beim Telefon abhebt ... (Z. 136-139) [...]. Ich habe überhaupt nicht gewusst was passiert, es hat sich innerhalb von kürzester Zeit, haben sich dann solche Stories auch entwickelt wie, wir sind glaub ich, auf jeder österreichischen Tageszeitung irgendwie am Cover gelandet mit dem Sex-Koffer und Sex-Fibel hat es dann plötzlich geheißen (Z. 141-144).

Es hat uns schon beschäftigt und eben auch überfordert und wir waren geraume Zeit damit beschäftigt, das irgendwie auf Schiene zu kriegen. Und sicher damals viel so von der normalen Arbeit über geblieben, also das war auch ein Effekt, der dann auch wieder nach einem Monat oder so sich gelegt hatte, eigentlich (Z. 322-325).

B3 beschreibt die erlebten Diffamierungen als Form von Gewalt, die im ersten Moment dazu geführt habe, sich überrumpelt und überfordert zu fühlen. Dazu beigetragen habe vor allem die Heftigkeit der medialen Berichterstattungen. Auch die Vereinsstruktur, in der bei B3 keine Büroangestellten vorhanden sind, wird als Grund genannt, warum die Diffamierung als Belastung erlebt wird.

²⁹ Starzman (2018): Rechtsruck in Österreich: Das Land der braunen „Einzelfälle“ [online]: <https://www.vorwaerts.de/artikel/rechtsruck-oesterreich-land-braunen-einzelfaelle> [Zugriff: 16.09.2018].

Auch B1 beschreibt eine existenzielle und persönliche Belastung (B1b, Z. 385f.). Die Vorwürfe die in den Diffamierungen stecken, werden als psychisch sehr belastend empfunden: „Und ich habe gesagt, sich das so zu geben mit dieser Schere, einmal dieser totale Vorwurf, dieser Vorwurf übergriffig zu sein oder eigentlich Täter oder Täterin zu sein und dann auch wieder dem Alltag nachzugehen, das ist einfach für die eigene Psyche auch irgendwann nicht mehr gut“ (Z. 335-338). Dieser Zustand habe dazu geführt, „ständig unter Anspannung zu sein“ (Z.383).

Auch die Tatsache, dass eine solche Zeit im Endeffekt alleine überwunden werden muss, wird als Belastung wahrgenommen: „Grundsätzlich haben wir das Ganze schon alleine durchstehen müssen“ (B4, Z. 189). Auch B1 konstatiert:

Und im Endeffekt haben wir auch eine Zeit gehabt, wo wir dann gut erkannt und dann auch anerkannt haben, dass wir mit diesem Thema, eigentlich wir vier, die wir da angestellt sind in diesem Team, das Kernteam, wir sind ein Stück weit auch wirklich alleine. Wir sind ja auf uns gestellt. Und nicht weil alle anderen so böse sind oder uns nicht unterstützen wollen oder uns unsere Familien, Freunde, Bekannte, Netzwerke uns nicht verstehen, sondern weil uns diese Erlebnisse, die wir da haben, diese Gefühle, die uns da zusammenschweißen, das ist, das kann niemand so nachvollziehen, wenn er da nicht selber drin ist, ja (B1a, Z. 470-476).

Die vorliegenden Textpassagen haben aufgezeigt, dass unterschiedliche Gründe dazu geführt haben, dass die Diffamierungen als belastend wahrgenommen worden sind. Deutlich wird, dass sowohl B1, B3 und B4 das Gefühl des „Auf-Sich-Alleine-Gestellt-Seins“ als belastend empfinden. Sowohl die Beschuldigungen von Übergriffigkeit wurde als psychische Belastung erlebt, als auch die Herausforderung, die Situation im Team zu managen. Diese erlebten Belastungen verweisen auf das Kapitel *4.7 Ausblick*, in dem aufgezeigt wird, was unterstützend wäre, um mit künftigen Diffamierungen umzugehen.

4.2.4 Zwischenfazit

TeenStars“ ist in Wien sehr stark unterwegs. Es ist eine rein kirchliche Sexualpädagogik. Und da wir jetzt aber auch schon manchmal von Eltern hören: „Also, das geht gar nicht“. Also die wollen zum Beispiel hauptsächlich die natürliche Empfängnisverhütung für pubertierende Mädchen (...), also Sex vor der Ehe sowieso nicht, Homophobie und so weiter, also die ganze Bandbreite auch drinnen haben (B2, Z. 81-84).

Dieses Zitat zeigt auf, dass die Diffamierungen nicht ohne Konsequenzen bleiben können. So wird emanzipatorische Sexuelle Bildung immer mehr ersetzt, beziehungsweise entstehen *alternative Angebote*. So wird beispielsweise derzeit in Wien Sexuelle Bildung von TeenStars angeboten, eine Organisation, die ausschließlich kirchliche Sexuelle Bildung³⁰ anbietet.

Im Kapitel *4.2 Diffamierung* ist aufgezeigt worden, dass das Erleben von Diffamierungen, deren Akteur*innen, die verwendeten diskursiven Strategien sowie die dadurch erfahrene Belastung, bis

30 An dieser Stelle ist anzumerken, dass kirchliche Sexualpädagogik nicht automatisch bedeutet, dass anti-emanzipatorische Haltungen vertreten werden. So bietet die Katholische Kirche in Vorarlberg Sexuelle Bildung an, die sich auf vielfältige Ansätze stützt (vgl. <https://www.kath-kirche-vorarlberg.at/themen/jugend-und-liebe/willkommen> [Zugriff: 21.09.2018]).

auf wenige Ausnahmen, bei allen Befragten vergleichbar waren. Insbesondere kann festgehalten werden, dass sich bei B1 und B3 viele Parallelen in Bezug auf die diskursiven Strategien, die gegen sie gerichtet wurden, deren Intensität, sowie die dadurch erlebte Belastung zeigen.

Als Hauptakteur*innen sind insbesondere Medien wie der „Kurier“, die „Kronen Zeitung“, die „Presse“ und lokale Zeitschriften in den Bundesländern, Onlineplattformen, das Netzwerk der Besorgten Eltern sowie politische Parteien sichtbar geworden. Die Diffamierungen konnten anhand der Kriterien von Entsachlichung aufgezeigt werden. Es zeigt sich, dass die in den Interviews am häufigsten sichtbar gewordenen Strategien den Kriterien von Entsachlichung 1 und Entsachlichung 2 entsprechen. Die Emotionalisierungen durch konnotierende Begriffe gehen meistens mit (Ent-)Kontextualisierungen einher. Das bedeutet, wenn konnotierende Begriffe verwendet werden, werden diese fast immer in falsche Zusammenhänge gebracht. In einzelnen Fällen werden dadurch dann Abhängigkeits- und Kausalitätsbehauptungen getätigt. Dadurch wird es möglich, falsche Schlüsse zu ziehen und Gefahren und Feindbilder zu konstruieren.

Weitere Charakteristika der Diffamierungen stellen die Strategien von Anonymität und Distanz der Akteur*innen sowie die Politisierung der Vereine dar. Vor allem die Form anonymer und bedrohlicher Spam E-Mails deuten auf die Charakteristika antifeministischen, hasserfüllten Sprechens hin, bei denen durch sprachliche Gewalt diffamiert und gedemütigt werden kann. Somit zeigt die Verortung in einen theoretischen Kontext, dass die Strategie von *Hate Speech* eine zentrale Funktion einnimmt, um emanzipatorische Sexuelle Bildung zu diffamieren.

Das Kapitel 4.2 *Diffamierungen* kann damit in den Kontext antifeministischer und rechter Narrative eingebettet werden. Die Ergebnisse der Interviews zeigen auf, dass die erlebten Diffamierungen vorwiegend durch unterschiedliche rechte, konservative und religiös-fundamentalistische Akteur*innen initiiert wurden. Die in den Interviews verwendeten Begrifflichkeiten sowie die Kritik an vielfältigen sexualpädagogischen Ansätzen verweisen auf die Motive antifeministischer Mobilisierungen, deren Intention es ist, sich gegen gesellschaftliche Liberalisierungen im Kontext der Vielfältigkeit geschlechtlicher und sexueller Lebens- und Liebesformen einzusetzen (vgl. Kapitel 2.2 *Antifeministische Narrative*).

4.3 Umgangsstrategien

„Ja also, wir würden heute sagen: Danke FPÖ. Oder Danke wer auch immer!“ (B1a, Z. 344).

„Danke an alle! An alle, die sich die Mühe gemacht haben etwas zu Schreiben oder uns anzurufen“ (B1b, Z. 345f.).

Diese Aussagen weisen darauf hin, dass erlebte Diffamierungen im Nachhinein nicht ausschließlich negativ empfunden werden, sondern auch als Bereicherung wahrgenommen werden können. Durch die Art und Weise, wie die Diffamierungen genutzt wurden, hat die Erfahrung der massiven Anfeindungen auch zu produktiven Veränderungen geführt. Im folgenden Kapitel geht es darum, welche Strategien verwendet und welche Umgangsweisen praktiziert wurden, um mit den erlebten Anfeindungen zurecht zu kommen. Im Vordergrund stehen in diesem Kapitel dabei die aktiv von den Vereinen initiierten Handlungen und nicht die unterstützenden Reaktionen von außen.

Damit werden die zentralen Ergebnisse zur Beantwortung der Frage: *„Welche Strategien nutzen Vereine, die Sexuelle Bildung in Österreich anbieten, um mit Diffamierungen umzugehen?“* dargestellt.

Im Folgenden werden jene Faktoren aufgezeigt, die im Kontext von unterstützendem und produktivem Umgang in diesen Situationen aus den Interviews heraus gearbeitet werden konnten.

Die Analyse der Interviews hat folgende Kategorien ergeben:

- Transparenz und Offenheit
- Informieren und Richtigstellen
- Strategische Reaktionen
- Unterstützung und Vernetzung
- Analyse und Abgrenzung
- Absprache

4.3.1 Transparenz und Offenheit

„Ich bin ja ständig Projektionsfläche für jeden Das Einzige was ich tun kann, ich kann verschwinden, ich kann mich kleiner machen oder verstecken, ja. Aber das will ich nicht. Das ist keine Option“ (B1b, Z. 544-547).

Diese Zitat verweist auf eine Umgangsstrategie, die mit den Diffamierungen nach außen offen und transparenten umgeht. Diese Umgangsweise findet sich bei allen Befragten. Offenheit und Transparenz beziehen sich dabei auf folgende Punkte:

- Offene und transparente Kommunikation in Bezug auf die erlebten Diffamierungen

- Die eigene sexualpädagogische Haltung offen zu kommunizieren
- Die verwendeten Methoden und Arbeitsmaterialien transparent zu machen
- Eine Offenheit, um mit den Akteur*innen, die zur Diffamierung beigetragen haben, in Kontakt zu treten

Die Diffamierung offen nach außen zu tragen stellt eine zentrale Handlungsstrategie dar. So wird im Fall von B1 eine Reportage veröffentlicht, die die genauen Ereignisse darstellt und in einen gesellschaftspolitischen Kontext einordnet. Somit lässt sich genau nachvollziehen, was passiert ist, wie der Verein reagiert hat und welche Akteur*innen hinter den Beschuldigungen stehen (vgl. B1a, Z. 206-208). „Und wie du vielleicht gesehen hast, haben wir ja dann zur Transparenz beigetragen und haben halt einfach alles veröffentlicht. Sowohl dass das über uns geschrieben wurde als auch das, was wir geschrieben haben“ (B1b, Z. 296-298). Angesichts der offenen und transparenten Kommunikation beschreibt auch B3, dass ein offener Umgang mit den erlebten Diffamierungen in den vom Verein angebotenen Seminaren hilfreich war. Somit wurde beim Abhalten von Seminaren immer wieder das Thema „Anfeindungen“ sowohl vom Verein selbst und von Teilnehmenden angesprochen (vgl. B3, Z. 316-318). Dass die Vorfälle transparent dargestellt wurden, benennt auch B4: „Und ich habe dann halt wirklich nochmal ganz transparent gemacht, wie das Ganze abgelaufen ist und danach war das Thema erledigt“ (B4, Z. 206f.). In der Darstellung von B4 führt der transparente Umgang unmittelbar zur Lösung des Problems, was bei B1 und B3 nicht die direkte Konsequenz ist.

Gleichermaßen sind Offenheit und Transparenz im Kontext der eigenen Haltung, der eigenen Ideale und des Zugangs zum Themenfeld relevant. So beschreibt B1b: „Weil wir für Transparenz stehen und unsere Haltung ist Transparenz in das Thema zu bringen und wir transparent kommunizieren möchten“ (B1b, Z. 258-260). Zur eigenen Haltung zu stehen sowie die Verwendung von sexualpädagogischen Materialien offen zu kommunizieren, sei eine Strategie mit Diffamierungen umzugehen. So verweist B1 auf die Notwendigkeit, zu den eigenen Materialien, die als unpassend und übergriffig dargestellt wurden, zu stehen und die Begründung, warum diese verwendet werden nach außen zu kommunizieren:

Ja zum Veranschaulichen [Geschlechtsteile aus Gips zum Anschauen] und aus wirklich, wirklich wichtigen Gründen, weil eben die Normierung von Geschlechtsteilen, weil wir wissen, dass junge Menschen ihre Bezugsquellen oft aus pornografischen Bildern beziehen. Und dem mal was entgegen zu setzen. Dass Scheiden immer unterschiedlich aussehen können und Penisgrößen dieses Thema, das auch mit Materialien aufzuweichen. Und das ist natürlich ein Schritt, wo wir uns bewusst waren, dass wir uns damit ganz stark zeigen, unsere Arbeitsweise, unsere Haltung sehr stark zeigen (B1a, Z. 240-245).

Auch B3 betont, dass im Kontext von Diskreditierung die eigene Haltung besondere Wichtigkeit hat: „Und ja und sich da nicht so schnell aus dem Gleichgewicht bringen zu lassen, wenn

irgendjemand was anderes findet. Ist ja zulässig, sollen ja alle finden und wir versuchen halt mit unserer Haltung voran zu kommen“ (Z. 416-418).

Ebenso ist im Kontext von kritischen Elternfragen ein transparenter und offener Umgang hinsichtlich der verwendeten Arbeitsmaterialien unterstützend: „Ja, also wir haben, wir bieten immer einen Elternabend an, ja also das ist eben auch ein Grundprinzip um da transparent zu arbeiten, Methoden herzuzeigen, Sprache und so weiter“ (vgl. B2, Z. 65f.). In diesem Sinne betont B2, dass an Elternabenden nicht darüber diskutiert wird, welche Themen im Workshop behandelt werden und welche nicht, weil die eigene Haltung zu bewahren einen wichtiger Baustein darstelle (vgl. B2, Z. 152-158).

In Bezug auf telefonische Anfeindungen stellt sich auch hier der offene Umgang mit dem Thema als Strategie dar:

Jedes Telefongespräch bei mir hat begonnen, ich habe mir das alles angehört und habe dann gesagt: "Gut ich denke es wäre besser, wenn wir uns treffen, damit wir unsere Positionen besser austauschen können, bei einem Kaffee lässt sich das leichter diskutieren, kommen Sie doch zu uns oder treffen wir uns doch auf einen Kaffee". Und das Gespräch war dann immer sofort beendet, "Ich melde mich wieder" und ich habe nie mehr wieder einen Anruf gekriegt (B1b, Z. 144-149).

Die Aussage zeigt einerseits die Offenheit von B1, sich mit den Vorwürfen auseinanderzusetzen. Andererseits lässt sie darauf schließen, dass es in den Diffamierungen nicht darum ging, das Problem wirklich zu lösen, sondern wie bereits von B3 benannt, „wen an[zu]patzen und [zu] diskreditieren“ (vgl. B3, Z. 288-290).

Das vorliegende Kapitel hat aufgezeigt, dass der offene und transparente Umgang eine zentrale Strategie darstellt, um sich gegen Diffamierungen zur Wehr zu setzen. Dieser Umgang soll dazu beitragen, sich nicht auf die diskursiven Strategien der Akteur*innen einzulassen (vgl. B3, Z. 409f.). Damit wird versucht, die Beschuldigungen zu entschärfen und diese richtig darstellen zu können (vgl. Kapitel *4.3.2 Informieren und Richtigstellen*).

Die offene und transparente Umgangsweise weist Überschneidungspunkte mit der Kategorie Informieren und Richtigstellen auf, auf welche in folgendem Kapitel näher eingegangen wird.

4.3.2 Informieren und Richtigstellen

Ich glaube möglichst klar zu sein, transparent zu sein, sachlich zu erklären, worum es geht und sich vielleicht nicht in einen Diskurs verwickeln lassen, der in erster Linie dazu dient, wen anderen zu diskreditieren. Sondern zu schauen, dass man im eigenen Thema und in dem was einem ein Anliegen ist, vorankommt. Und sich nicht aufreibt, das glaube ich ist so eine Erkenntnis (B3, Z. 408-412).

In diesem Zitat verweist B3 auf die Wichtigkeit, diffamierende Darstellungen transparent und sachlich zu erklären und damit falsch dargestellte Informationen richtig zustellen.

Alle vier Interviewpartner*innen betonen, dass das Richtigstellen diffamierender Darstellungen durch Stellungnahmen, Statements, Leser*innenbriefe und Reportagen hilfreich gewesen sei.

Im Fall von B2, bei dem es lediglich einen kritischen Leser*innenbrief gab, entschied sich B2 dazu, als Antwort in der Zeitung einen Leser*innenbrief zurück zuschreiben, der die Situation richtig stellen sollte:

Und wir haben dann mit dem Kindergarten das abgesprochen wer eben jetzt die Reaktion setzen sollte und wir haben es dann, also auf ganz sachlicher Ebene, dass wir uns bedanken für diesen Leserbrief der eben aufzeigt, wie schnell etwas in die falsche Kehle geraten kann. Und dass natürlich keine Kinder dazu animiert werden, aber es halt gut ist, wenn sich Teams mit Alltagssituationen einfach auseinandersetzen. Ja, weil es ist Alltag. Kindliche Sexualität ist Alltag in Kindergärten. Wir haben auf diesen Leserbrief irrsinnig gute Reaktionen bekommen (B2, Z. 100-106)

Hier wird ersichtlich, dass im Zuge von Informieren und Richtigstellen pädagogisch darauf Wert gelegt wird, genau zu begründen, warum welche Konzepte Sinn machen und wichtig sind.

Auch B2 betont damit einen sachlichen, transparenten und richtig stellenden Umgang mit der Situation. Dieser Fall unterscheidet sich von den anderen drei insofern, dass es trotz einer beginnenden Skandalisierung in den Medien nur bei einem Leser*innenbrief geblieben ist. Keine anderen Medien oder Gruppierungen haben den Fall aufgegriffen. B2 interpretiert diese Tatsache so, dass ein Projekt, das queere Bildungsarbeit in der gleichen Stadt betreibt, immer wieder die Zielscheibe von rechts und religiös-fundamentalistischer Akteur*innen wird und der Verein deshalb „verschont“ bleibe (vgl. Z. 368f.).

Ein wichtiges Mittel, um Diffamierungen entgegen zu treten, sei die Veröffentlichung einer Stellungnahme, in der die verdrehten Darstellungen richtig gestellt werden:

Und wir haben uns dann relativ bald entschieden, dass wir eine Stellungnahme veröffentlichen, die wir auf unsere Homepage stellen, die wir auch ausgeschickt haben im Netzwerk und auch an andere, die wir den Leuten geschickt haben, die uns geschrieben haben, wo wir zu der ganzen Aufregung Stellung bezogen haben. Wo wir gesagt haben, was unseres Erachtens irgendwie falsch an dieser Geschichte ist und was so überhaupt nicht stimmt und warum wir es richtig finden und warum wir es aus einem präventiven Standpunkt richtig finden. Und dass aber alle auch eingeladen sind, das zu verwenden oder nicht zu verwenden [das Material], das ist ja der Punkt. Genau (B3, Z. 262-269).

Das hat zum Beispiel, wenn ich das noch kurz erzählen darf, weil sehr viele Medien haben sich an mich gewandt. Ich habe dann allen dasselbe Statement zukommen lassen. Ich habe an und für sich nur die Sachen richtig gestellt, die falsch kommuniziert wurden. Eben dass wir vorab informiert haben [die Eltern], dass wir keinen Porno gezeigt haben und dass es ein Kinderbuch ab 7 Jahren ist (B4, Z. 161-165).

Diese beiden Interviewpassagen verweisen darauf, dass die Richtigstellung von Falschinformation auf unterschiedlichen Ebenen eine bedeutende Rolle für einen produktiven Umgang darstellt.

Werden die Grundzüge Sexueller Bildung und geschlechtlicher und sexueller Vielfalt beispielsweise an Elternabenden thematisiert, führe das oft zu „Aha-Erlebnissen“ (B2 Z. 267). Folgendes Zitat zeigt die Wirkungskraft davon, wenn Wissen und Informationen zur Verfügung gestellt werden:

Also, ich habe schon das Gefühl, je mehr man sie [die Eltern] in die eigene womögliche Betroffenheit schickt (...). Oder du es ist auch so, dass wenn wir dann sagen, wenn wir mit Volksschülern drüber reden, so dass man es sich nicht aussuchen kann in wen man sich verliebt, das ist immer wieder mal, dass dann Eltern sagen: "Echt, das kann man sich nicht aussuchen?" Also so, weil es ganz wenig wissen in der Bevölkerung gibt. Extrem wenig. Und das sehe ich schon so als unsere Aufgabe auch, da einfach bisschen Basiswissen, Fakten, Zahlen zu vermitteln. Ja (B2, Z. 194-199).

Auch im Kontext von genereller Skepsis gegenüber Sexualaufklärung sowie bei mangelndem Wissen hinsichtlich sexueller Übergriffe hilft es, Eltern Informationen dazu zur Verfügung zu stellen. So argumentiert B2 an Elternabenden:

Das erste ist eben, wollen Sie wirklich, dass die neuen Medien ihr Kind aufklären? Weil halt ganz viele diesen Pornographie- Erstkontakt haben, vor der Aufklärung, weil es schon soweit runter geht einfach in die Volksschule. Und das zweite ist einfach, dieser Gedanke, wenn Kinder gut aufgeklärt sind, dass sie halt sexuelle Übergriffe schneller verbalisieren können, schneller einordnen können, wissen wo Sex hin gehört, zu Erwachsenen und so weiter. Und dieser Schutzaspekt, der ist dann eben in der Vermittlung, das kommt wirklich an. Weil Kinderschutz wollen alle (B2, Z. 285-291).

Hier spricht B2 eine wichtige Strategie im Kontext von Informationsvermittlung an. Um die eigene Arbeitsweise gut begründen zu können, trage die Darlegung von Kinderschutzkonzepten und deren Zusammenhang mit Sexueller Bildung dazu bei, Eltern die Wichtigkeit Sexueller Bildung nahe zu legen. Auch B3 konstatiert in Bezug auf kritische Eltern in ähnlicher Weise:

Und was wir eigentlich immer machen, ist ihnen zu sagen, wir sagen ihnen nicht, wie sie ihre Kinder erziehen sollen, wir sagen ihnen aus dem Blickwinkel der Prävention, dass es ungünstig ist, wenn niemand spricht mit Kindern. [...]. Und sie sind herzlich eingeladen sich einzubringen und ich denk mir, da kann man dann auch Bücher und Material in die Hand geben, also uns gelingt es, um das als Beispiel zu nehmen, häufig über das Thema, ohne jetzt jemandem zu sagen, das finden wir ideologisch richtig, sondern zu sagen, im Interesse der Kinder, braucht es ein Mindestmaß an Reden miteinander. Und wie das dann jeweils die Eltern gestalten, ist ihnen eh überlassen (B3, Z. 110-117).

Somit spiele bezüglich des Themenfeldes kritischer Eltern die sachliche Veranschaulichung verdrehter Darstellungen sowie das Zur- Verfügung- Stellen von Fakten und Informationen eine bedeutende Rolle. Eltern haben oft nicht ausreichend Informationen und Wissen über Sexuelle Bildung und LGBTIQA Themen. Wie bereits im Kapitel *4.2.1 Akteur*innen und deren Zielsetzungen* darauf verwiesen wurde, verfügen viele Eltern unzureichend über Wissen hinsichtlich Sexueller Bildung und nehmen aus diesem Grund eine ablehnende Haltung ein.

Aus den Interviews kann als eine mögliche Umgangsstrategie geschlossen werden, dass das Zur-Verfügung- Stellen fachlicher und inhaltlich sachlicher Informationen wichtig ist. Darauf verweisen auch Depauli/ Plaute.: „This [reduce parental concern about sexuality education for younger children and strengthen their confidence in the schools] can best be done by dispelling myths about sexuality education by providing scientifically based facts and insights“ (Depauli/ Plaute 2018: 4).

Es kann also gefolgert werden, dass Informationen in einen sachlichen Kontext zu rücken sowie ausreichend Informationsmaterialien für erziehungsberechtigte Personen zu Verfügung zu stellen, als Konzept und Gegenstrategie zur diffamierenden Unsachlichkeit der Akteur*innen verwendet wurde. Dabei müsse insbesondere die Notwendigkeit von Missbrauchsprävention in den Vordergrund sexualpädagogischer Konzepte gestellt werden. Auch das Bewahren einer sachlichen und transparenten Haltung durch Stellungnahmen, Statements, Leser*innenbriefe und Reportagen zeigt sich als produktive Strategie. Demnach trägt das Informieren über Fakten und das Richtigstellen verdrehter und entkontextualisierter Tatsachen dazu bei, die eigene Handlungsfähigkeit zu erhalten.

4.3.3 Strategische Reaktionen

Als weitere Umgangsstrategie kann aus den Interviews gefolgert werden, dass gut reflektierte und strategische Reaktionen im Umgang mit der Anfeindungssituation hilfreich sein können.

Deswegen wäre jede öffentliche Stellungnahme, die uns dann ja im Nachhinein auf Interventionen der (Name der Zeitung) angeboten wurde, das wäre einfach der nächste Vorläufer gewesen von der nächsten Ping-Pong-Geschichte und da haben wir uns dann ganz bewusst dagegen entschieden (B1b, Z. 401-404).

Und haben dann auch relativ bald entschieden, dass niemand von uns an Fernsehdiskussionen teilnimmt. Ich würde mal sagen, dass war so eine Mischung aus, es wollte eh niemand und niemand hat die Erfahrung gehabt und alle haben sich gefürchtet. Und gleichzeitig haben wir uns aber auch überlegt, dass wir jetzt nicht den Ping-Pong-Ball spielen, sondern dass es quasi als Verein gut ist, Stellung zu beziehen und was zu sagen, aber nicht allen, die uns die nächsten Wochen irgendwas zubrüllen eine Bühne zu bieten und mit denen in Diskussion zu gehen (B3, Z. 270-275).

Hinsichtlich der Frage, ob auf die Diffamierungen reagiert wird oder nicht, schildern B1 und B3, dass die Reaktion durch eine Stellungnahme zu einem so genannten Ping-Pong-Spiel führen könnte (vgl. B1b, Z. 403; B3, Z. 273). Somit kann es durchaus sinnvoll sein, sich zu entscheiden, keine Gegendarstellung zu veröffentlichen oder auf bestimmte Anfragen nicht zu reagieren. Damit dient die strategische Entscheidung der Nicht-Reaktion dazu, die Skandalisierung nicht weiter voranzutreiben.

Also wir haben versucht, schon überall was zu sagen, wo wir gefragt wurden, aber dann auch möglichst uns ein bisschen aus der Sache raus zunehmen. Weil wir ja gemerkt haben, es geht überhaupt nicht um uns und es geht nicht um die Sachen, sondern die, die da was vorantreiben wollen, wollen in der Sache wen anpatzen und diskreditieren und so, genau. Und wir haben uns gedacht, da machen wir nicht mit, das war eigentlich so ein bisschen unsere Strategie (B3, Z. 285-290).

Und dementsprechend haben wir uns öffentlich wirklich zurückgehalten, aber wir haben natürlich mit unserem Kooperationspartner, dem Landesschulrat, das wirklich akribisch aufgearbeitet, gemeinsam die tatsächlichen Fehler angesprochen. Und schon auch die Medienarbeit gemeinsam reflektiert (B4, Z. 192-195).

So erwies sich die hilfreiche Erkenntnis, herauszuarbeiten, wer hinter den Diffamierungen steht, die genaue Klärung der Vorwürfe sowie die bewusste Entscheidung nicht zu reagieren und sich zurückzuziehen auch im Fall von B3 und B4 als produktiv.

Aus diesen Interviewpassagen geht hervor, dass ein strategischer Umgang mit der Situation Folgendes beinhalten kann: Überlegungen wann sich Stellungnahmen und Medienöffentlichkeit als nützlich erweisen könnten und wann nicht, sachlich zu bleiben sowie auf diffamierende Diskurse nicht mit Diffamierung zu antworten.

4.3.4 Unterstützung und Vernetzung

Nicht aufreiben gegen die Depperten, sondern irgendwie verbünden mit den Guten und schauen, was ist machbar und so überhaupt aus Präventionssicht, es gelingt nicht morgen die Welt zu verändern und alles umzudrehen und alles zu verändern, was wir gern würden, aber es gelingt an ganz vielen unterschiedlichen Ebenen und Rädchen zu drehen und wenn überall an vielen Rädchen gedreht wird, dann bewegt sich die Welt auch (B3, Z. 412-416).

Das aktive Einholen von Unterstützung sowie die Vernetzung mit Verbündeten wird als relevante Strategie für einen produktiven Umgang gesehen. B1 und B3 beziehen sich dabei auf folgende Punkte: Sich selbst Unterstützung suchen durch Telefonate, durch das Kontaktieren vernetzter Partner*innen sowie durch die Aufforderung Leser*innenbriefe und Blogeinträge zu schreiben (vgl. B1b, Z. 423-436; B3, Z. 275-278).

Hervorzuheben ist hier, dass nicht das Warten auf Unterstützung von außen, sondern das selbst aktiv Werden im Vordergrund steht. Gleichzeitig wird die mangelnde Vernetzung sowie die Überforderung mit der Situation auch als Problem eingeordnet, selbst Unterstützung anfordern zu müssen:

Also, wir mussten uns die Unterstützung schon holen. Also das ist eben sicherlich auch noch ein bisschen ein Problem in dem Bereich, weil dass da die Vernetzung noch nicht so ideal ist, weil wir pro aktiv noch so ein bisschen, jetzt wäre Zeit zu unterstützen, jetzt wäre es wichtig, ja also wir haben dann angefangen zu telefonieren und das ist halt gerade in dieser Zeit, in dieser Anfangszeit, wo man in so einer Schockstarre drinnen ist auch sehr schwierig, weil einen das viel Energie kostet (B1b, Z. 423-428).

B1a: Beziehungsweise fragen auch viele Menschen: Wie kann ich euch unterstützen? Und das ist auch wirklich schwierig, wie kann man jemanden unterstützen, der komplett unter Druck gerät? Also natürlich ist es, war es an einem, war es an uns, uns wieder aufzurappeln und uns auf die Füße zu stellen. Und dann auch einen Plan zu finden, wie man konkret klein aber doch machbar vielleicht Unterstützung ausdrücken kann (Z. 429-433).

B1b: Weil die Mobilisierung, Menschen dazu zu bringen, einen Leserbrief zu schreiben, das funktioniert dann. Nur es geht jetzt einmal darum, ok, es braucht jemanden, der sozusagen den Startschuss dafür gibt (Z. 434-436).

Auch B3 beschreibt das Einholen von Unterstützung:

Was wir dann gemacht haben, war es zu schauen, wen gibt es in unserem verbündeten Umfeld, das war sicher auch, eine Strategie die auch ganz wichtig war vor allem auch so in dieser eben Überfordertheit, relativ bald mit denen in Verbindung zu gehen, mit denen wir verbündet sind (B3, Z. 275-278).

Auch B2 betont, wie wichtig das Zurückgreifen auf die eigene Vernetzung und Kontakte ist: „Also da schauen wir einfach, dass wir viel im Austausch sind. Eben auch, wenn es solche Fragen gibt. Also das ist irrsinnig fein ... “ (Z. 301f.).

Die vorliegenden Passagen beschreiben, dass mangelnde Vernetzung ein Problem darstellt, Unterstützung zu bekommen. Aus diesem Grund sei es notwendig selbst aktiv zu werden und sich Unterstützung in Form durch das In-Kontakt-Treten mit Kolleg*innen aus dem Themenfeld selbst zu holen. Dieser Kontakt zu Kolleg*innen wird als Bestärkung beschrieben, um mit der eigenen Unsicherheit besser umgehen zu können (vgl. B1a, Z. 447-450). Auch fachliche Stellungnahmen von Kolleg*innen aus dem Bereich, die darin erklären, warum die kritisierten Materialien wichtig sind, werden als verbindend und als Stärkung wahrgenommen (vgl. B3, Z. 279-282). Damit konnte aufgezeigt werden, dass ein Eintreten in Austausch und in Vernetzung mit Partner*innen als große Unterstützung und Sicherheit wahrgenommen wird.

4.3.5 Analyse und Abgrenzung

Oder zu sehen, dass dadurch, dass es dann auch in (Name der Stadt 1) gelandet ist, dass dadurch, dass es in (Name der Stadt 2) gelandet ist, dass es immer die gleiche Diskussion, inklusive der gleichen Leute sind. Das hat sogar das Bildungsministerium uns rückgemeldet, dass die E-Mails die kommen, wortgleich klingen. Es gibt drei Varianten und die werden geschickt und so wie zum losen Netzwerk dann (...) Also es war von außen relativ erfassbar, dass das organisiert ist ... (B3, Z. 356-361).

In diesem Abschnitt legt B3 dar, dass die angreifenden Personen, Gruppen und Netzwerke meistens die gleichen Akteur*innen sind, die ähnliche Argumente gegen Sexuelle Bildung verwenden. Dadurch würde sichtbar werden, dass es sich um organisierte Gruppen und Netzwerke handele. Somit stellt die genaue Analyse der Diffamierungen einen hilfreichen Faktor dar um zu erkennen, dass es dabei nicht nur um einen konkreten Verein, der diffamiert wird, geht, sondern dass hinter den massiven Diskreditierungsweisen antifeministische und organisierte Akteur*innen stehen (vgl. Kapitel *4.2.1 Akteur*innen und deren Zielsetzungen*).

B1 benennt Aspekte des persönlichen Wohlbefindens als unterstützendes Element im Kontext der Diffamierung. So geht als weitere Strategie aus dem Interview mit B1 hervor, dass es aus Gründen des „Selbstschutzes“ hilfreich sein kann, sich dazu zu entscheiden, die medialen Diffamierungen nicht weiter zu verfolgen (vgl. B1a Z. 326f.). Auch die Verteilung von Aufgaben im Verein, je nach persönlichen Präferenzen, trägt dazu bei, dass ein persönliches Wohlbefinden besser aufrecht erhalten werden kann:

Na, ich hab ganz wenig gelesen, also ich habe wirklich nur die Dinge gelesen, die ich lesen musste. Wir haben uns das dann auch ein bisschen aufgeteilt, wir haben eine Kollegin, die total drauf steht, so was zu lesen, weil sie dann einfach, sofort in dieses Gegenargumentieren kommt (B1a, Z. 330-332).

B1a beschreibt, dass ein persönlicher Rückzug aus dem Thema sowie die Aufgabenumverteilung im Team eine Entscheidung gewesen sei. So kann folgendes Spektrum, in dem produktive Umgangsmechanismen enthalten sein können, aufgezeigt werden, die strukturellen Mechanismen der Diffamierungen und dessen Akteur*innen analysieren und gleichzeitig persönliche Bedürfnisse

wahren. Ein Spannungsverhältnis ähnlicher Art beschreiben auch Laumann/ Debus: Somit gehe es darum, zwischen einer intensiven Auseinandersetzung und defensiven Haltung mit den Anfeindungen und einem produktiven Nutzen der Diffamierung auszuloten (vgl. Laumann/ Debus 2018: 297).

4.3.6 Absprache

Und wir sind dann auch selbst aktiv geworden, weil den Vorwurf, dass wir da Arbeitsmaterial verwenden, das Zitat: "inakzeptabel" ist oder "inadäquat", oder nicht abgesegnet, das wollten wir so nicht stehen lassen. Und darum akkordieren wir jetzt unsere gesamte Präventionsarbeit mit dem Landesschulrat. Das heißt, ich habe vorgeschlagen, dass ich für das kommende Schuljahr Themenblöcke vorschlage. Dass wir auch vereinbaren, in welchen Unterrichtseinheiten das Ganze statt zu finden hat. Und wenn die dann freigegeben, also ich grünes Licht für die Themen krieg, dann werden auch ein paar Konzepte nachgeliefert, inklusive Quellenangaben und das Arbeitsmaterial. Das heißt, dass dieser Vorwurf nicht mehr gemacht werden kann (B4, Z. 146-154).

B4 beschreibt, dass für die sexualpädagogischen Einheiten in Schulen eine genauere Struktur und inhaltliche Ausarbeitung sowie Nachvollziehbarkeit der verwendeten Materialien überlegt und mit dem Landesschulrat abgesprochen werde. Somit bestehe vor zukünftigen Anfeindungen eine bessere Absicherung. Diese Umgangsstrategie trägt dazu bei, künftigen Skandalisierungen entgegenzuwirken.

I: Aber heißt das, dass dann schon auch vorgegeben ist, auf eine Art, welche sexualpädagogischen Materialien Sie dann verwenden dürfen? (Z. 243f.)

B4: Nein, nein, das ist nicht vorgegeben, aber eben der Plan ist, dass wir einfach Vorschläge unterbreiten. Weil ich bin der (Position im Verein), was bei mir also oberste Priorität hat wirklich das Kindes- und Jugendwohl. Dass wir unsere Arbeit gut machen, dass wir uns Konzepte, einheitliche Qualitätsstandards, aber einen hohen Stellenwert hat für mich schon auch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Und dementsprechend versuchen wir natürlich die mögliche oder Angriffsfläche möglichst zu reduzieren. Und damit dieser Vorwurf nicht mehr kommt, ... , möchte ich einfach das mit dem Landesschulrat akkordieren. Ich sehe das jetzt nicht als Kontrolle oder als Einschränkung, sondern wirklich als Absicherung für die (Mitarbeitenden des Vereins) und wenn das Ganze wirklich unterrichtergänzend sein soll, dann macht das auch Sinn, wenn das mit der Schule akkordiert (Z. 245-255).

In der vorliegenden Passage wird erkenntlich, dass die Absprache mit dem Landesschulrat keine Einschränkung darstellt, sondern im Gegenteil als positiver Effekt des Skandals gesehen wird³¹. Mehr Absprache könne somit als Qualitätssicherung gesehen werden und bedeutet damit auch eine bessere Absicherung für die Mitarbeitenden. Damit kann festgehalten werden, dass erlebte Diffamierungen dazu genutzt werden können, bessere Vereinbarungen und Absprachen mit Kooperationspartner*innen zu treffen. Diese Strategie wurde auch im Forschungsstand benannt. So beschreiben Laumann/ Debus die produktive Nutzung erlebter Anfeindungen: „Darüber hinaus ist es wichtig, sich in Teams und fachlichen Netzwerken über die Begründung und fachlichen Standards der eigenen Arbeit zu verständigen. Die Angriffe können Anlass geben zu überprüfen und bei Bedarf zu aktualisieren“ (Laumann/ Debus 2018: 291; *Kapitel 2.2.1 Diffamierung emanzipatorischer Sexueller Bildung*).

31 Anzumerken ist, dass nicht mehr alle zuvor verwendeten Materialien zum Einsatz kommen (vgl. B4, Z. 239- 242).

4.3.7 Zwischenfazit

Um den Mechanismen von Entsachlichung 1 (der Emotionalisierung durch konnotierende Begriffe) der Entsachlichung 2 (der Emotionalisierung durch (Ent-)Kontextualisierungen) sowie der Entsachlichung 3 (der Schaffung von Abhängigkeits- und Kausalitätsbehauptungen) entgegen zu treten, konnten folgende wichtige Strategien im Umgang mit Diffamierungen aus den Interviews herausgearbeitet werden: Einen transparenten und offenen Umgang bezüglich der eigenen Haltung, der Vorkommnisse und der verwendeten Arbeitsmaterialien an den Tag zu legen, die sachliche Darstellung von Informationen und von Ereignissen sowie das zur Verfügungstellen inhaltlicher Informationen im Bereich Sexueller Bildung, der Prävention von sexuellem Missbrauch sowie im Bereich von LGBTIQA Themen anzubieten. Des Weiteren ist sichtbar geworden, dass Reaktionen strategisch gut überlegt werden sollten und diese von den Akteur*innen und deren Zielen abhängig sind. Auch das aktive Einholen von Unterstützung sowie der Rückgriff auf bestehende Netzwerke und solidarische Partner*innen trägt zu einem positiven und produktiven Umgang bei. Ebenso können die Diffamierungen dazu genutzt werden, die Kooperation mit zusammenarbeitenden Institutionen zu verbessern sowie die eigenen fachlichen Standards zu überarbeiten.

Es kann gefolgert werden, dass in allen vier Fällen der Diffamierungen durch die Anwendung unterschiedlicher Strategien und durch das Zurückgreifen auf bereits vorhandene Ressourcen wie Kolleg*innen aus dem Feld der Sexuellen Bildung die eigene Haltung gewahrt werden konnte und die Handlungsfähigkeit erhalten geblieben ist. Die Anfeindungen konnten für die Betroffenen selbst, trotz der teilweise großen Belastung, positiv genutzt und gewendet werden. Die Tatsache, dass emanzipatorische Sexuelle Bildung durch die vielfältigen Umgangsmöglichkeiten weiterhin angeboten werden kann, könnte als Stärke und politische Gegenstrategie zu derzeitigen rechtskonservativen Diskursen gesehen werden. Damit wurden Strategien entwickelt um diffamierenden antifeministischen und rechten Argumentationen entgegen treten zu können.

4.4 Hilfreiche Faktoren von außen

In diesem Kapitel werden die von außen kommenden unterstützenden Reaktionen auf die Diffamierungen dargestellt. Im Vergleich zum Kapitel 4.3 *Umgangsstrategien* geht es hierbei nicht darum, wie die Befragten gehandelt haben, sondern welche von außen kommenden Praktiken als hilfreich empfunden wurden. Es lassen sich folgende Regelmäßigkeiten, die als unterstützend empfunden wurden, feststellen: Eine strukturelle und politische Einordnung der Anfeindungen, die anhaltende oder steigende Nachfrage am sexualpädagogischen Angebot, sowie die Unterstützung durch Partner*innen aus dem Themengebiet.

B1 und B3 bringen zum Ausdruck, dass in Phasen massiver Diffamierung, das Bekunden von Solidarität auf unterschiedlichen Ebenen dazu beiträgt, weiterhin selbstbewusst sexualpädagogisch arbeiten zu können.

Und ein großes Learning kam für mich persönlich raus, weil mir am meisten, einfach auch persönliche Anrufe oder persönliche E-Mails geholfen haben in dieser Zeit. Zu wissen, es gibt da draußen Leute, die kriegen mit was passiert. Weil immer einer ist solidarisch und erklärt und ruft kurz an und sagt: "He, total oarg was da gerade passiert. Braucht ihr was? Ich bring euch mal ein Päckchen Kekse vorbei, ja". Die ganz kleinen Dinge, die einfach einen dann emotional wieder auffangen und man sich denkt, ja juhu (B1b, Z. 462-468).

Und was mir persönlich auch sehr geholfen hat, waren zum Beispiel so einige Telefonate mit Menschen, die ich fachlich einfach sehr schätze. Die dann aber wirklich, in einer Zeit wo wir sehr verunsichert und so zurückgeworfen waren, die dann für mich das nochmal eingeordnet haben, so in diesem: „Ja, aber die Person, schau dir das mal an, die ist bei (Name des Netzwerkes), und macht da und da und da, und das ist ja wirklich (...)“. Das ist einfach tief und lächerlich so, das noch einmal, also nicht nur Menschen die sagen, "Hej, Moment das geht nicht (...)". Weil dann wird alles so aufgeregt. Sondern das wieder einzuordnen, das wieder sacken zu lassen (B1a, Z. 445-453).

Die vorliegenden Passagen zeigen auf, dass Solidaritätsbekundungen auf unterschiedlichen Ebenen unterstützend wahrgenommen werden. So wird die Einordnung der Anfeindungen durch eine Außenperspektive in Momenten der Überforderung und Verunsicherung als hilfreich wahrgenommen. Auch die öffentlich sichtbare Solidarität in Online Medien trage zu einem Gefühl der Stärke und Sicherheit bei: „Es gab dann eine Facebook Solidaritätswelle der Sonderklasse, zu (Name des Hashtags) selbst kamen sehr viele Kommentare, die uns da mitgetragen haben. Und das ist dann irgendwie so gewachsen“ (B1b, Z. 438-440). Auch B3 merkt an, dass es bezüglich sexualpädagogischer Diffamierungen, „über die Organisationsgrenzen hinweg recht eine solidarische Haltung gibt“, was sich unter anderem in den zahlreichen positiven E-Mails gezeigt habe (B3, Z. 362; 165f.).

Und das zweite ist, die Rückmeldungen der Menschen mit denen wir gemeinsam gearbeitet haben, sind zu 99,9% äußerst positiv. Und wenn man sich dann das in so einer Zeit einfach auch mal vorlegt und sich anschaut, egal ob jetzt in der Erwachsenenbildung oder aus einem Jugendworkshop komme, das ist so eine Wertschätzung der Arbeit und der Informationen gegenüber da, muss man die Waagschale mal wieder ein bisschen raus packen (B1b, Z. 414-418).

Auch B4 bezieht sich auf den Faktor der Nachfrage und betont, dass „unzählige Anfragen“ während des *Skandals* geholfen hätten, weiterhin Sexuelle Bildung anbieten zu können und sich darin sicher zu fühlen (vgl. B4, Z. 327-335). Es habe auch Fälle gegeben, bei denen die Frage aufgeworfen wurde, ob Workshops aufgrund der Skandalisierung statt finden würden (vgl. B4, Z. 294f.; B3, Z. 300-304). Überwiegend waren jedoch die positiven Rückmeldungen und die gleich bleibende oder steigende Nachfrage nach den Angeboten der Sexuellen Bildung, die als sehr unterstützend und als Bestätigung des eigenen pädagogischen Handelns erlebt wurde.

4.5 Effekte der erlebten Diffamierung

Wie bereits veranschaulicht, wurde die Erfahrung der erlebten Diskreditierung immer wieder auch als etwas Positives betrachtet. In folgendem Kapitel werden die durch die produktive Umgangsweise entstandenen Effekte aufgezeigt. Faktoren, die positiv bewertet werden sind:

- a) Erhöhte Sensibilität und Solidarität gegenüber anderen Betroffenen
- b) Veränderungen im Team, in der Arbeitsweise sowie die Stärkung der eigenen Haltung
- d) Mehr Vernetzung im Themenfeld
- e) Höhere Nachfrage an sexualpädagogischen Angeboten

a) Erhöhte Sensibilität und Solidarität gegenüber anderen Betroffenen

Und ich glaube, was sich auch verändert hat, war dass wir mehr Bewusstsein oder Sensibilität gekriegt haben, was für eine Wucht das eigentlich ist, also mit der man da plötzlich, wenn man sich wiederfindet mitten in einem medialen Wahnsinn und von allen Seiten irgendwie angeschossen wird (B3, Z. 328-331).

B1b: Und konkret verändert habe ich zum Beispiel an meiner Tätigkeitsfunktion, die Solidarität und die Aufmerksamkeit anderen gegenüber. Also alle Übergriffigkeiten die ich wahrnehme medial oder gesellschaftspolitisch, auf Institutionen, Personen, rund um mich herum, sehe ich aus einem ganz anderen Licht und weiß einfach wie wertvoll es ist, einfach nur kurz eine E-Mail zu tippen, zu schreiben: "Hallo wir sind auch da" (Z. 383-387).

B1a: Menschen anzurufen, die wir sonst niemals angerufen hätten, weil wir uns gedacht haben: "Nein so jemand kann man ja nicht anrufen". Sondern einfach anrufen und sagen: "He ich finde das toll, was ihr macht oder wie ihr das macht (unv.). Oder das ist super (Z. 488-490).

In diesen Interviewausschnitten zeigen B1 und B3 auf, wie durch die spezifische Erfahrung der eigenen erlebten Diffamierung mehr Bewusstsein und Sensibilität gegenüber anderen Betroffenen entstanden sei. Das führt dazu, dass den von Diffamierung betroffenen Vereinen mehr Solidarität als zuvor bekundet werde. Somit kann das Erleben von Diffamierung zum positiven Effekt gewendet werden.

b) Veränderungen im Team, in der Arbeitsweise sowie die Stärkung der eigenen Haltung

Und ich glaube von unserer Haltung hat sich da nichts verändert, eher hat sie sich verfestigt, würde ich mal meinen. So sich sicher zu sein, dass das richtig ist, und wenn es in diesen Ecken solche Reaktionen hervorbringt, dass das auch richtig ist und dass die Haltung ja nicht Zustimmung bei allen finden muss (B3, Z. 325-328).

Naja, oder auch die Art und Weise, wie es passiert ist, weil es eine Zeit wo wir sehr viel gelernt haben, wie wichtig diese Haltung ist, die wir eben erleben wollen. Und wie unabrückbar wir das auch machen, ganz egal was wir machen. Wenn Sexuelle Bildung oder Sexualpädagogik in Österreich aus irgendwelchen gesellschaftlichen Gründen nicht mehr gefördert wird, was wir ja jetzt nicht ausschließen können, verlieren wir deshalb ja nicht die Haltung. Und diese Haltung, die wir ja tagtäglich mit so vielen Menschen teilen und wo wir ja wissen, da kommt ganz viel an bei anderen (B1a, Z. 347-353)

Also es war schon erstaunlich und unser Bewusstsein ist dahin gegen gestiegen, dass diese Auseinandersetzungen in Zukunft wahrscheinlich härter werden. Und das Klima rauer wird, ja. Aber ich würde sagen, dass hat eher dazu geführt, dass wir in der Haltung klar sind und ein Stück weit zusammengerückt, das sind wir sowieso, aber auch so das Verständnis miteinander solche Dinge zu beheben und so. Also ich könnte mich jetzt zum Beispiel nicht erinnern, dass das zu irgendwelchen Konflikten im Team geführt hat. Es war eine stressige Zeit und so, aber ich glaube es hat uns eher zusammen gebracht als auseinander und eher bestärkt als unsicher gemacht (B3, Z. 340-346).

B1 und B3 zeigen auf, dass die erlebte Diffamierung zur Stärkung und Verfestigung der eigenen Haltung und innerhalb des Teams geführt hat. Es wird auch sichtbar, dass die eigene Prinzipientreue und die Sicherheit über das eigene sexualpädagogische Handeln verfestigt wurden. Die diffamierenden Erfahrungen werden als positive Veränderungen innerhalb des Teams wahrgenommen, das durch die gemeinsame Erfahrung näher zusammengedrückt sei.

B1b: Und als Team so eine Qualität zu erfahren der Zusammenarbeit, das kann jedes hoch bezahlte Teambuilding nicht bringen (Z. 363f.)

I: Was genau hat das verändert im Team? (Z. 365)

B1a: Wir haben ein Betrieb in einer Krisensituation aufrechterhalten, das war es eigentlich. Am absoluten Limit zu sein und zu überleben als Team (Z. 366f.).

B1b: Sowohl finanziell als auch existenziell, als auch persönlich (Z. 368).

B1a: Das wissen wir jetzt, dass wir das können. Also wenn wir jetzt quasi auf Sparflamme schalten müssen oder wenn wir wissen, morgen bricht die Krise aus oder so, dann wissen wir irgendwie, dann gibt's da so (...) (Z. 369-371).

B1b: Und alle funktionieren. Das ist das was so, für mich jetzt (unv.) meiner geschäftsführenden Tätigkeit und jetzt auch auf die (Name Mitarbeiterin) zu sprechen als Obfrau, ganz genau zu wissen, man kann sich auf dieses System verlassen, das hier drinnen läuft. Wenn da jetzt einer rein kommt und sagt: „Es gibt jetzt diese Parlamentarische Anfrage und es ist jetzt das und das zu tun, dann wird 'bang, bang, bang' und dann ist des so gelaufen“. Der eine bereitet die Stellungnahme vor, der nächste dieses, der nächste (...). Also das ist so ein angenehmes Parallelarbeiten in einer absoluten Krisensituation entstanden, diese Erfahrung kann uns niemand mehr nehmen. Ganz egal, ob wir zukünftig zusammenarbeiten oder nicht. Also mit dieser Idee irgendwo hinzugehen, das ist wirklich ein Geschenk (Z.372-380).

Das Wissen, dass das Team in Krisensituationen funktioniert, wird als lehrreiche Erfahrung genannt. Damit wird vor allem auch die persönliche Ebene angesprochen, die besonders wertvoll sei, da diese Erfahrung persönlich für zukünftige krisenhafte Situationen genutzt werden könne.

Und deshalb gemeinsam anzuerkennen, zu merken, heute hat aber die Person die Krise. Ich habe sie gestern schon gehabt, aber (...) ja, du hast sie dann vielleicht dann morgen, ja. Ok passt. Setzen wir uns vielleicht nochmal zusammen. Also dem auch Zeit zu geben, das war auch wichtiger Schritt glaube ich. Wir haben dann für uns dieses Bild kreiert, jetzt treffen wir uns alle wieder auf der Kreuzung. Und dann gehen wir wieder gemeinsam. Und so lange das aber nicht der Fall ist, können wir nicht losgehen. Ja weil da fühlt sich jemand dann nicht gesehen oder gehört (B1a, Z. 477-482).

Als Teamveränderung beschreibt B1 damit nicht nur die Wichtigkeit, auf persönlich-individuelle Befindlichkeiten einzugehen, sondern auch den positiven Effekt zu lernen, Aufgaben im Team umzuverteilen.

Also ich glaube wichtig ist, wenn man so einen Skandal hat, man braucht da wirklich eine Führung und eine Leitung, die da vor und hinter dem Personal steht. Das gibt dann Selbstsicherheit. Also fürs Team, für die (Name der Organisation) (Name Bundesland) war es förderlich, ja. Also das man wirklich, ich habe den Support von meinem Team gespürt, mein Team hat gespürt, der Chef hat das im Auge, der hält uns auf dem Laufenden, das war jeder, zu jedem Zeitpunkt, zu 100% über die gesamte Sache informiert (B4, Z. 429-434).

Auch B4 beschreibt die positive Auswirkungen der Erfahrungen innerhalb des Teams. Somit habe das Gefühl gegenseitiger Unterstützung dazu beigetragen, sich im eigenen Handeln bestärkt zu fühlen.

Und auch, das will ich jetzt auch nochmal ganz klar stellen, die Zusammenarbeit zwischen dem Landesschulrat und (Name des Vereins) leidet darunter nicht. Im Gegenteil. Man hat das gemeinsam mal so eine Ausnahmesituation erlebt, ist noch mehr zusammengewachsen und die Landesrätin (Name), die uns im ersten Moment schon irritiert hat, hat in einer weiteren Aussendung schon darauf hingewiesen, dass die (Name des Vereins) seit 10 Jahren hervorragende Arbeit leistet und das sich daran nichts ändern wird (B4, Z. 235-239).

Des Weiteren beschreibt B4, dass diese Erfahrung positive Auswirkungen auf die Zusammenarbeit des Vereins mit anderen Kooperationspartner*innen habe. Eine weitere veränderte Arbeitsweise, die beschrieben wird, ist eine Kommunikation nach außen durch mehr Transparenz auf der Website. Das zeigt sich durch das Bloggen aktueller Themen im Kontext von Sexueller Bildung, das zur Sichtbarkeit bestimmter Themen und zur Mobilisierung des gesamten Netzwerkes beitragen soll (vgl. B1b, Z. 404-407).

d) Mehr Vernetzung im Themenfeld

„Das nächste ist das Netzwerk, in dem wir uns jetzt bewegen. Das hat uns auch unglaublich gut vernetzt in dieser Zeit, das ist was ganz Wichtiges“ (B1a, Z. 358f.). Im Kontext von Vernetzung konstatiert B1b, dass der Vorfall zu neuen Kontakten geführt habe sowie den Zugang zu E-Mail Verteilerlisten ermöglichte hätte (Z. 496-498). Zudem habe der Vorfall zu Vernetzungen auf unterschiedlichen Ebenen geführt:

Wo jetzt einfach da ein Kontakt entstanden ist, wo andere Vereine, die auch gemeinnützig arbeiten, aber mit uns ganz wenig Berührungspunkte gehabt haben bis zu dem Zeitpunkt anrufen und sagen: "Kommt vorbei und stellt uns euer Angebot vor, weil jetzt müssen wir erst recht miteinander zusammenarbeiten. Solche Vernetzungen. Also sowohl fachliche, sehr wertvolle fachliche und eben auch persönliche (B1b, Z. 496-505).

Auch B3 beschreibt, dass die Vorfälle dazu beigetragen hätten, dass mehr Solidarität in Bezug auf Anfeindungen im Feld der Sexuellen Bildung entstanden sei. Das habe zu persönlichen und fachlichen Kontakten und zu einer besseren Vernetzung mit anderen Vereinen geführt (vgl. Z. 363f.).

e) Höhere Nachfrage an sexualpädagogischen Angeboten

Oder was so schräg war, eigentlich in dieser Zeit war halt, es war teilweise so Tage wo ganz heftige Vorwürfe oder Diffamierungen wieder offensichtlich geworden sind. Oder wir auch mitgekriegt haben, dass da wieder was neues steht und dann läutet das Telefon und dann sagt jemand: "Ich hab gehört ihr macht was zu Sexueller Bildung, ich bräuchte jetzt so dringend jemand, könnt ihr da mal kommen?" Negativwerbung war in dem Fall dann wirklich auch Werbung. Also manche, das war wirklich schräg, so eine Gleichzeitigkeit von Feedback (B1a, Z. 506-512).

B1 und B4 betonen, dass die medialen Diffamierungen teilweise als positive Werbung für das sexualpädagogische Angebot gewirkt hätten. So berichtet B4 davon, dass es zeitgleich zu den Skandalisierungen Anfragen von neuen Schulen gegeben habe (vgl. B4, Z. 331).

Somit zeigt sich im Fall von B1 und B4, dass die öffentliche Aufmerksamkeit, die die Vereine aufgrund der medialen Skandalisierung erhalten haben, teils insofern positive Auswirkungen auf

deren Arbeit hatte, als dass die Informationen über die Arbeit der Organisationen einer breiteren Öffentlichkeit zur Verfügung stand.

Damit hat die Diffamierung in mancher Hinsicht das Gegenteil des beabsichtigten Effektes bewirkt und die Arbeit der Organisationen unterstützt. Gleichzeitig liegt die Vermutung nahe, dass Menschen und Gruppen, die emanzipatorischer Sexueller Bildung positiv gegenüber eingestellt sind, als Akt der Solidarisierung bewusst ein Zeichen setzen wollten und daher Workshops beantragt haben.

Die Effekte der erlebten Diffamierungen sind somit, wie in den Punkten a) – e) beschrieben, dass diese Erfahrungen positiv genutzt und gewendet werden konnte.

4.6 Bewertung des aktuellen politischen Kontextes in Hinblick auf Sexuelle Bildung

„So gesehen sind das alles keine Dinge, die mir Angst machen, aber zumindest würde ich sagen, das politische und gesellschaftliche Klima ist momentan, spürt sich nicht so als Rückenwind an“ (B3, Z. 384f.).

Also (Name des Vereins) in (Name der Stadt) die haben 100% der Förderungen gestrichen bekommen, schwarzblaue Regierung. Von heute auf morgen. Also das ist irre. Echt da ist alles weg gewesen. Und natürlich, dass ist die größte Sorge, dass eben ja die Förderungen wirklich gestrichen sind, und da versuchen wir eh schon seit Jahren irgendwie wieder unabhängiger zu werden, aber das ist, aber das ist fast unmöglich (B2, Z. 313-317).

Wenn man dem Regierungsprogramm glauben kann, dann ist ihnen Kinderschutz ganz wichtig, lesen wir. Und Arbeit gegen Missbrauch. Dass gleichzeitig nicht unbedingt wir damit gemeint sind, könnte sein, also Angst ist übertrieben, aber dass wir irgendwie in politischen Mehrheitsverhältnissen leben, die jetzt nicht unbedingt uns Rückendwind geben und was halt unmittelbar dran hängt, sind halt Subventionen und unsere Arbeit. Im schlechtesten Fall kriegen wir, also wir sind über tausend Stellen finanziert, was auch wieder gut ist, weil man uns dann quasi nicht mit jenem Schlag einfach zu sperren kann, aber es ist nicht ausgeschlossen, dass wir im Herbst von fünf Ministerien entweder nichts mehr kriegen oder die Hälfte reduziert oder ein Drittel reduziert, selbst das würde uns natürlich finanziell in schwierige Situationen bringen (B3, Z. 366-376).

In diesen Aussagen wird sichtbar, dass in Bezug auf die aktuelle politische Situation insbesondere die Sorge um weitere Finanzierung genannt wird. Damit geht das Erleben des aktuellen politischen Kontextes, der rechts-konservativen Regierungsmehrheit, mit der Sorge um damit verbundenen potenziellen Kürzungen von Geldern für emanzipatorische Sexuelle Bildung einher.

In Hinblick auf die finanzielle Situation beschreibt auch B1:

Wir haben eben einmal kurz dieses Szenario gehabt, was ist wenn es kein Geld mehr gibt, wenn wir das nicht mehr tun können, was wir tun wollen. Und da haben wir auch gemerkt, ja dann nicht. Also nicht um jeden Preis. Es ist uns auch wichtig, gesellschaftlich gesehen zu werden und gehört zu werden. Und dass das, was wir tun, auch entsprechend honoriert wird. Wir machen das jetzt nicht alle zum Spaß und zum Ehrenamt, weil wir finden, dass es die Sexuelle Bildung es würdig und wert ist, eine Profession zu sein. Und wenn das für uns nicht mehr passt, dann machen wir was Anderes (B1a, Z. 526-533).

Die Aussage von B1 verweist auf die Wichtigkeit, Sexuelle Bildung ausreichend zu honorieren, anzuerkennen und zu vergüten und diese nicht bloß als Hobby anzusehen. Die Sorge um Finanzierung scheint dabei mehr im Hintergrund zu stehen, vielmehr ist wichtig Sexuelle Bildung

als professionelle Tätigkeit anzuerkennen und in diesem Feld auch nur tätig sein zu wollen, wenn es ausreichend Wertschätzung enthält.

Insgesamt ist die politische Lage schwierig, also gerade diese Vermischung die es jetzt auch mit dem Flüchtlingsdiskurs gibt seit 2015 und sexuelle Gewalt in dem Kontext diskutiert wird, verweht das Sachen die nicht hilfreich sind. Gleichzeitig denke ich mir, muss man auch gut hinschauen, Zwischentöne auch sehen können und so und es auch nicht weg tun. Aber das gesellschaftliche Klima trägt halt momentan irgendwie nicht dazu bei, dass man Dinge auseinander dröseln und genau hinschaut und Sachen ernst nimmt ohne sie zu dramatisieren und ohne sie ganzen Gruppen von Menschen umzuhängen oder so (B3, Z. 377-383).

Dieses Zitat verweist auf die Verwobenheit diskursiver Strategien des aktuellen politischen Kontextes. Genannt wird die Instrumentalisierung des Flüchtlingsdiskurses im Kontext sexualisierter Gewalt, der seit 2015 eine öffentliche Debatte um die Verwobenheit von Sexismus und Rassismus verstärkt hat. Damit wird sichtbar, wie im aktuellen politischen Kontext Differenzkonstruktionen durch kategorisierende Verallgemeinerungen in öffentlichen Debatten miteinander verwoben sind (vgl. Kapitel *1.1.2 Aktuelle Differenzkonstruktionen*). Solche diskursiven Überlagerungen könnten somit auch Auswirkungen auf emanzipatorische Ansätze von Sexueller Bildung haben, da diese gesellschaftliche Liberalisierungen, auch im Sinne antirassistischer Haltungen vertreten.

Weil tatsächlich auch, rechtlich die letzten Jahre auch viel passiert ist. Jetzt kann man das cool finden oder nicht cool finden, aber gleichgeschlechtliche Lebensgemeinschaften sind Realität und man kann sie schließen und es findet in jeder Schule statt und gleichgeschlechtliche Paare können Kinder adoptieren oder in Pflegefamilien oder so. Das heißt die Realität rollt gegen die Anderen (B3, Z. 452-456).

Aber vielleicht braucht's ein bisschen oder vielleicht muss man das einfach aushalten, dass Viele das nicht aushalten. Ja. Was gesellschaftlich tatsächlich weiter geht geht in viele Richtungen, auch in die richtige Richtung, glaube ich, auch in eine gute. Wenn's auch die Gerichte sind die so was durchsetzen und nicht die Politik (B3, 458-461).

Trotz der negativen Wahrnehmung der aktuellen politischen Lage beschreibt B3 optimistisch, dass gesellschaftliche Errungenschaften und Liberalisierungen existieren, selbst wenn momentan eine rechts-konservative Regierungsmehrheit vorhanden ist.

Die vorliegenden Interviewpassagen haben aufgezeigt, dass der aktuelle politische Kontext nicht als bestärkend und unterstützend wahrgenommen wird und damit immer wieder existenzielle Unsicherheiten verknüpft sind. Die Wahrung der eigenen Haltung und Positionierung trägt jedoch dazu bei, sich im eigenen Handeln sicher und selbstbewusst zu fühlen und sich von der politischen Situation nicht einschüchtern zu lassen.

4.7 Ausblick

Und ein großes Conclusio ... Es betrifft, das Thema betrifft und lasst uns doch bitte über Themen, die betreffen ganz offen, ehrlich, transparent miteinander reden. Weil genau so lange sie uns betreffen, so lange sind sie gesellschaftspolitisch relevant (B1b, Z. 561-564).

Wie das vorhergehende Zitat beschreibt, wird für den zukünftigen Umgang mit Sexueller Bildung eine offene und transparente Kommunikation als Wunsch und Voraussetzung beschrieben. In

diesem Kapitel werden die Wünsche, die von den Befragten für die Zukunft geäußert wurden, dargelegt.

„Ich würde mir wünschen, dass Eltern viel mehr Information zu dem Thema auch kriegen und Unterstützung und es gelingt Sexualerziehung oder Sexuelle Bildung breit zu sehen wie es ist“ (B3, Z. 432-434). Auch B2 benennt, dass es eine bessere Informationsvermittlung und mehr öffentlichen Zugang für Eltern geben sollte (vgl. B2, Z. 324-327).

Im Zusammenhang mit einer besseren Informationsvermittlung kann auch der Wunsch nach mehr Grundwissen zu sexualisierter Gewalt gesehen werden: „Ich würde mir Schutzkonzepte in allen pädagogischen Einrichtungen wünschen, ich würde mir wünschen, dass es überall eine Grundahnung gibt zu sexueller Gewalt und zumindest die öffentlichen Schulen das ernst nehmen, aber gerne auch alle anderen“ (B3, Z. 444-446).

Emanzipatorische Sexualpädagogik, man braucht sich eigentlich nur den Grundsatz erlass Sexualpädagogik anschauen. Da wäre ganz viel niedergeschrieben. Nur es ist halt auch schwierig, nur weil irgendwer einen Sexualpädagogik Grunderlass raus gibt, heißt das ja nicht, dass Pädagog*innen das können, das ist es ja auch (B2, Z. 345-348).

Was da drinnen steht finde ich grundsätzlich mal super inhaltlich, die Schwierigkeit ist halt nach wie vor, dass es wie sagt man, Unterrichtsprinzip ist, wo eigentlich niemand so richtig zuständig ist und das heißt in Wahrheit bräuchte es da in den Schulen ein Platz dafür und Stunden und Zuständigkeiten und dafür bräuchte es Ausbildungsvarianten. Das ist ja das nächste, das es auf der PH quasi nicht vorkommt. Gescheite Unterrichtsmaterialien (B3, Z. 426-430).

Also ich persönlich, ich bin ja selber auch in der Lehre tätig, Menschen mit dem Themenschwerpunkt Soziale Arbeit und ich habe mir gewünscht, dass man das Thema Sexualpädagogik auch ins Curriculum aufnimmt und es hat erstmals ein Wahlpflichtfach gegeben. Und ich glaube das wäre für die gesamte Sexualaufklärung förderlich, wenn einfach die Sexualpädagogik mehr Einzug nimmt in die Ausbildungen, sei es Soziale Arbeit, Sozialpädagogik, oder Pädagogik. Alle die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten und mit dem tangiert sind, die sollten sich da wirklich inhaltlich, fachlich und methodisch auskennen (B4, Z. 396-402).

Aus diesen Interviewausschnitten geht hervor, dass es unbedingt eine bessere Umsetzung des „Erlass Sexualerziehung“ in Schulen, für Pädagog*innen sowie eine Verankerung des Themas Sexuelle Bildung in allen pädagogischen Ausbildungen bräuchte. Die aktuelle Problematik zeige sich darin, dass theoretisch gute Prinzipien und Richtlinien durch den „Erlass Sexualerziehung“ vorhanden sind, die Umsetzung davon jedoch nicht funktioniere.

Im Zusammenhang mit den oben aufgezeigten Wünschen wird auch der Wunsch nach besseren Finanzierungsstrukturen für Sexuelle Bildung sowie wissenschaftlichen Arbeiten zu dem Themengebiet genannt (vgl. B3, Z. 422; B2, Z. 351).

Und das ist eben, einerseits im Fach, die Vernetzung des Fachs, das so wichtig wäre europaweit. Und einfach da auch schneller agieren zu können im Falle des Falles. Und auch dann im Nichtfall, einmal miteinander zu quatschen und zu sagen: "Hej, wie läuft's eigentlich so? Lass uns doch mal einen Bergkräutertee gemeinsam trinken". Und parallel dazu, auch zuzugeben zu sagen, okay wir müssen ja auch weiter existieren und unser Business aufrechterhalten. Und Umsätze generieren und Veranstaltungen (B1b Z. 513-518).

So wie von B1 erwähnt, benennen auch B2 und B3, dass eine zukünftige bessere Vernetzung sowie mehr Ressourcen für vernetztes Arbeiten wünschenswert wären (vgl. B2, Z. 305; B3, Z. 447).

Unser Ziel ist es und wir haben eine Vision geschrieben und gesagt, wenn es irgendwann einmal ganz normal ist, dass jeder selbstbestimmt so sein darf wie er ist und wie und wo er herkommt, und was egal und ganz egal, wie sozialisiert, dann brauchen wir darüber hoffentlich irgendwann nicht mehr reden. Nur ganz ehrlich, und da müssen wir uns halt den Spiegel vorhalten, unsere ganze Gesellschaft, wir sind derzeit noch nicht so weit. Und lasst's uns doch alle ganz unaufgeregt in diese Richtung gehen gemeinsam (B1b, Z. 566-571).

Es wird auf eine utopische Vorstellung jenseits normierender Zuschreibungen Bezug genommen, in der Sexuelle Bildung der Vielfalt nicht mehr notwendig wäre. Auch B4 benennt den Wunsch nach mehr Anerkennung gesellschaftlicher Vielfalt: „Also an und für sich bräuchte es da einen gesellschaftspolitischen Wandel, dass man wirklich mal weg geht von der Heteronormativität. Es gibt auch mehr. Es gibt Vielfalt und das ist nichts Negatives“ (Z. 377-379).

Dieses Kapitel macht deutlich, dass es im Bereich der Sexuellen Bildung der Vielfalt viele Bereiche gibt, die verbessert werden können. Das bezieht sich zum einen auf äußere Faktoren, die von den Vereinen nur marginal beeinflusst werden können: bessere Finanzierungsstrukturen, eine bessere Verankerung von Sexueller Bildung in pädagogischen Ausbildungen sowie eine bessere Umsetzung des „Erlasses Sexualerziehung“, mehr Anerkennung des Themenfeldes sowie ein gesellschaftspolitisches Umdenken in Bezug auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt. Zum anderen geht es jedoch um Strukturen innerhalb des Themenfeldes, die von den im Feld tätigen Personen beeinflusst werden könnten. Genannt wird der Wunsch nach einer besseren Vernetzungsstruktur sowie einem bessereem Zugang zu Informationen für Eltern und die Öffentlichkeit. Es zeigt sich jedoch, dass auch diese Faktoren, die im Tätigkeitsfeld der Sexuellen Bildung veränderbar wären, abhängig von Finanzierungsstrukturen sind. Bessere Finanzierungen würden mehr Ressourcen bieten, um gemeinsam und vernetzt arbeiten zu können und somit im Umgang mit Diffamierungen mehr Handlungsspielraum zu haben.

5 Schlussbetrachtung

Die vorliegende Arbeit hat Handlungsmöglichkeiten und Umgangsstrategien von Vereinen, die im Kontext emanzipatorischer Sexueller Bildung zwischen 2012 und 2018 Diffamierungen erlebt haben, aufgezeigt. Anhand qualitativer Interviews mit von Diffamierung betroffenen Vereinen sowie durch die theoretische Kontextualisierung der Ergebnisse wurden deren Handlungsspielräume damit aufgezeigt. Durch die Erfahrungen der Vereine konnten die diskursiven Strategien der anfeindenden Akteur*innen sowie die Strategien, die angewendet werden, um mit den Diffamierungen umzugehen, sichtbar gemacht werden.

Gefolgert werden kann, dass sich Diffamierungen im Kontext von Sexueller Bildung unterschiedlicher Strategien bedienen. Im Bereich medialer Anfeindungen konnte aufgezeigt werden, wie durch die Strategien der Entsachlichung 1, Entsachlichung 2 und Entsachlichung 3 das Thema Sexuelle Bildung emotionalisiert und in einen unsachlichen Diskurs gebracht werden konnte. Sichtbar geworden sind insbesondere die Konstruktionen von Gefahren und Feindbildstrukturen, die im Kontext rechter Kommunikationsstrategien verortet werden können (vgl. Kapitel *2.2.1 Diffamierung emanzipatorischer Sexueller Bildung*). Sowohl die Herstellung von Antagonismen, wie in populistischen Strategien zu beobachten ist (die *bösen Sexualpädagog*innen* versus *die guten Anderen*), als auch die Konstruktion von Differenzen (Menschen, die im Bereich der Sexuellen Bildung tätig sind, wird eine bestimmte Eigenschaft wie Pädophilie zugeschrieben um diese somit von *den Anderen* abzugrenzen) konnte durch die Analyse der Interviews herausgearbeitet werden. Die Verwobenheit von Sexueller Bildung der Vielfalt mit nationalistischen und rassistischen Diskursen ist insbesondere im Forschungsstand sichtbar geworden, diese geht jedoch nicht vordergründig aus den Interviews hervor.

Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse Folgendes auf: Die befragten Vereine haben diverse Strategien verwendet, um sich gegen die gegen sie gerichteten entsachlichenden, diffamierenden Diskurse, die ihre Arbeit diskreditieren, zur Wehr zu setzen. Dabei können folgende wichtigen Elemente genannt werden, die im Umgang mit Diffamierung hilfreich sind: Transparenz und Offenheit, vor allem in Bezug auf die Kommunikation nach außen sowie im Kontext der Bewahrung der eigenen Haltung und Prinzipien. Damit wird die Projektionsfläche für potenzielle Anfeindungen nicht verringert, aber diese Haltung führt dazu, sich von den Diffamierungen nicht einschüchtern zu lassen und selbstbewusst für die eigenen Themen einstehen zu können. Als weiteres Ergebnis kann festgemacht werden, dass Informationen in Bezug auf Sexuelle Bildung, die von den Medien nicht richtig dargestellt werden, sowie sachliche Darstellungen dazu beitragen, die

Diffamierungen zu entkräften. Gleichzeitig ist es jedoch hilfreich strategisch abzuwägen, wann Reaktionen sinnvoll sind und wann diese zur weiteren Skandalisierung beitragen. Damit kann eine Verwicklung in unsachliche Diskurse vermieden werden. Es zeigte sich des Weiteren, dass es insbesondere in Bezug auf erziehungsberechtigte Personen wichtig ist, ausreichendes Wissen und Informationen zur Verfügung zu stellen. Auch das Zurückgreifen auf bereits vorhandene Netzwerke sowie das selbstständige Einholen von Unterstützung kann als Umgangsstrategie genannt werden. Ebenso gilt es, zwischen einer ständigen Analyse und dem Setzen von Reaktionen als Antwort auf die Diffamierungen und dem Wahren der eigenen Bedürfnisse durch Abgrenzung von den Diffamierungen zu achten. Auch die Absprache mit Kooperationspartner*innen sowie die Überarbeitung fachlicher Qualitätskriterien als Reaktion auf die Diffamierungen gehen als produktiver Nutzen dieser Erfahrungen hervor.

Die Art und Weise wie die Diffamierungen ausgeübt wurden hat gezeigt, dass sich diese den strategischen Funktionen von *Hate Speech* zuordnen lassen. *Hate Speech* Diffamierungsweisen zielen zum einen darauf, an einer „konstruierten Normalität“ (wie im Falle der erlebten Anfeindungen, die Struktur der heterosexuellen Matrix aufrecht zu erhalten) festzuhalten. Zum anderen wollen sie Akteur*innen zum Schweigen bringen und aus dem politischen Diskurs verdrängen (vgl. Kapitel *1.3 Hate Speech*). Es kann festgehalten werden, dass die genannten Strategien der Vereine im Bereich der Sexuellen Bildung jedoch dazu beigetragen haben, dass sich diese nicht aus dem politischen Diskurs verdrängen lassen, sondern im Gegenteil, selbstbewusst für die eigene Haltung und Ziele einstehen. Somit können sie als selbstermächtigte Akteur*innen weiterhin handlungsfähig agieren und Diskreditierungen entgegen treten. Bemerkenswert ist auch, dass die erlebten Diffamierungen als großes Lernfeld angesehen werden. Diese können somit für die Zukunft sowohl für potenzielle Anfeindungen als auch für die eigenen Entwicklungen im Team positiv genutzt werden. Aus Situationen die krisenhaft und überfordernd empfunden werden, kann für zukünftiges Arbeiten Selbstsicherheit gezogen werden.

Offen bleibt in weiterer Folge eine große Bandbreite an Wünschen und Bedürfnissen hinsichtlich der Arbeit im Bereich der Sexueller Bildung (vgl. Kapitel *4.7 Ausblick*). Grundlegend kann gefolgert werden, dass ein rechtskonservativer politischer Kontext zu einem Klima beiträgt, das versucht, emanzipatorische Ansätze von Sexueller Bildung zu diffamieren. Das bedeutet, dass auch die Finanzierungs- und Fördersituation von Sexueller Bildung Einfluss darauf hat, wie zukünftig in diesem Themengebiet gehandelt und was verbessert werden kann. Die vorliegende Analyse hat aufgezeigt, dass trotz der bestehenden Unsicherheiten im Feld der Sexuellen Bildung der Vielfalt,

durch das breite Spektrum an Handlungsmöglichkeiten und Umgangsstrategien eine positive Grundhaltung hinsichtlich der künftigen Entwicklungen zu verzeichnen ist.

Aufgrund des sich verändernden politischen Kontextes, der für emanzipatorische Sexuelle Bildung nicht förderlich ist, ist davon auszugehen, dass die Gefahr von Diffamierungen potenziell weiter besteht. Herausforderungen könnten sein, dass die Umsetzungen von Strategien strukturell nicht immer realisierbar sind. Diese Schwierigkeiten sind im Zusammenhang mit den oft prekären Arbeitsstrukturen und mangelnden Ressourcen, die aufgrund geringer Subventionen und Förderungen in dem Bereich vorzufinden sind, zu sehen. Nichtsdestotrotz könnte in zukünftigen Situationen, in denen Vereine die Sexuelle Bildung der Vielfalt anbieten und diffamiert werden, bewusst auf solche Strategien zurückgegriffen werden, um einen möglichst produktiven Umgang mit solchen herausfordernden und krisenhaften Situation zu schaffen. Diese Umgangsstrategien müssen wahrscheinlich immer wieder verändert und erweitert werden, aber es ist bereits eine große Basis an Wissen und Strategien vorhanden, auf die zurückgegriffen werden kann. Es kann gefolgert werden, dass antifeministischen und rechten Diskursen, durch die produktiven Umgangsweisen mit den Diffamierungen, ein Stück weit entgegengetreten wurde.

Abkürzungsverzeichnis

- AfD: Alternative für Deutschland
- BzgA: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung in Deutschland
- BM BF: Bundesministerium für Bildung und Frauen
- IBÖ: Identitäre Bewegung Österreich
- IPPF: International Planned Parenthood Federation
- IWF: Initiative Wertvolle Sexualerziehung
- FPÖ: Freiheitliche Partei Österreichs
- LMPT: Le Manif Pour Tous (Demo für Alle)
- ÖVP: Österreichische Volkspartei
- PEGIDA: Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes
- WHO: World Health Organisation
- STI's: Sexual Transmitted Infections (Sexuell Übertragbare Infektionen)

Literaturangaben

- Abels, Gabriele/ Behrens, Maria (2005): ExpertInnen-Interview in der Politikwissenschaft. Geschlechtertheoretische und politikfeldanalytische Reflexion einer Methode. In: Bogner, Alexander/ Littig, Beate: Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 173-190.
- Amsterdam van, Noortje (2014): Abnormal Bodies. Gender, dis/ability, and health in sport, physical education and beyond. Dissertation Utrecht University Repository.
- Bange, Dirk/ Deegener, Günther (1996): Sexueller Missbrauch an Kindern. Weinheim: Beltz.
- Bereswill, Mechthild/ Degenring, Folkert/ Stange, Sabine (2015): Intersektionalität als Forschungspraxis. In: Bereswill, Mechthild (u.a.) (Hg.) (2015): Intersektionalität und Forschungspraxis. Wechselseitige Herausforderungen. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 8-19.
- Billmann, Lucie (Hg.) (2015): Unheilige Allianz. Das Geflecht von christlichen Fundamentalisten und politisch Rechten am Beispiel des Widerstands gegen den Bildungsplan in Baden-Württemberg. Berlin: Rosa-Luxenburg-Stiftung.
- Bogner, Alexander/ Menz, Wolfgang (2005): Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In: Bogner, Alexander/ Littig, Beate/ Menz, Wolfgang (Hg.) (2005): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 33-70.
- Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Erste Auflage. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.
- Butler, Judith (2006): Hass spricht. Zur Politik des Performativen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.
- Castro Varela, María Do Mar/ Dhawan, Nikita (2005): Kolonialismus, Antikolonialismus und postkoloniale Studien. In: Castro Varela, María do Mar; Dhawan, Nikita (Hg.): Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. Bielefeld: transcript Verlag, S. 11-27.
- Chebout, Lucy (2011): Wo ist Intersectionality in bundesdeutschen Intersektionalitätsdiskursen? Exzerpte aus dem Reisetagebuch einer Travelling Theory. In: Smykalla, Sandra/ Vinz, Dagmar (Hg.): Intersektionalität zwischen Gender und Diversity. Theorien, Methoden und Politiken der Chancengleichheit. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 43-57.
- Collins, Patricia Hill/ Bilge, Sirma (2016): Intersectionality. Malden: Polity Press.
- Crenshaw, Kimberlé (1989): Demarginalizing the Intersections of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. In: The University of Chicago Legal Forum, Volume 1989, S. 139-167.
- Dieckmann, Janie/ Litwinschuh, Jörg (2014): Die interdisziplinäre Zusammenführung der LSBTI*- Forschung als Experiment- Eine Einführung in dieses Buch. In: Bundesstiftung Magnus Hirschfeld (Hg.) (2014): Forschung im Queerformat. Aktuelle Beiträge der LSBTI*-, Queer- und Geschlechterforschung. Bielefeld: transcript Verlag, S. 9-16.
- Dohm, Hedwig (1902): Die Antifeministen. Ein Buch der Verteidigung. Berlin: Ferdinand Dümmler.
- Ebner, Julia (2017): Wut. Was Islamisten und Rechtsextreme mit uns machen. Darmstadt: Theiss.
- Eggers, Maisha-Maureen/ Kilomba, Grada/ Piesche, Peggy/ Arndt, Susan (Hg.) (2005): Konzeptionelle Überlegungen. In: Eggers, Maisha (u.a.): Mythen Masken und Subjekte. Münster: Unrast Verlag, S.11-13.
- Erel, Umut/ Haritaworn, Jin/ Rodríguez, Encarnación Gutiérrez/ Klesse, Christian (2011): On the Depoliticisation of Intersectionality Talk: Conceptualising Multiple Oppressions in Critical Sexuality Studies. In: Taylor, Yvette/ Hines, Sally/ Casey, Mark E.: Theorizing Intersectionality and Sexuality. New York: Palgrave Macmillan, S. 56- 77.
- Foucault, Michel (1978): Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit. Berlin: Mevve.

- Foucault, Michel (1983): *Der Wille zum Wissen. Sexualität und Wahrheit 1*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Taschenbuch.
- Ganz, Kathrin/ Meßmer, Anna-Katharina (2015): *Anti-Genderismus im Internet. Digitale Öffentlichkeiten als Labor eines neuen Kulturkampfes*. In: Hark, Sabine/ Villa, Paula-Irene (Hg.): *Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen*. Bielefeld: transcript Verlag, S. 59- 77.
- Gläser, Jochen/ Laudel, Grit (2010): *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ha, Kien Nghi (2010): *Postkoloniale Kritik als politisches Projekt*. In: Reuter, Julia; Villa, Paula-Irene (Hg.): *Postkoloniale Soziologie. Empirische Befunde, theoretische Ausschlüsse, politische Intervention*. Bielefeld: transcript Verlag, S. 259- 280.
- Hannover, Heinrich (1962): *Politische Diffamierung der Opposition im freiheitlich-demokratischen Rechtsstaat*. Dortmund (u.a): Verlag Pläne.
- Hark, Sabine (2013): *Queer Studies*. In: Braun von, Christina/ Stephan, Inge (Hg.): *Gender@Wissen: Ein Handbuch der Gender-Theorien*. 3. Auflage. Köln (u.a): Böhlau Verlag, S. 449-470.
- Hark, Sabine/ Villa, Paula-Irene (2015a): »Anti-Genderismus«- Warum dieses Buch? In: Hark, Sabine/ Villa, Paula-Irene (Hg.): *Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen*. Bielefeld: transcript Verlag, S.7- 13.
- Hark, Sabine/ Villa, Paula- Irene (2015b): »Eine Frage an unsere Zeit« Verstörende Gender Studies und symptomatische Missverständnisse. In: Hark, Sabine/ Villa, Paula-Irene (Hg.): *Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen*. Bielefeld: transcript Verlag, S. 15-40.
- Hark, Sabine/ Villa, Paula-Irene (2017) (Hg.): *Unterscheiden und Herrschen. Ein Essay zu den ambivalenten Verflechtungen von Rassismus, Sexismus und Feminismus in der Gegenwart*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Heinisch, Reinhard/ Hauser, Kristina (2015): *Rechtspopulismus in Österreich: Die Freiheitliche Partei Österreichs*. In: Decker, Franz (u.a.) (Hg.): *Rechtspopulismus und Rechtsextremismus in Europa. Herausforderungen der Zivilgesellschaft durch alte Ideologien und neue Medien*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, S. 91- 109.
- Helfferich, Cornelia (2009): *Die Qualität qualitativer Daten: Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hennessy, Rosemary (2000): *Profit and Pleasure. Sexual Identities in Late Capitalism*. London/ New York: Routledge.
- Hennigsen, Anja/ Tuidier, Elisabeth/ Timmermanns, Stefan (2016): *Einleitung: widersprüchliche Gleichzeitigkeiten und Sexualpädagogik in der Kontroverse*. In: Hennigsen, Anja (u.a.) (Hg.): *Sexualpädagogik kontrovers*. Weinheim/ Basel: BeltzJuventa, S. 7-16.
- Herrmann, Steffen K. (2015): *Politischer Antagonismus und sprachliche Gewalt*. In: Hark, Sabine/ Villa, Paula-Irene (Hg.): *Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen*. Bielefeld: transcript Verlag, S.79- 92.
- Hutson, Christiane (2009): *Unverschämt Bleiben. Ein Einspruch in Post/Koloniale Setzungen von („Genetischer“) Krankheit aus Schwarzer Kranker Perspektive*. In: *AG gegen Rassismus in den Lebenswissenschaften (Hg.): Gemachte Differenz. Kontinuitäten biologischer „Rasse“-Konzepte*. Münster: Unrast Verlag, S.258- 277.
- Hutson, Christiane (2010): *mehrdimensional verletztbar: Eine Schwarze Perspektive auf Verwobenheit zwischen Ableism und Sexismus*. In: Jacob, Jutta/ Köbsell, Swantje/ Wollrad, Eske (Hg.): *Gendering Disability: Intersektionale Aspekte von Behinderung und Geschlecht*. transcript Verlag, S.61-72.
- Illgner, Johanna Lea (2018): *Hass-Kampagnen und Silencing im Netz*. In: Lang, Juliane/ Peters, Ulrich (Hg.): *Antifeminismus in Bewegung. Aktuelle Debatten um Geschlecht und sexuelle Vielfalt*. Hamburg: Marta Press, S. 253-272.

- Jagose, Annamarie (2001): *Queer Theory. Eine Einführung*. Berlin: Querverlag.
- Jensen, Heike (2013): Sexualität. In: Braun, Christina von/ Stephan, Inge (2013) (Hg.): *Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien*. 3. Auflage. Köln: Böhlau Verlag, S. 143-161.
- Kilomba, Grada (2013): *Plantation Memories. Episodes of Everyday Racism*. Münster: Unrast Verlag.
- Kruse, Jan (2015): *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz*. 2. Auflage. Weinheim/ Basel: Beltz Juventa.
- Kuhar, Roman/ Paternotte, David (Hg.) (2017): *Anti-Gender Campaigns in Europe. Mobilizing Against Equality*. New York: Rowman&Littlefield International Ltd.
- Lang, Juliane/ Peters, Ulrich (2018): Antifeminismus in Deutschland. Einführung und Einordnung des Phänomens. In: Lang, Juliane/ Peters, Ulrich (Hg.): *Antifeminismus in Bewegung. Aktuelle Debatten um Geschlecht und sexuelle Vielfalt*. Hamburg: Marta Press, S. 13- 35.
- Lanzke, Alice (2016): Viraler Hass: Rechtsextreme Wortergreifungsstrategien im Web 2.0. In: Braun, Stephan/ Geisler, Alexander/ Gerster, Martin (Hg.): *Strategien der extremen Rechten. Hintergründe – Analysen – Antworten*. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS für Sozialwissenschaften, S. 623-631.
- Laumann, Vivien/ Debus, Katharina (2018): „Frühsexualisierung“ und „Umerziehung“? Pädagogisches Handeln in Zeiten antifeministischer Organisationen und Stimmungsmache. In: Lang, Juliane/ Peters, Ulrich (Hg.): *Antifeminismus in Bewegung. Aktuelle Debatten um Geschlecht und sexuelle Vielfalt*. Hamburg: Marta Press, S. 275-301.
- Littig, Beate (2005): Interview mit Experten und Expertinnen. Überlegungen aus geschlechtertheoretischer Sicht. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate: *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 191-206.
- Loomba, Ania (1998): Gender, Sexuality and Colonial Discourse. In: Loomba, Ania (Hg.): *Colonialism-Postcolonialism*. London/ New York: Routledge, S. 151- 172.
- Lorde, Audre (1983): There is no hierarchy of oppressions. *Bulletin: Homophobia and Education*, 14 (3/4), 9.
- Lykke, Nina (2010): *Feminist Studies. A Guide to intersectional Theory, Methodology and Writing*. New York: Routledge.
- Marinucci, Mimi (2016): *Feminism is Queer. The intimate connection between queer and feminist theory*. Second edition. London: Zed Books.
- Mayer, Stefanie/ Ajanovic, Edma/ Sauer, Birgit (2018): Kampfbegriff ‚Gender-Ideologie‘. Zur Anatomie eines diskursiven Knotens. Das Beispiel Österrich. In: Lang, Juliane/ Peters, Ulrich (Hg.): *Antifeminismus in Bewegung. Aktuelle Debatten um Geschlecht und sexuelle Vielfalt*. Hamburg: Marta Press, S. 37- 59.
- Mayring, Phillip (2007): *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. 9. Auflage. Weinheim (u.a): Beltz.
- Mc Clintock, Anne (1995): *Imperial Leather. Race, Gender, and Sexuality in the Colonial Contest*. New York: Routledge.
- Meißner, Hanna (2010): Jenseits des autonomen Subjekts. Zur gesellschaftlichen Konstitution von Handlungsfähigkeit im Anschluss an Butler, Foucault und Marx. Bielefeld: transcript Verlag.
- Meuser, Michael/ Nagel, Ulrike (2005): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 71-93.
- Paternotte, David (2015): Blessing the Crowds. Catholic Mobilisations against Gender in Europe. In: Hark, Sabine/ Villa, Paula-Irene (Hg.): *Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen*. Bielefeld: transcript Verlag, S.129-147.

- Riegel, Christine (2016): Bildung-Intersektionalität-Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen. Bielefeld: transcript Verlag.
- Rodríguez, Encarnación Gutiérrez (2011): Intersektionalität oder: Wie nicht über Rassismus sprechen? In: Hess, Sabine (u.a) (Hg.): Intersektionalität Revisited. Empirische, theoretische und methodische Erkundungen. Bielefeld, transcript Verlag, S. 77-100.
- Rosenkranz, Babara (2008): MenschInnen. Gender Mainstreaming. Auf dem Weg zum geschlechtslosen Menschen. Graz: Ares Verlag.
- Rubin, Gayle (2003): Sex denken: Anmerkungen zu einer radikalen Theorie der sexuellen Politik. In: Kraß, Andreas (Hg.): Queer denken. Gegen die Ordnung der Sexualität. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 31-79.
- Rubin, Gayle (1975): The Traffic in Women. Notes on the „political economy“. In: Reiter, Rayna R.: Toward an Anthropology of Women. Monthly Review Press, S. 157- 210.
- Scambor, Elli/ Jauk, Daniela (2018): ‚Mander es isch Zeit‘. Antifeministische Positionen im österreichischen Männerrechtsdiskurs. In: Lang, Juliane/ Peters, Ulrich (Hg.): Antifeminismus in Bewegung. Aktuelle Debatten um Geschlecht und sexuelle Vielfalt. Hamburg: Marta Press, S.159- 188.
- Schiedel, Heribert (2017): Antisemitismus und völkische Ideologie. Ist die FPÖ eine rechtsextreme Partei? In: AfD&FPÖ. Antisemitismus, völkischer Nationalismus und Geschlechterbilder. Baden-Baden: Nomos, S.103- 120.
- Schmidt, Renate-Berenike/ Sielert, Uwe/ Hennigsen, Anja (2017): Gelebte Geschichte der Sexualpädagogik. 1. Auflage. Weinheim/ Basel: Beltz Juventa.
- Schmincke, Imke (2015): Das Kind als Chiffre politischer Auseinandersetzung. In: Hark, Sabine/ Villa, Paula-Irene (Hg.): Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen. Bielefeld: transcript Verlag, S.93- 107.
- Sielert, Uwe (2005): Einführung in die Sexualpädagogik. Weinheim/ Basel: Beltz Verlag.
- Sielert, Uwe/ Schmidt, Renate-Berenike (2013): Einleitung. Eine Profession kommt in die Jahre. In: Sielert, Uwe/ Schmidt, Renate-Berenike (Hg.): Handbuch Sexualpädagogik und Sexuelle Bildung. 2. Auflage. Weinheim/ Basel: Beltz Juventa, S.11-22.
- Sow, Noa (2015): In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht: (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutscher Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk. Münster: Unrast-Verlag, S. 190-191.
- Stephan, Nancy Leys (1999): Race and Gender: The Role of Analogy in Science. In: Kohlstedt, Sally Gregory (Hg.): History of Women in Science. Chicago/ London: The University of Chicago Press, S. 269- 285.
- Stögner, Karin (2017): ‚Angst vor dem ‚neuen Menschen‘. Zur Verschränkung von Antisemitismus, Antifeminismus und Nationalismus der FPÖ. In: Grigat, Stephan (Hg.): AfD&FPÖ. Antisemitismus, völkischer Nationalismus und Geschlechterbilder. Baden-Baden: Nomos.
- Teidelbaum, Lucius (2015): «Kein Bildungsplan unter der Ideologie des Regenbogens». Homo- und transphobe Straßenproteste gegen den Entwurf eines neuen Bildungsplans in Stuttgart. In: Billmann, Lucie (Hg.): Unheilige Allianz. Das Geflecht von christlichen Fundamentalisten und politisch Rechten am Beispiel des Widerstands gegen den Bildungsplan in Baden-Württemberg. Berlin: Rosa-Luxemburg-Stiftung, S. 6-14.
- Timmermanns, Stefan (2016): Zur theoretischen Verortung einer Sexualpädagogik der Vielfalt. In: Hennigsen, Anja/ Tuidter, Elisabeth/ Tuidter/ Timmermanns, Stefan (Hg.): Sexualpädagogik kontrovers. Weinheim/ Basel: BeltzJuventa, S.17- 31.
- Tuidter, Elisabeth (2016a): Diskursive Gemengelagen. Das Bild vom ‚unschuldigen, reinen Kind‘ in aktuellen Sexualitätsdiskursen. In: Hennigsen, Anja/ Tuidter, Elisabeth/ Timmermanns, Stefan (Hg.): Sexualpädagogik kontrovers. Weinheim/ Basel: BeltzJuventa, S. 176-193.

Tuider, Elisabeth (2016b): #hatespeech: Wenn antifeministisches und rassistisches Sprechen zur Norm(alität) wird. In: Tuider, Elisabeth/ Dannecker, Martin (Hg.): Das Recht auf Vielfalt. Aufgaben und Herausforderungen sexueller Bildung. Göttingen: Wallenstein Verlag, S. 13- 28.

Valtl, Karlheinz (2013): Sexuelle Bildung: Neues Paradigma einer Sexualpädagogik für alle Lebensalter. In: Sielert, Uwe/ Schmidt, Renate-Berenike (Hg.): Handbuch Sexualpädagogik und Sexuelle Bildung. 2. Auflage. Weinheim/ Basel: Beltz Juventa, S.125- 140.

Villa, Paula-Irene (2003): Judith Butler. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Wiedmann, Felix (2016): Das Verhältnis der extremen Rechten zur Religion. In: Virchow, Fabian/ Langebach, Martin/ Häusler, Alexander (Hg.): Handbuch Rechtsextremismus. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 511-532.

Digitale Quellen:

Depauli, Claudia/ Plaute, Wolfgang (2018): Parents' and teachers' attitudes, objections and expectations towards sexuality education in primary schools in Austria, Sex Education. Online Journal Sex education. Sexuality, Society and Learning.

Hornscheidt, Lann (2013): Der Hate Speech-Diskurs als Hate Speech: Pejorisierung als konstruktivistisches Modell zur Analyse diskriminierender SprachHandlungen. In: Maibauer, Jörg (Hg.): Hassrede/ Hate Speech. Interdisziplinäre Beiträge zu einer aktuellen Diskussion, S.28- 58. Gießener elektronische Bibliothek. http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2013/9251/pdf/HassredeMeibauer_2013.pdf [Zugriff: 19.07.18].

Meibauer, Jörg (2013): Von der Sprache zur Politik. In: Maibauer, Jörg (Hg.): Hassrede/ Hate Speech. Interdisziplinäre Beiträge zu einer aktuellen Diskussion, S.1- 16. Gießener elektronische Bibliothek. http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2013/9251/pdf/HassredeMeibauer_2013.pdf [Zugriff: 19.07.18].

Internetquellen:

AG Feministisch Sprachhandeln der Humboldt-Universität zu Berlin (2015): Was tun? Sprachhandeln – aber wie? W_Ortungen statt Tatenlosigkeit! 2. Auflage. [pdf]: http://feministisch-sprachhandeln.org/wp-content/uploads/2015/04/sprachleitfaden_zweite_auflage.pdf [Zugriff: 20.08.2018].

APA (2015): Elternvertreter gegen Gendern in Schulbüchern. Elternverein an mittleren und höheren Schülern sorgt sich um Lesbarkeit [online]: derstandard.at/2000010273944/Elternvertreter-gegen-Gendern-in-Schulbuechern [Zugriff: 13.09.2018].

BJV (Bundesjugendvertretung) (2014): Positionspapier Sexualität. [pdf]: http://www.bjv.at/cms/wp-content/uploads/2015/01/bjv_position_sexualitt_2014.pdf [Zugriff:03.09.18].

BM BF (Bundesministerium für Bildung und Frauen) (2015): Grundsatzlerlass Sexualpädagogik. [pdf]: https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/vp/2015/2015_11.pdf?4xy5ka [Zugriff 25.07.2018].

BzgA (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung) (2011): WHO-Regionalbüro für Europa und BzgA. Standards für die Sexuaufklärung in Europa Rahmenkonzept für politische Entscheidungsträger, Bildungseinrichtungen, Gesundheitsbehörden, Expertinnen und Experten. [pdf]: https://www.oif.ac.at/fileadmin/OEIF/andere_Publikationen/WHO-Standards_DE_Endfassung_11_10_2011pdf.pdf [Zugriff: 25.07.2018].

Donnerbauer, Paul (2016): Eine kleine Geschichte von Österreichs radikalen Christen.Vice [online]: https://www.vice.com/de_at/article/qbm5gb/sterreichs-radikale-christen-666 [Zugriff: 06.08.18].

DÖW (2016): Rechtsextreme und religiöse FundamentalistInnen demonstrieren in Wien. Neues von ganz rechts - Juni 2016 [online]: <http://www.doew.at/erkennen/rechtsextremismus/neues-von-ganz-rechts/archiv/juni-2016/rechtsextreme-und-religioese-fundamentalistinnen-demonstrieren-in-wien> [Zugriff: 06.08.18].

fida (Feministische Informations- & Dokumentationsarbeit) (2017): Recherchereihe zu Geschlechterbildern & Antifeminismus von Rechts: Politischer Fundamentalismus in Österreich am Beispiel der „Freiheitlichen Partei

Österreichs“ und der „Identitären Bewegung. fida Feministische Informations- & Dokumentations- Arbeit. [online]: <https://fida-blog.info/wp/2017/09/28/recherchereihe-zu-geschlechterbildern-antifeminismus-von-rechts-politischer-fundamentalismus-in-osterreich-am-beispiel-der-freiheitlichen-partei-osterreichs-und-der-ident/> [Zugriff: 06.08.2018].

Gender Mainstreaming in Wien [online]: <https://www.wien.gv.at/menschen/gendermainstreaming/> [Zugriff 06.08.18].

IPPF (International Planned Parenthood Federation) (2009): Sexuelle Rechte: Eine IPPF-Erklärung. [pdf] London: https://www.ippf.org/sites/default/files/ippf_sexual_rights_declaration_german.pdf [Zugriff: 13.09.2018].

IWF (Initiative wertvolle Sexualerziehung) (2017) [online]: <https://www.safersurfing.org/die-initiative-wertvolle-sexualerziehung/> [Zugriff: 06.08.18].

IWF (Initiative wertvolle Sexualerziehung) (2015) Sexualerziehung in der Schule. Im Jahr 2015 wurde ein neuer Erlass (Richtlinien) zum Sexualunterricht in den Schulen unter Frau Minister Heinisch-Hosek herausgegeben. Die wichtigsten 4 Kritikpunkte am Erlass von der Initiative für wertvolle Sexualerziehung [pdf]: <http://www.sexualerziehung.at/kritikpunkte-am-entwurf-des-erlasses-zur-sexualerziehung/?print=pdf> [Zugriff: 06.08.18].

Katholische Kirche Vorarlberg: <https://www.kath-kirche-vorarlberg.at/themen/jugend-und-liebe/willkommen> [Zugriff: 21.09.2018].

Lehmann, Jörg (2008): Gewalttätige Reden. Hate Speech in den Medien [pdf]: https://afk-web.de/bis_2018/fileadmin/afk-web.de/data/theorie/Workshop_Marburg/Lehmann_-_Gewalttaetige_Reden_AK_Theorie.pdf [Zugriff: 19.07.19].

MC Ruer, Robert (o.J): Compulsory Able-Bodiedness and Queer/ Disabled Existence [pdf]: <http://dsfnetwork.org/assets/Uploads/DisabilitySunday/31206.-McRuer-Compulsory-Able-Bodiness.pdf> [Zugriff: 21.09.2018]

Rubin, Gayle (1984): Thinking Sex: Notes for a Radical Theory of the Politics of Sexuality. [pdf]: <http://sites.middlebury.edu/sexandsociety/files/2015/01/Rubin-Thinking-Sex.pdf> [Zugriff: 20.09.2018].

Schattleitner, Christoph (2017): Wie ein Grazer Aufklärungsverein gegen Falschinformationen von Rechtspopulisten kämpfen muss. Vice [online]: https://www.vice.com/de_at/article/wj87pb/sex-hardcore-christen-krone-fpo-und-putin-die-unglaubliche-geschichte-des-grazer-aufklarungsvereins-liebenslust: [Zugriff: 03.09.18].

Valtl, Karlheinz (2017): Rechtspopulistische Angriffe gegen aufklärerische Sexualpädagogik. [pdf]: https://www.liebenslust.at/wp_content/uploads/2017/03/2017_03_KarlheinzValtl_lil_Statement.pdf [Zugriff: 17.01.18].

Abstract

Abstract deutsch

Diese Arbeit befasst sich damit, wie Vereine in Österreich, die im Bereich der emanzipatorischen Sexuellen Bildung tätig sind und zwischen 2012 und 2018 diffamiert wurden, mit diesen Diffamierungen umgegangen sind. Die Analyse basiert auf den Methoden der qualitativen Interviewforschung sowie auf den theoretischen Ansätzen der Queer- und Sexuality Studies. In den Blick gerückt wird, welche diskursiven Strategien dabei gegen Sexuelle Bildung der Vielfalt verwendet wurden um diese zu diffamieren. Das Hauptinteresse liegt darauf aufzuzeigen, welche strategischen Reaktionen und Handlungsmöglichkeiten durch diese Erfahrungen entstanden sind. Im Kontext dessen werden auch die damit zusammenhängenden Herausforderungen und Missstände im Bereich der Sexuellen Bildung der Vielfalt sichtbar gemacht.

Abstract english

This paper points out how associations that are active in the field of emancipatory Sexual Education in Austria, and that were experiencing defamation 2012 and 2018, dealt with this defamation. The analysis is based on the methods of qualitative interview research as well as on theoretical approaches of Queer and Sexuality Studies. It examines which discursive strategies were used against Sexual Education in order to defame it. The main interest lies in pointing out which strategic reactions and options for action have emerged from these experiences. In this context, the related challenges and deficiencies in the field of Sexual Education of diversity are also made visible.