



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Die reproduktiven Rechte und das Thema der
Gleichstellung im GW-Unterricht“

Ein Blick auf den Lehrplan, die aktuelle Einbettung im Un-
terricht sowie die zukünftigen Entwicklungschancen

verfasst von / submitted by

Andrea Holzer

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

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2020 / Vienna, 2020

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

A 190 333 456

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

Lehramtsstudium
Unterrichtsfach Deutsch
Unterrichtsfach Geographie und Wirtschaftskunde

Betreut von / Supervisor:

Mag. Dr. Ingrid Schwarz

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich,

- dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubter Hilfe bedient habe,
- dass ich dieses Diplomarbeitsthema bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe
- und dass diese Arbeit mit der von der Begutachterin beurteilten Arbeit vollständig übereinstimmt.

Wien, im Jänner 2020

Danksagung

Es gibt viele Menschen, die mich bereits mein ganzes Leben lang begleiten und denen ich meinen Dank für ihre Unterstützung aussprechen möchte. Es gab einige Momente, die ohne eure Hilfe nicht möglich gewesen wären.

Ein ganz besonderer Dank gilt aber meinen Eltern, die mir in sämtlichen Höhen und Tiefen beistanden, mich motivierten, zahlreiche Seminararbeiten für mich korrekturlasen und nie aufgaben, an mich und meinen Studientraum zu glauben. Ich weiß, es war nicht immer leicht und für die Hilfe und das Vertrauen, welches ihr in mich gesteckt habt, gibt es einfach keine Worte. Ich bin unendlich dankbar euch als Eltern zu haben.

Danke möchte ich hiermit auch meinen Großeltern und vor allem auch meiner Schwester sagen. Sie stand mir immer tatkräftig zur Seite, sei es, um Unterlagen für mich auszudrucken, Textausschnitte zu korrigieren oder meinen Gedankensprüngen zu folgen, um diese anschließend gemeinsam mit mir zu ordnen.

Bedanken möchte ich mich auch bei allen Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen, die sich bereiterklärt haben, an meinem Interview teilzunehmen. Ohne ihre Unterstützung wäre meine Arbeit nicht möglich gewesen.

Zu guter Letzt bedanke ich mich recht herzlich bei meiner Diplomarbeitbetreuerin, Frau Mag. Dr. Ingrid Schwarz. Sie war es, die mich während eines ihrer Seminare auf das Diplomarbeitsthema brachte und sie ist es auch, die am Institut dafür kämpft, dass die StudentInnen die Wichtigkeit der reproduktiven Rechte schätzen lernen, um diese anschließend im eigenen Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht einzubauen und den Schülerinnen und Schülern somit die Relevanz des Themas zu vermitteln. Danke für ihre Unterstützung, ihre hilfreichen Ratschläge, ihr Vertrauen in mich und ihre Geduld.

Zusammenfassung

Inwiefern derzeit die reproduktiven Rechte sowie das Thema der Gleichberechtigung im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht behandelt werden und welche Materialien diesbezüglich verwendet werden, ist die zentrale Fragestellung dieser Diplomarbeit. Aufbauend auf einem geschichtlichen Überblick der Frauenbewegung und einer Analyse der aktuellen Geschehnisse sowie den zukünftigen Entwicklungschancen der sexuellen und reproduktiven Rechte, wurden im Rahmen einer empirischen Untersuchung LehrerInnen mit Hilfe von leitfadengestützten Interviews nach ihren Erfahrungen zu dieser Thematik befragt. Im Fokus stand vor allem die persönliche Relevanz dieser Themenfelder sowie deren Umsetzung im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht. Auch das Interesse der SchülerInnen im Zusammenhang mit der Gleichstellung und den reproduktiven Rechten spielte hierbei eine wesentliche Rolle. Da diese Thematik in den Schulbüchern nur vereinzelt aufgegriffen wird, wurde auch nach den im Unterricht verwendeten Materialien sowie nach unserem Gesellschaftsbezug gefragt. Zielsetzung war es, die Wichtigkeit dieser Thematik abzubilden, die derzeitige Einbettung im GW-Unterricht darzustellen sowie angehenden bzw. aktiven LehrerInnen neue Denkanstöße zu ermöglichen.

Abstract

This diploma thesis tries to answer the question to what extent the reproductive rights and the topic of equality are currently dealt within the subject Geography and Economics in Austrian schools and which materials therefor are used. Based on a historical overview of the women's movement and an analysis of current events as well as future development opportunities for sexual and reproductive rights, by using guided interviews teachers were asked about their experiences on this topic. The personal importance of these subject areas and their implementation within the subject Geography and Economics was the main emphasis. Also, the interest of the pupils in connection with the equality and the reproductive rights played a considerable role. Since this topic is only sporadically taken up in textbooks, questions were also asked about the materials used in the lessons and about our social relationship. The aim was to illustrate the importance of this topic, to present the current embedding in the Geography and Economic lessons and to give prospective and active teachers thought-provoking impulses.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
2	Begriffsdefinitionen.....	5
3	Frauenrechtsbewegung – Der Wunsch nach Freiheit und Gleichheit	8
3.1	Der geschichtliche Hintergrund.....	9
3.2	Exkurs: Die gesetzliche Lage in Deutschland und Österreich.....	17
3.3	Das Ziel der Gleichstellung und das Recht der Frauen	21
4	Die sexuelle und reproduktive Gesundheit sowie die sexuellen und reproduktiven Rechte.....	28
4.1	Rückblick der Entstehung und des bisher Erreichten.....	31
4.2	Spannungsfelder	36
4.2.1	Kulturelle Differenzen	37
4.2.2	Geschichtliche Hintergründe.....	38
4.2.3	Religiöse Aspekte	40
4.2.4	Politische Differenzen	43
4.3	Bevölkerungspolitik	44
4.4	Die aktuellen Geschehnisse	46
5	Entwicklungschancen – Was verspricht die Zukunft?.....	51
6	Der Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht.....	55
7	Empirische Forschung	60
7.1	ExpertInneninterviews	62
7.2	Datenerhebungsverfahren	65
7.3	Qualitative Inhaltsanalyse	69
7.4	Datenauswertung	71

8	Auswertung der Ergebnisse.....	75
8.1	BRG 14 Linzerstraße.....	75
8.1.1	Gleichstellung	75
8.1.2	Menschen- und Frauenrechte	77
8.1.3	Reproduktive Rechte und Gesundheit	77
8.1.4	Schulbezug.....	80
8.1.5	Medien.....	80
8.1.6	Unterrichtsmaterialien	81
8.2	BRG 18 Schopenhauerstraße & BRG 21 Seestadt.....	82
8.2.1	Gleichstellung	83
8.2.2	Menschen- und Frauenrechte	84
8.2.3	Reproduktive Rechte und Gesundheit	84
8.2.4	Schulbezug.....	86
8.2.5	Medien.....	86
8.2.6	Unterrichtsmaterialien	87
8.3	BRG 19 Krottenbachstraße	88
8.3.1	Gleichstellung	88
8.3.2	Menschen- und Frauenrechte	89
8.3.3	Reproduktive Rechte und Gesundheit	90
8.3.4	Schulbezug.....	92
8.3.5	Medien.....	93
8.3.6	Unterrichtsmaterialien	94
8.4	Bildungszentrum Kenyongasse & Frohsdorf.....	95
8.4.1	Gleichstellung	95
8.4.2	Menschen- und Frauenrechte	97
8.4.3	Reproduktive Rechte und Gesundheit	98

8.4.4	Schulbezug.....	99
8.4.5	Medien	100
8.4.6	Unterrichtsmaterialien	101
8.5	Zusammenfassung der Ergebnisse	103
9	Conclusio	105
	Literaturverzeichnis.....	107
	Abbildungsverzeichnis.....	121
	Anhang	122

1 Einleitung

214 Millionen Frauen und Mädchen in Ländern des globalen Südens erhalten keinen Zugang zu Verhütungsmitteln (vgl. WHO 2018) und somit auch nicht die Chance, Schwangerschaften zu vermeiden oder selbst über den Zeitpunkt dieser zu entscheiden. Zusätzlich dazu gehen diese Frauen aufgrund von unzureichenden, in einigen Ländern sogar fehlenden Gesundheitsvorkehrungen große Risiken ein, um ihr Kind auf die Welt zu bringen bzw. es illegal abzutreiben. Weltweit verweisen Frauen auf ihre Rechte und verlangen aus diesem Grund auch eine Gleichstellung der Geschlechter. Denn trotz der 1981 in Kraft gesetzten „UN-Konvention zur Beseitigung jeder Form von Diskriminierung der Frau“, existiert immer noch eine große Ungerechtigkeit. Hierbei sinkt auch die Gewalt gegen Frauen nur minimal (vgl. NEUHOLD et al. 2003: 235). Zudem steigt die soziale Ungleichheit weiterhin. Diese Tatsache spiegelt auch eine neue Studie der Österreichischen Nationalbank wider und somit gehört Österreich, laut dem Ökonomen Matthias Schnetzer, zu den ungleichsten Ländern in der Eurozone. (vgl. FOLTIN 2019) Solche Ungleichheiten können allerdings nur durch politische Entscheidungen und einer Veränderung innerhalb der gesellschaftlichen Denkweise überwunden werden. Auch in der Schule dürfen diese Benachteiligungen nicht außer Acht gelassen werden. Ziel ist es, innerhalb verschiedener Unterrichtsfächer vorherrschende Klischees aufzubrechen, Menschen- und Frauenrechte sowie die reproduktiven Rechte zu vermitteln, die Gleichstellung zu fördern und die Schülerinnen und Schüler durch diese Inputs zu mündigen BürgerInnen heranzubilden (vgl. BMBWF 2018: 4-7). Laut dem Lehrplan sowie zahlreichen Grundsatzerlässen des Bildungsministeriums sollten diese Themen in so gut wie jedem Unterrichtsfach angesprochen und bearbeitet werden. Doch wie sieht die Realität aus?

In dieser Arbeit liegt der Fokus auf dem Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht. Im Mittelpunkt dieses Unterrichtsfaches steht der Mensch sowie seine Aktivitäten und Entscheidungen, die aus raumstrukturellen Grundlagen entstehen und sich anschließend auch auf jenen Raum auswirken. Diese räumlichen Aspekte menschlichen Handelns sind Gegenstand des Geographie- und Wirtschaftskundeunterrichts. (RIS 2018: 74) Somit liegt der Fokus vor allem auf den Staaten, der Bevölkerung, der Gesellschaft, Wirtschaft und deren Vernetzung sowie den dazugehörigen politischen Dimensionen (vgl. SITTE 2013: 1). Neben

dieser bewussten Wahrnehmung wird auch die Beschreibung und die Erklärung von Sachverhalten, Zusammenhängen und Entwicklungen des menschlichen Handelns angestrebt (RIS 2018: 74). Das Ziel der geographischen und wirtschaftlichen Bildung ist es, die Zusammenhänge und ihre Auswirkungen nicht nur global zu verorten, sondern auch die Interessen sowie die Verantwortung in den Machtgefügen auf verschiedenen Maßstabsebenen zu erörtern und historische Verantwortlichkeiten zu benennen, denn nur so wird das Fach ihrem Auftrag gerecht, mehrperspektivisch und politisch bildend wirksam zu sein (PADBERG et al. 2016: 202).

Heute kennen viele Schülerinnen und Schüler die reproduktiven Rechte, welche eng im Zusammenhang mit der sexuellen Gesundheit, Schwangerschaft oder aber auch dem Mutterschutz stehen, kaum und wissen nicht, was diese eigentlich für eine Frau oder aber auch einen Mann bedeuten können und welche Hürden viele von ihnen auf sich nehmen müssen, um von diesem Recht Gebrauch zu machen. Weltweit sind Staaten verpflichtet, diese Rechte zu schützen und somit eine selbstbestimmte und bewusste Entscheidung der Betroffenen zu gewährleisten, doch dies ist nicht überall der Fall. Im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht stehen Lehrpersonen sowie angehende Lehrkräfte für die Menschenrechte, zu denen auch die reproduktiven Rechte gehören, ein, denn Ziel ist es, einen vernetzenden und mehrperspektivischen Unterricht zu gewährleisten, denn Schweigen und Enthaltung sind keine Optionen (ebd. 2016: 202).

Die Aufgabe der Schule ist es, im Zusammenwirken von Lehrkräften, SchülerInnen sowie den Eltern oder Erziehungsberechtigten als Schulgemeinschaft, Schülerinnen und Schüler in ihrer gesamten Persönlichkeit zu fördern. Eine sexuelle Entwicklung ist Teil der gesamten Persönlichkeitsentwicklung des Menschen und verläuft auf kognitiver, emotionaler, sensorischer und körperlicher Ebene. Solch eine schulische Bildung soll ab der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter fortgesetzt werden. Im Rahmen einer umfassenden Sexualpädagogik sollen Kindern und Jugendlichen Informationen und Kompetenzen vermittelt werden, um verantwortungsvoll mit sich und anderen umgehen zu können. Dabei wird die Sexualität als ein positives, dem Menschen innewohnendes Potential verstanden. (BMBWF 2015: 3). Das Problem besteht allerdings darin, dass derzeit nur sehr wenige Unterrichtsmaterialien zur Verfügung stehen.

Ziel der Diplomarbeit ist es, die Relevanz dieser Themengebiete hervorzuheben sowie durch leitfadengestützte ExpertInneninterviews einen Eindruck der aktuellen Situation im Unterricht zu erhalten. Zu beachten ist jedoch, dass die Ergebnisse am Ende dieser Sozialforschung nur einen kleinen Ausschnitt der sozialen Welt repräsentieren und somit nicht auf die allgemeine Situation umgelegt werden können (vgl. GLÄSER und LAUDEL 2006: 22). Die empirische Forschung ist theoriegeleitet und die Theorie bestimmt, nach welchen Beobachtungen gesucht wird (SCHURZ 2006: 58). Die in der Arbeit verwendete qualitative Sozialforschung widmet sich der fallbasierten Erklärungsstrategie, in unserem Fall ist damit die Umsetzung bzw. Bearbeitung der reproduktiven und sexuellen Rechte im GW-Unterricht gemeint. Diese Forschung versucht, die in den sozialen Prozessen innewohnenden Kausalmechanismen, durch eine möglichst vollständige Untersuchung, direkt aufzudecken (GLÄSER und LAUDEL 2006: 24) und Sinn oder subjektive Sichtweisen zu rekonstruieren (HELFFERICH 2011: 19). Mit Hilfe der qualitativen Sozialforschung versucht man zu verstehen, was Menschen im sozialen Kontext dazu bringt, in einer bestimmten Weise zu handeln, welche Dynamik dieses Handeln im sozialen Umfeld auslöst und wie diese auf die Handlungsweise wirkt (FROSCHAUER und LUEGER 2003: 17).

Um herauszufinden, ob und inwieweit diese Themengebiete im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht besprochen werden, wurde folgende Forschungsfrage formuliert: *Inwiefern werden derzeit die reproduktiven Rechte sowie das Thema der Gleichberechtigung im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht behandelt? Welche Materialien gibt es diesbezüglich und was muss verändert werden, um einen vertiefenden Unterricht zu gewährleisten?*

Ziel dieser Arbeit ist es, die Wichtigkeit dieser Themengebiete hervorzuheben, sowie durch leitfadengestützte ExpertInneninterviews einen Einblick in die aktuelle Unterrichtseinbettung der reproduktiven Rechte und Gleichstellung zu bekommen. Mit den erhaltenen Informationen sollen in der Diplomarbeit schlussendlich nicht nur die Erfolge, sowie die derzeitigen Probleme und Defizite dargestellt werden, sondern viel wichtiger ist, dass neue Denkanstöße im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht gesetzt werden.

Der erste Teil dieser Arbeit beschäftigt sich mit den theoretischen Rahmenbedingungen. Zu Beginn werden allerdings noch einige Definitionen angegeben, um ein besseres Verständnis für die nachfolgenden Kapitel zu schaffen. Das Kapitel 3 befasst sich anschließend mit den geschichtlichen (Miss-)Erfolgen der Gleichstellung sowie jenen der Frauenrechtsbewegungen. Auch die aktuellen Ziele und Probleme werden in 3.3 angesprochen. Danach folgt mit dem Kapitel 4 das Thema der sexuellen und reproduktiven Gesundheit sowie jenes der sexuellen und reproduktiven Rechte. Auch hier wird zu Beginn ein Überblick über die Geschichte sowie die bisherigen Erfolge geschaffen. Dann werden im Unterkapitel 4.2 verschiedene Spannungsfelder, wie beispielsweise die religiösen Auslegungen, die die Entwicklung bzw. Verbesserung der reproduktiven Rechte in irgendeiner Weise verhindern, angesprochen. Außerdem werden natürlich auch die aktuellen Geschehnisse behandelt. Im Kapitel 5 „Entwicklungschancen – Was verspricht die Zukunft“ werden nationale sowie internationale Zielsetzungen angesprochen und analysiert. Anschließend befasst sich das Kapitel 6 eingehend mit dem Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht und mit den inhaltlichen Zusammenhängen der Gleichstellung sowie jenen der Menschen-, Frauen- und reproduktiven Rechte.

Nach diesen theoretischen Bezügen wird im zweiten Teil die empirische Untersuchung und deren Ergebnisse dargestellt. Um einen besseren Überblick zu ermöglichen, werden die Resultate der Interviews anschließend nach Mayrings Inhaltsanalyse strukturiert und zum besseren Vergleich in Kapitel 8 gegenübergestellt. Abschließend werden alle Ergebnisse zusammengefasst und hinsichtlich der Forschungsfrage diskutiert bzw. analysiert.

2 Begriffsdefinitionen

Während dem Verfassen meiner Arbeit stieß ich in verschiedenen Texten immer wieder auf Begrifflichkeiten, die mir zwar selbstverständlich erschienen und keinerlei Erklärung meinerseits benötigten, allerdings im Vergleich zueinander doch unterschiedliche Bedeutungen haben. All diese Begriffe möchte ich nun im folgenden Abschnitt definieren, um Unklarheiten oder Missverständnisse zu vermeiden.

Feminismus

Unter Feminismus versteht man den Einsatz sowie das Engagement für soziale, politische und ökonomische Gleichheit von Frauen und Männern mit dem Ziel der Befreiung von Frauen und Männern aus Rollenzwängen und Stereotypen. Der Feminismus hinterfragt und analysiert patriarchalische Werte und soziale Strukturen, die die Dominanz von Männern und die Unterordnung von Frauen behaupten und hervorbringen. Es gibt allerdings eine große Vielfalt an feministischen Richtungen. (JAHN 2003: 3)

Gender

Das soziale Geschlecht, besser bekannt als Gender, drückt vor allem soziale Unterschiede oder Rollen aus, die sowohl Frauen als auch Männern zugewiesen werden. Diese Rollenmuster werden bereits im Laufe des Wachstumsprozesses erlernt, sie ändern sich allerdings mit der Zeit und variieren auch je nach Kulturkreis, ethnischer Herkunft, Religion, Bildung sowie dem geographischen, wirtschaftlichen und politischen Umfeld, in dem wir leben. (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2005: 12) Von großer Relevanz ist vor allem die Unterscheidung zwischen Gender (sozialem Geschlecht) und Sex (biologischem Geschlecht), besonders in Hinblick auf die mit den Begriffen Mann/Frau bzw. männlich/weiblich verbundenen Erwartungen und Zuschreibungen. (JAHN 2003: 4) Judith Butler wendet sich jedoch von einer eindeutigen Trennung zwischen Sex und Gender ab. Sie verweist darauf, dass das biologische Geschlecht genauso konstruiert ist wie das soziale Geschlecht und versucht, den Strukturen von Sex, Gender sowie Zwangsheterosexualität in einer dekonstruktiven Weise nachzugehen. (vgl. BUTLER 2014: 24)

Gender Mainstreaming

Unter Gender Mainstreaming versteht man das bisher nur am Rande Betrachtete, ins Zentrum der Aufmerksamkeit zu rücken. Es bezieht sich auf die systematische Einbeziehung der sozialen Lebensbedingungen beider Geschlechter in allen Politikbereichen mit dem Ziel, Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern zu beseitigen. Alle Konzepte und Maßnahmen sollen sich an dem Ziel der Gleichstellung orientieren und dies auch in ihrer Planung, Durchführung, Begleitung und Bewertung berücksichtigen. Gender Mainstreaming stellt somit direkte Verbindungen zwischen der relativen Benachteiligung der Frauen und der relativen Bevorzugung von Männern dar. In der Europäischen Union sind alle Mitglieder seit dem Vertrag von Amsterdam dazu verpflichtet, Gender Mainstreaming in ihre Politik aufzunehmen. (vgl. JAHN 2003: 5)

Geschlechterrolle

Der Begriff stammt aus der soziologischen Rollentheorie und ist die Summe, der von einem Individuum erwarteten Verhaltensweise als Frau bzw. als Mann (sogenannte geschlechtsspezifische Verhaltensmuster). In modernen Gesellschaftsordnungen löst sich die klassische Geschlechterrollenzuordnung immer mehr auf. Für Frauen bedeutet dies einerseits eine gewisse Chancenerweiterung, aber andererseits auch einen Rollenkonflikt zwischen nicht oder schwer vereinbarten Erwartungshaltungen, wie zum Beispiel Frauen in ihrer Rolle als Erwerbstätige, Kollegin, Hausfrau, Mutter, Ehefrau und Tochter. (JAHN 2003: 12)

Stereotypen

Stereotypen sind meist starre auf bestimmte Normvorstellungen fixierte Zuschreibungen von Tätigkeiten und Eigenschaften an Frauen und Männern, wie beispielsweise die Fürsorglichkeit der Frau und der Ehrgeiz des Mannes. Bei Verstößen gegen diese Zuschreibungen werden die Personen meist als „unweiblich“ oder „unmännlich“ erlebt. (vgl. JAHN 2003: 12) Solche Zuschreibungen müssen laut Butler vermieden werden, da diese Stereotypen das Verständnis von Gender erneut verstärken würden (vgl. BUTLER 2014: 17).

Diskriminierung

Jede benachteiligende Differenzierung ohne einer sachlichen Rechtfertigung wird als Diskriminierung bezeichnet. Zusätzlich dazu gibt es auch noch eine weitere Unterteilung dieses Begriffes:

Mittelbare (indirekte) Diskriminierung

Rechtliche Anordnungen die formal nicht an das Geschlecht geknüpft sind, aber eine Gruppe von Personen betreffen, wie zum Beispiel: „Nur Vollbeschäftigte haben Zugang zu Fortbildungsmaßnahmen.“

Unmittelbare (direkte) Diskriminierung

Eine rechtliche Anordnung, die explizit an eine Gruppe geknüpft ist, wie beispielsweise: „Nur Männer haben Zugang zu Fortbildungsmaßnahmen.“

Strukturelle Diskriminierung

Eine Benachteiligung von Mädchen und Frauen durch die Ergebnisse von Regelsystemen, wie zum Beispiel Aufnahmetests an Schulen oder Universitäten, die so gestaltet wurden, dass Frauen benachteiligt wurden und somit schlechter als Männer abschnitten. Dies führt wiederum zum Aufbau neuer Stereotypen oder der Bestätigung von bereits existierenden. (vgl. AIGNER und HLADSCHIK 2014: 3)

Chancengleichheit von Frauen und Männern

Unter der Chancengleichheit, die häufig auch als Synonym für den Begriff der Gleichstellung verwendet wird, versteht man, dass Frauen sowie Männer die gleichen Chancen im Zugang zu Ressourcen, Beteiligung und Entscheidungsmacht haben ohne einer jeglichen Einschränkung durch gesellschaftlich bedingte Geschlechterrollenmuster. Unterschiedliche Zielvorstellungen, Verhaltensweisen, Bedürfnisse oder aber auch Werte von Männern und Frauen werden hierbei gleichermaßen anerkannt, berücksichtigt und gefördert. Die Chancengleichheit ist streng genommen jener Zustand, in dem die Gleichstellung bereits verwirklicht wurde. (vgl. JAHN 2003: 3)

Gleichberechtigung

Unter dem Begriff Gleichberechtigung versteht man die formale Gleichbehandlung durch das Recht. Gleiche Rechte gewährleisten allerdings nicht gleiche Chancen, weshalb man

diesen Begriff kaum mehr verwendet, sondern nun eher von einer Gleichstellung gesprochen wird. (vgl. JAHN 2003: 14)

Gleichbehandlung von Frauen und Männern

Die Gleichbehandlung von Frauen und Männern gewährleistet eine Vermeidung von unmittelbarer oder mittelbarer Diskriminierung aufgrund des Geschlechtes. Da Frauen und Männer auf vielfältige Weise ungleich sind (Biologie, Macht, Einfluss, ...) verspricht eine Gleichbehandlung allein nicht die Chancengleichheit beider Geschlechter. Der enge Begriff der Gleichbehandlung wurde deshalb durch den weiteren Begriff der Gleichstellung ersetzt. (vgl. JAHN 2003: 13)

Gleichstellung von Frauen und Männern

Eine Gleichstellung zielt darauf ab, Frauen und Männern die gleichen Chancen zu ermöglichen und somit immer wieder aufkommende Barrieren zu beseitigen. Vor allem sollen aber auch die unterschiedlichen Bedürfnisse beider Geschlechter berücksichtigt werden. Eine Gleichstellung geht über die bloße Gleichbehandlung hinaus, indem sie Aktionen und Maßnahmen der Frauenförderung sowie eine bessere Vereinbarung von Berufs-, Familien- und Privatleben einschließt. Ziel ist es, allen Menschen eine freie Entfaltung sowie Entwicklung ihrer persönlichen Fähigkeiten zu ermöglichen, ohne durch geschlechterspezifische oder andere diskriminierende Rollenzuweisungen eingeschränkt zu werden. (JAHN 2003: 14)

3 Frauenrechtsbewegung – Der Wunsch nach Freiheit und Gleichheit

Die Frauenbewegung sowie der Feminismus stehen für ein gemeinsames Ziel. In beiden Fällen geht es darum, Frauen in allen Lebensbereichen, in Staat, Gesellschaft, Kultur und vor allem auch in der Privatsphäre, die gleichen Rechte und Freiheiten sowie eine gleiche Teilhabe an politischer Macht oder aber auch an gesellschaftlichen Ressourcen zu verschaffen. Eine Frauenbewegung bezeichnet, wie auch andere soziale Bewegungen, bestimmte Formen eines gemeinsamen sozialen Handelns, die darauf gerichtet sind, sozialen Wandel

herbeizuführen und insbesondere im Geschlechterverhältnis Bevormundung, Ungerechtigkeit und soziale Ungleichheit zu beseitigen. (GERHARD 2009: 6)

Der Kampf um die Gleichberechtigung von Frauen hat eine lange Geschichte, welche bis heute noch nicht vorüber ist. Immer noch fordern Frauen die Gleichstellung beider Geschlechter. Sie verlangen, dass Themen, wie zum Beispiel die Einkommensunterschiede (Gender Pay Gap) oder die Bildungs- sowie Erwerbschancen von Frauen wieder vermehrt in den Fokus der Gesellschaft gerückt werden. Diese Thematik muss jedoch vor allem in der Politik und in der Wirtschaft Anklang finden, denn nur so können längst überfällige Veränderungen erzielt werden. FrauenrechtskämpferInnen und FeministInnen haben in der Vergangenheit große Erfolge gefeiert und zahlreiche Rechte durchgesetzt, die heute in vielen Ländern zum Teil wieder umstritten sind. Deshalb ist es auch so wichtig, gegen Diskriminierungen und gegen geschlechterspezifische Menschenrechtsverletzungen anzukämpfen (vgl. AIGNER und HLADSCHIK 2014: 6).

Die bisherigen Veränderungen, aber vor allem auch die Schwierigkeiten der Frauenrechtsbewegung können erst durch einen Rückblick der Geschehnisse zum Ausdruck gebracht werden.

3.1 Der geschichtliche Hintergrund

Die Anfänge der Frauenbewegung reichen bis ins 15. Jahrhundert zurück. Hierbei ging es unter anderem darum, zu klären, ob Frauen das Recht und die Fähigkeit besäßen, wissenschaftliche Bildung zu erwerben (KARL 2017: 25). Auch in den darauffolgenden Jahrhunderten zählten Frauen sowohl in Europa als auch in den USA weiterhin als Menschen zweiter Klasse und demnach als rechtlos und wehrlos. Die vorherrschende Gesetzgebung spiegelte und bekräftigte die Unterdrückung der Frau, vor allem jener Verheirateten, deren rechtliche Stellung der eines unmündigen Kindes glich, wider. Diese Geschlechtsvormundschaft sah die klare Unterordnung der Frau vor und übergab sie aus der Obhut des Vaters direkt in die des Ehemannes oder eines männlichen Verwandten. Zu dieser Zeit waren Ehefrauen zum Gehorsam verpflichtet und besaßen weder über ihr Vermögen noch über ihre eigenen Kinder jegliche Verfügungsgewalt. In einigen europäischen Ländern war es Ehemännern bis

ins späte 19. Jahrhundert hinein erlaubt, ihre Frauen einzusperren, wenn diese sich sexuell ihrem Mann verweigerten. (KARL 2017: 17)

Die ersten Debatten und Reaktionen, eine Gleichberechtigung zwischen Männern und Frauen einzufordern, kamen 1789 mit dem Beginn der Französischen Revolution auf. Hierbei wurde nicht nur die traditionelle Geschlechterbeziehung in Frage gestellt, sondern der „allgemeine“ Wille, die Welt von Grund auf zu erneuern, stand im Vordergrund. Dadurch schuf man einen politischen Raum, in dem Männer und Frauen der verschiedenen Schichten des Volkes agieren, ihre Stimme erheben und intervenieren konnten. Mit dem Marsch der Pariserinnen am 5. Oktober 1789 nach Versailles forderten die Frauen das Recht auf Teilnahme am öffentlichen Leben nicht nur ein, sondern sie übten dies bereits dadurch aus. (vgl. GERHARD 2009: 9- 10) Das zu dieser Zeit florierende Nachrichtenwesen in Form von Zeitungen, Journalen sowie Lesezirkeln bewirkte, dass die Ereignisse in Frankreich europaweit für Aufsehen sorgten und somit als Startschuss für Frauenbewegungen in anderen Ländern galt. (vgl. VAHSEN 2000: 46) Als wegweisend für den neuzeitlichen Feminismus zählte zu dieser Zeit Olympe de Gouges, die sich mit ihrer Schrift „Die Rechte der Frau“ für eine ausdrückliche Einbeziehung in die Bürger- und Menschenrechte aussprach. In ihren 17 Artikeln nannte sie entscheidende Forderungen nach Anerkennung der Frauen als Gleichberechtigte und begründete deren Notwendigkeit an der Teilhabe in der Gesellschaft. Im Artikel 16 schrieb sie wie folgt: *„Die Verfassung ist null und nichtig, wenn die Mehrheit der Individuen, die die Nation darstellen, an ihrem Zustandekommen nicht mitgewirkt hat.“* (GERHARD 2009: 17). Aufgrund ihrer revolutionären Äußerungen zur Gleichberechtigung sowie ihrem Bekenntnis zum Föderalismus und der Monarchie wurde ihr im Sommer 1793 vor dem Revolutionstribunal der Prozess gemacht, der im November desselben Jahres mit ihrer Hinrichtung endete. Als eine weitere Vordenkerin der Politik sowie feministischer Ideen galt zu dieser Zeit auch die Engländerin Mary Wollstonecraft. In ihrer Schrift „Ein Plädoyer für die Rechte der Frau“, welche 1792 erschien und sogleich mehrfach übersetzt wurde, schrieb sie: *„Die Vernunft verlangt, dass die Rechte der Frauen geachtet werden und schreit um Gerechtigkeit für die Hälfte des Menschengeschlechts“* (WOLLSTONECRAFT 1975/1976: 23). Auch nach ihrem Tod und dem Ende der französischen Revolution wurde Wollstonecrafts Verteidigungsschrift „Die Rechte der Frau“, die mittlerweile als Klassiker gilt, für weitere Frauenbewegungswellen herangezogen (vgl. GERHARD 2009: 21,23). Ende 1793 kam es zu einem Wendepunkt der Revolution, denn aufgrund des Aufkommens der

Jakobiner wurden alle Frauenclubs verboten sowie jegliche Beteiligung von Frauen an politischen Versammlungen strikt untersagt. (vgl. GERHARD 2009: 27) Innerhalb kürzester Zeit wurden die Rechte, die sich die Frauen in den letzten Jahren so hart erkämpft hatten, wieder eingeschränkt.

Die erste Welle der Frauenbewegung erfolgte Jahrzehnte später und erreichte ihren Höhepunkt Mitte des 19. Jahrhunderts. Sie entstand im Zuge der Anti-Sklaverei-Bewegung in den USA. 1848 wurde dort die „Declaration of Sentiments“ beschlossen, die die Gleichheit von Frauen und Männern und somit deren Rechte deklarierte. (vgl. ZINN 2005: 123) Neben diesen Beschlüssen kam es durch zahlreiche Revolutionen auch in Europa zu einem ersten großen Vormarsch der Frauen. Zu ihren Hauptzielen gehörten unter anderem das Recht auf Erwerbsarbeit sowie das Recht auf Bildung und politisches Handeln. (MÜLLER 2017: 33) In Österreich galt Karoline von Perin als eine der wirkenden Kräfte im Kampf um Gleichberechtigung. 1848 gründete sie den „Wiener demokratischen Frauenverein“, dessen Ziel nicht mehr die karitative Arbeit selbst war, sondern vielmehr die Verbreitung des demokratischen Prinzips. (vgl. HAUCH 2006: 424- 425) In dieser ersten Welle wurden europaweit unzählige weitere Frauenvereine gegründet. Neben dem Wahlrecht und der Selbstbestimmung galt vor allem auch die Frauenbildung als eines der wichtigsten Ziele im Kampf um die Gleichberechtigung. Zahlreiche Frauenvereine engagierten sich um eine Zulassung der Frauen zu den Bildungsinstitutionen, zumeist erfolglos. (vgl. IRSCHIK 1974: 33) Mit dem Ende der 1848er Revolution verordneten zahlreiche Staaten jedoch ein allgemeines politisches Versammlungsverbot. Dies verbot Frauen, an politischen Ansammlungen teilzunehmen sowie politischen Vereinen beizutreten. (vgl. MÜLLER 2017: 33) Auch Karoline von Perin wurde aus diesem Grund verhaftet. Sie verlor durch die Gründung des Frauenvereines ihr gesamtes Eigentum sowie das Sorgerecht für ihre Kinder. Außerdem wurde sie für psychisch krank erklärt und musste Wien verlassen. (vgl. HAUCH 2006: 426) Das Vereinsverbot machte alle Frauen gesetzestextlich wieder zu Entmündigten. Viele Frauenvereine tarnten sich deshalb zumeist als Wohltätigkeitsvereine (MÜLLER 2017: 33). In den darauffolgenden Jahrzehnten des Neoabsolutismus kamen die Frauen ihren Zielen keinen Schritt näher. Erst durch die Wirtschaftskrise der sechziger Jahre des 19. Jahrhunderts kam man schlussendlich zu der Erkenntnis, dass zumindest die damalige Mädchenbildung keine geeignete Berufsvorbereitung darstellte. Um auch für bürgerliche Frauen ehrenhafte Verdienstmöglichkeiten zu

schaffen, wurde der "Wiener Frauenerwerbsverein" gegründet. Neben Näh- und Strickstuben errichtete man auch Fortbildungsschulen, die sich allerdings weiterhin auf die Berufsgruppen Erziehung und Krankenpflege konzentrierten. Als man 1870 erstmals eine Mädchenschule gründen wollte, konnten sich die Frauen noch nicht gegen das Bildungsministerium durchsetzen. Erst ein Jahr später gründete der Wiener Frauenerwerbsverein höhere Bildungsschulen für Mädchen. Hierbei handelte es sich um eine Mittelschule, deren Lehrplan jenem der Realschule entsprach und trotzdem gleichzeitig die „Wesensart und die Aufgaben der Frau“ berücksichtigte. Im Jahr 1878 gestattete das Kultus- und Unterrichtsministerium erstmals den Frauen die Ablegung der Reifeprüfung. Der Eintrag, welcher für den Zutritt der Universitäten erforderlich war, blieb allerdings verwehrt. (vgl. WEINZIERL 1975: 97-98) 1893 gründete man schließlich den Allgemein Österreichischen Frauenverein, welcher die absolute staatsbürgerliche Gleichstellung der Frauen, ihre Zulassung zu allen Bildungsstätten sowie gleiche Berufsmöglichkeiten bei gleichem Lohn forderte. (vgl. WEINZIERL 1975: 38) Jedoch erhielten alle Maturantinnen erst ab 1901 den Vermerk „Reife zum Besuch einer Universität“. Hinsichtlich ihrer Studienwahl waren junge Frauen jedoch weiterhin eingeschränkt, denn es standen ihnen zu diesem Zeitpunkt nur zwei Fakultäten offen. Erst in den darauffolgenden Jahrzehnten war es Frauen möglich, auch an anderen Instituten zu inskribieren. (vgl. WEINZIERL 1975: 98)

Der erste Weltkrieg veränderte die Situation der Frauen jedoch nachhaltig. Aufgrund der Abwesenheit der Männer, die in den Krieg ziehen mussten, traten zahlreiche Frauen ins Berufsleben ein. Für die Aufrechterhaltung der Kriegswirtschaft galt die Arbeitsleistung jener Frauen als unentbehrlich. Das Ende des Weltkrieges und somit auch der Zusammenbruch der Monarchie führte zur Gründung der Republik. In dieser Umbruchsphase konnte den Frauen das Wahlrecht nicht mehr vorenthalten werden und so erhielten sie dieses 1918. In demselben Jahr wurde außerdem das Versammlungs- und Vereinsverbot aufgehoben, somit konnten Frauenvereine frei agieren. Am 16. Februar 1919 konnte die weibliche Bevölkerung erstmals ihre Stimme abgeben und somit ihre politische Meinung äußern. Die Wahlbeteiligung der Frauen lag bei 82,10 Prozent. (vgl. BADER-ZAAR 2002: 249)

In der Zwischenkriegszeit entstand eine Art Übergangsphase für die Frauen, die allerdings anschließend durch das Heranwachsen des Nationalsozialismus vollends zum Erliegen kam. Jedoch war nicht nur der Zweite Weltkrieg selbst für die gesamte Bevölkerung schwierig,

sondern auch die Zeit danach war nicht einfach. Mit dem Ende des Krieges schwiegen zwar die Waffen, doch der Kampf ums Überleben ging weiter. Frauen waren in unterschiedlicher Weise von den Folgen des Krieges betroffen. In zahlreichen Gebieten, die von der Roten Armee besetzt wurden, traf die Rache der Sieger Frauen in besonderem Maße, denn es kam in diesen Regionen zu zahlreichen Übergriffen und Vergewaltigungen. In anderen Gebieten waren Frauen wiederum aufgrund ihrer gefallenen oder vermissten Männer auf sich allein gestellt. (vgl. KARL 2017: 117) Mit dem Ende des Nationalsozialismus hofften viele Frauen im Zuge der Demokratisierung auch auf eine juristische und gesellschaftliche Gleichstellung. Bereits 1945 entstanden in Deutschland und Österreich wieder die ersten Frauenverbände, die Nachfolgeorganisationen von Gruppierungen vor 1933 waren. In vielen Städten wurden außerdem auch Frauenausschüsse zur Selbsthilfe gegründet, die sich mit den dringenden Problemen der Frauen befassten. Diese waren überparteilich, überkonfessionell und konzentrierten sich in erster Linie auf die Hilfestellung bei Fragen des täglichen Überlebens, wie z.B. Nahrungsmittel-, Wohnraum- und Kleiderbeschaffung. Außerdem versuchte man im Zuge der Gleichheitsüberlegungen der vergangenen Jahre, Frauen wieder in die aktive Politik einzubinden. (vgl. KARL 2017: 118) Nach dem Zweiten Weltkrieg restaurierte sich zunächst sowohl in den USA als auch in Westeuropa ein konservatives Frauenbild, die alte Geschlechterhierarchie wurde demnach wieder hergestellt. In den darauffolgenden Jahren wurde dennoch sukzessiv versucht, eine Rechtsgleichheit für die Geschlechter zu schaffen. Ausgehend von den USA nahm die in den Hintergrund geratene Frauenbewegung erneut Fahrt auf und erhielt somit einen neuerlichen Aufschwung, welcher neben den USA auch ganz Westeuropa erfasste. 1948 stellte die US-amerikanische Organisation „Women's Affairs Section“ schließlich eine zonenübergreifende Zusammenarbeit unter den verschiedenen Frauenausschüssen her. (vgl. KARL 2017: 11, 118, 123)

Erst Mitte der 60er Jahre betrat eine neue Generation von Frauen die politische Bühne. Sie kamen aus den geburtenstarken Nachkriegsjahrgängen, wuchsen in einen relativen Wohlstand hinein und wiesen gänzlich andere Erfahrungen auf als ihre Mütter. Zu dieser Zeit legten auch viele Eltern darauf Wert, ihren Kindern, insbesondere auch ihren Töchtern, eine gute Ausbildung zukommen zu lassen. Durch den sukzessiven Übergang zur Dienstleistungsgesellschaft entstanden nun für Frauen viele neue Arbeitsplätze. Die juristische Gleichstellung, die sich nach und nach in allen Ländern durchsetzte, führte schließlich dazu,

dass der Wunsch nach einer Umsetzung dieser formalen Rechte wuchs. Viele Frauen forderten demnach einen längst überfälligen frauenpolitischen Neuanfang. Dieser Appell nach Gleichberechtigung und der Selbstbestimmung der Frau führte schließlich zur zweiten Welle der Frauenbewegung. (vgl. KARL 2017: 126-127) In Europa entstanden Ende der 60er Jahre zahlreiche Bewegungen, angeregt durch viele amerikanische Impulse. Sie waren Teil einer großen Bürgerrechts- und Protestbewegung, an denen viele Frauen teilnahmen, um gegen eine konservativ-autoritär geprägte Politik, gegen die Wiederbewaffnung, Atomwaffen sowie gegen allgemeine Lohndiskriminierungen zwischen Männern und Frauen zu kämpfen. (vgl. GERHARD 2009: 110) Diesen Frauenbewegungen schlossen sich zumeist auch Studentenbewegungen an, um anschließend gemeinsam für ihre Rechte zu kämpfen. Doch in dieser Gruppierung vernachlässigte man schlussendlich einen der wichtigsten Aspekte, nämlich die Frauen selbst. Vor allem in der Öffentlichkeit ernteten Frauen, wenn sie auf ihre Lage aufmerksam machen wollten, immer noch Hohn und Spott. (vgl. KARL 2017: 182, 183) Als Geburtsakt der neuen Frauenbewegung in Deutschland galt der berühmte „Tomatenwurf“ bei dem Delegiertenkongress des Sozialistischen Deutschen Studentenbundes (SDS) 1968. Hauptgrund dieser Tat war die bis dahin zugespitzte politische Unzufriedenheit sowie das Nichteingehen auf Frauenbelangen. (vgl. GERHARD 2009: 111) Dies führte zur Revolte in der Revolte, an deren Ende die feministische Selbstorganisation stand und die Notwendigkeit von autonomen Frauenorganisationen frauenpolitischer Konsens war (KARL 2017: 184). Erst ein Jahr später gründete man in Wien den „Arbeitskreis Emanzipation im Offensiv Links“, der einer außerparlamentarischen Gruppe nahestand. In dieser arbeiteten Männer und Frauen an gemeinsamen Aktionen, theoretischen Analysen und diskutierten miteinander über die Notwendigkeit einer „Demokratisierung der Beziehung zwischen Mann und Frau“. Außerdem entstand bereits ein Jahr später ein weiterer Arbeitskreis „Emanzipation der Frau“. Hier beschäftigte man sich vorerst mit der Literatur zur Situation der Frau, zur Gesellschaftskritik und widmete sich anschließend dem Problem der Kindergärten und Kindererziehung. Als Höhepunkt dieser Bewegung galt der Protestmarsch am 7. Mai 1971 in Wien. Mehr als 130 FrauenrechtlerInnen zogen zum Muttertag durch die Wiener Innenstadt. Sie demonstrierten für die Gleichberechtigung, das Selbstbestimmungsrecht der Frauen und vor allem gegen das Abtreibungsverbot und den Paragraphen 144. (GEIGER und HACKER 1989: 13) Dieser Protest erwirkte, dass in den Medien zahlreich

darüber berichtet wurde und somit stand das Thema wesentlich stärker als zuvor in der Öffentlichkeit.

Ein Jahr nach dem Marsch wurde die Aktion unabhängiger Frauen, auch besser bekannt als „AUF“ gegründet. Diese Bewegung prägte vor allem den Begriff der Grundsatzdebatte und besetzte ihn stark emotional. Die AUF ersehnte die „Befreiung der Frau als Mensch“, deren Ziel es war, nicht als Frau oder Mann deklariert zu werden, sondern als Mensch. (vgl. GEIGER und HACKER 1989: 32) In Deutschland fand 1972 erstmals ein bundesweiter Frauenkongress statt, an dem rund 400 Frauen aus 35 verschiedenen Gruppen teilnahmen. Mit dem Motto „Frauen erhebt euch, die Welt erlebt euch“ formulierten die Delegierten ihre Forderung nach Gleichberechtigung (KARL 2017: 188). Mitte der 70er Jahre galten vor allem die Medien als ein wichtiges Werkzeug, um die Ideen und Visionen der Frauen vermehrt an die Öffentlichkeit zu bringen. Es wurden Zeitschriften, wie zum Beispiel AUF (1974-2011), COURAGE (1976-1984) und EMMA (1977- heute) sowie Frauenfilme ins Leben gerufen und produziert. Außerdem trat vor allem das Thema „Frauen und Gewalt“ vermehrt in den Vordergrund, was schließlich auch dazu führte, dass 1976 das erste Frauenhaus in Berlin eröffnet wurde. (vgl. KARL 2017: 193- 194) Obwohl in Österreich zu dieser Zeit immer wieder geäußert wurde, dass es Gewalt gegen Frauen in Familien nicht gäbe, gelang es einer Gruppe von Studentinnen mit Hilfe von einzelnen Politikerinnen, ein solches Haus zwei Jahre später in Wien zu errichten. Bereits vor der Eröffnung fanden dort Frauen und deren Kinder den Schutz und die Unterstützung, die sie dringend brauchten. (vgl. RÖSSLHUMER 2018: 135) In den darauffolgenden Jahren standen für die Frauenverbände insbesondere feministische Projekte im Vordergrund. Als Frauenprojekte verstand die Bewegung vor allem jene Konzepte, die für die Verbreitung ihrer Ideen standen, also Kooperationen mit Zeitschriften, Buchhandlungen, Teestuben, Beratungsstellen, Gesundheitszentren und vielen mehr. In den Frauengesundheitszentren versuchte man neben dem Bereitstellen von Therapien und Untersuchungen, Frauen auch über Verhütung, Schwangerschaften und deren Abbrüche zu beraten. Ende der 80er Jahre kam es zu immer weniger Protestaktionen, sodass die Frauenbewegung zusehends aus dem Blick der Öffentlichkeit verschwand. (vgl. KARL 2017: 195, 199)

In den 1990er Jahren entwickelte sich, wieder von den USA ausgehend, eine dritte Welle dieser Bewegung, die in der Literatur auch vorwiegend als „Third-wave feminism“ beschrieben wird. Als Grund für das erneute Aufkommen galt die Ansicht, Äußerungen wie „Feminismus ist überholt“ zu hinterfragen und gegen einen wiederaufkommenden Antifeminismus zu kämpfen (vgl. GARRISON 2007: 193). Geprägt wurde der Start von Rebecca Walker. 1992 schrieb sie: *„Ich schreibe das als einen Appell an alle Frauen, vor allem Frauen meiner Generation: Werdet ärgerlich über diese Abweisung der Erfahrung einer Frau. Verwandelt diese Wut in politische Macht. Wählt sie nicht, solange sie nicht für uns arbeiten. Schlaft nicht mit ihnen, brecht nicht das Brot mit ihnen, ernährt sie nicht, wenn sie nicht eurer Freiheit, über eure Körper und eure Leben selbst zu bestimmen, Vorrang geben. Ich bin keine post-feministische Feministin. Ich bin die Dritte Welle.“* (WALKER 1992: 86). Hierbei bezog sie sich auf ein Gerichtsurteil, in dem ein Vergewaltigter freigesprochen wurde. Die Frauen dieser dritten Welle bezeichneten sich als neue, sowie eigenständige Generation und grenzten sich somit inhaltlich von vorherigen Bewegungen ab. Ihre Kritik machten die „Third Wavers“, wie sie sich auch immer wieder nannten, häufig am Lehrkanon der im angloamerikanischen Raum stark institutionalisierten Frauenforschung fest. Man versuchte gegen das dort vertretene homogene Frauenbild anzukämpfen, um sich anschließend für mehr Diversität stark zu machen. Vor allem Themen wie Identität, Medien, Mode, Sexualität sowie die globale soziale Gerechtigkeit standen im Vordergrund. Um die Differenziertheit zu fördern, wurden jedoch keine klaren Ziele definiert. Dadurch verlieh es den verschiedenen Widerstands- und Emanzipationsformen junger Frauen zwar ein gemeinsames feministisches Dach, der Fokus lag allerdings weiterhin auf den jeweiligen lokalen bzw. regionalen Problemen. Auch in Europa kam es in den 90er Jahren zu solch einem Generationenkonflikt. Diese Spannungen entstehen laut WissenschaftlerInnen meistens dann, wenn der gesellschaftliche Orientierungsrahmen feministischer Politik und das Weiterbestehen einer Frauenbewegung zur Debatte stehen. (vgl. SCHWENKEN H. und ULLRICH C. 2007: 232-233)

In der Literatur wird auch einige Male eine vierte Welle des Feminismus angesprochen, häufig allerdings ohne eine genauere Beschreibung der Hintergründe zu nennen und in völlig unterschiedlichen Zusammenhängen (vgl. EBNER-ZARL 2012: 106). Auch ein genauer Zeitpunkt wird nicht detailliert angegeben, vermutet wird allerdings ein Zeitraum zwischen 2005 und 2008. Die Politikwissenschaftlerin Antje Schrupp definiert die vierte Welle als

eine Formation von sehr jungen Frauen und Mädchen, geboren in den 1980ern und 1990ern, die sich sowohl in Europa als auch in den USA gebildet habe. (vgl. SCHRUPP 2008: 8) In der vierten Welle forderten die Frauen mehr Gerechtigkeit, einen besseren Schutz gegen Übergriffe und Belästigungen von Männern, eine körperliche Autonomie sowie weiterhin ein gleiches Entgelt für die gleiche Arbeit. Anders als zuvor werden neben öffentlichen Protestaktionen heutzutage jedoch vorwiegend die sozialen Medien genutzt. Laut Kira Cochrane sei der Feminismus der vierten Welle von Technologie definiert und zeichne sich insbesondere durch die Verwendung von Facebook, Twitter, YouTube sowie Blogs aus. (vgl. COCHRANE 2013) Die sozialen Netzwerke bieten nicht nur jedem Einzelnen bzw. jeder Einzelnen ein Forum, um aktuelle Geschehnisse zu veröffentlichen und zu diskutieren, sondern sie verbinden auch die Frauen, die an vergangenen und aktuellen Wellen teilgenommen haben (vgl. EVANS und CHAMBERLAIN 2015: 406). Die Verankerung der Frauenrechte als Bestandteil der universell gültigen Menschenrechte zählt zu den wichtigsten Aufgaben der Frauenbewegung. (vgl. AIGNER und HLADSCHIK 2014: 7)

Zahlreiche Frauenrechtsbewegungen kämpfen seit ihrer Entstehung für eine Geschlechtergleichstellung innerhalb der Gesellschaft sowie um das Recht über ihren eigenen Körper. Dieses Selbstbestimmungsrecht wird immer auch in Verbindung mit Schwangerschaftsabbrüchen gesehen. Um die österreichische sowie deutsche Entwicklung und Gesetzgebung in diesem Bereich besser zu verstehen, wird diese im folgenden Exkurs näher erläutert.

3.2 Exkurs: Die gesetzliche Lage in Deutschland und Österreich

Deutschland - Abtreibungsparagraph 219

In Deutschland existierten ab Mitte des 19. Jahrhunderts drei Paragraphen, die vorschrieben, Kinder im Mutterleib nicht abtreiben zu dürfen. Neben dem §218, der Müttern verbot, diesem Eingriff zuzustimmen, drohte der §219 all jenen, die ein Entgelt für diese Tat verlangten und der §220 bestrafte Abtreibungen ohne Einwilligung der Schwangeren. Immer wieder versuchten Parteien diese Abkommen aufzuheben, allerdings erzielte man 1924 nur Teilerfolge. Zwar wurden die Gesetzestexte verändert, es gab nur noch einen Paragraphen,

der alle drei Teile kombinierte, und auch die Gefängnisstrafen wurden gemildert, allerdings war von einer Aufhebung weiterhin nicht zu sprechen. Mit dem Aufkommen des Nationalsozialismus wurde sogar die Todesstrafe für alle, die an einer solchen Tat beteiligt waren, ausgehängt. (vgl. Deutscher Bundestag 2018: 4-7) Erst in den 70er Jahren kamen die Gespräche zur Abschaffung des Abtreibungsverbotes wieder in Fahrt. Vor allem für die Frauenbewegung in Deutschland galt dies als eines ihrer wichtigsten Ziele. Trotz des Abtreibungsverbotes wurden jährlich zigtausende Schwangerschaften abgebrochen. Unzählige Frauen mussten jedes Jahr mit den Folgen von unsachgemäß durchgeführten Abtreibungen fertig werden, doch der Gesetzgeber reagierte nicht auf diese Situation. Auch nachdem bekannt wurde, dass Teilnehmerinnen nach dem Eingriff ohne die dringend notwendige medizinische Betreuung oft unter psychischen und physischen Schäden litten, änderte sich nichts. Im Kampf um die ersatzlose Streichung des §218 trafen alle Generationen sowie Frauen sämtlicher sozialer Schichten und politischer Richtungen zusammen, um gemeinsam für ihr Vorhaben „Weg mit dem Paragraphen!“ zu kämpfen. Im Herbst 1970 kam es zur ersten großen Demonstration, bei der auch 2000 Unterschriften gesammelt wurden, um die Streichung einzufordern. Im Sommer 1971 bekannten sich schließlich 374 prominente und nichtprominente Frauen im Magazin Stern dazu, dass sie schon einmal abgetrieben hätten. Jene Frauen prangten mit ihrem Bild auf der Titelseite, darunter auch Schauspielerinnen wie Romy Schneider und Senta Berger. Dieser Artikel sorgte im ganzen Land für Aufsehen, da sich diese Frauen öffentlich einer Straftat bezichtigten, ohne dabei Rücksicht auf die damit verbundenen Konsequenzen zu nehmen. Dies löste neben einer Welle der Empörung auch einen großen Zuspruch aus. In nur wenigen Wochen wuchs die Liste mit Unterschriften für eine Abschaffung des Paragraphen. Auch zahlreiche Männer unterstützten dies und einige von ihnen gestanden, selbst Komplizen einer Abtreibung gewesen zu sein. Neben einer Streichung des Paragraphen forderten viele Frauen außerdem auch eine adäquate medizinische Betreuung, die Übernahme sämtlicher Abtreibungskosten durch die Krankenkassen, einen freien Zugang zu Verhütungsmitteln sowie eine umfassende Sexualaufklärung. In den folgenden drei Jahren wurde der Druck auf die Regierung so groß, dass diese die Abtreibung bis zu einem bestimmten Zeitpunkt straffrei stellten, um danach eine für alle passende Lösung zu finden. Die Christlichsozialen Parteien hielten dies jedoch für verfassungswidrig und reichten daraufhin Klage ein. Das Bundesverfassungsgericht be-

schloss ein Jahr später zugunsten der Kläger, denn schließlich sei das im Mutterleib heranwachsende Kind als selbstständiges Rechtsgut zu betrachten und stünde deshalb unter dem Schutz der Verfassung. 1976 führte man anstelle einer vereinheitlichten, bundesweiten Lösung eine Indikationslösung ein, die schwangeren Frauen in gewissen Ausnahmesituationen genehmigte, ihr Kind abtreiben zu können. Dieser Lösungsansatz stellte allerdings die Bevölkerung, aber vor allem auch die Frauen, nicht zufrieden. Sie verlangten weiterhin ein Selbstbestimmungsrecht. Erst vierzehn Jahre später, durch die Wiedervereinigung Deutschlands, stand wieder eine einheitliche Gesetzeslage im Vordergrund. Doch abermals legte die Christlichsoziale Partei Klage ein und gewann. Im Juni 1995 wurde ein einheitlich geltendes Abtreibungsrecht beschlossen, welches de facto wieder nur eine Fristenlösung war. Hierbei sind Abtreibungen in den ersten drei Monaten zwar rechtswidrig, jedoch bleiben sie straffrei, solange sich Frauen einer Beratung durch einen Arzt oder eine Ärztin unterziehen. Alles in allem sind Abtreibungen bis heute fremdbestimmt und gesetzeswidrig. (vgl. KARL 2017: 186-191) 2017 rückte die Diskussion über die Schwangerschaftsabbrüche sowie deren ärztliche Werbung im Internet erstmals wieder in den Fokus, denn das Landesgericht Gießen verurteilte eine Ärztin zu einer Geldstrafe. Grund war ihre Webseite, in der das Wort „Schwangerschaftsabbruch“ stand und wo man sich mittels ergänzenden Links weitergehende Informationen privat zuschicken lassen konnte. (vgl. ANZLINGER 2019a) Im §219a Strafgesetzbuch steht jedoch: *„Wer öffentlich [...] eigene oder fremde Dienste zur Vornahme oder Förderung eines Schwangerschaftsabbruchs oder Mittel, Gegenstände oder Verfahren, die zum Abbruch der Schwangerschaft geeignet sind [...] anbietet, ankündigt, anpreist oder Erklärungen solchen Inhalts bekanntgibt, wird mit Freiheitsstrafe bis zu zwei Jahren oder mit einer Geldstrafe bestraft“* (BMJV 1998: 111). Am 21.02.2019 beschloss der Deutsche Bundestag die Reform dieses Paragraphen. Demnach dürfen ÄrztInnen von nun an im Internet angeben, ob sie Abbrüche vornehmen. Für alle weiteren Informationen müssen sie jedoch ihre Patientinnen an offizielle Beratungsstellen verweisen. Trotz scharfer Kritik der Oppositionen wird es nun außerdem eine monatlich aktualisierte Liste geben, um die betroffenen Frauen über ÄrztInnen, Krankenhäuser und andere Einrichtungen zu informieren. Neben dieser Neuerung bekommen junge Frauen die Verhütungspille nun auch bis zu ihrem 22. Lebensjahr von der Krankenkasse bezahlt. (vgl. ANZLINGER 2019b)

Österreich – Abtreibungsparagraph 144

In Österreich galt im 19. und 20. Jahrhundert der mariatheresianische Paragraph 144, welcher Schwangerschaftsabbrüche generell unter Haftstrafe stellte. 1926 forderten die Sozialdemokraten zum ersten Mal eine Straffreiheit für Abtreibungen, jedoch erfolglos. Nach der NS-Zeit, in der die Todesstrafe für jene Eingriffe galt, hatte die 2. Republik den §144 wieder in Kraft gesetzt. Nur in von Fachmännern/-frauen festgestellten Ausnahmefällen wurden Frauen ihrer absoluten Verpflichtung, Schwangerschaften bis zur Geburt „auszutragen“, enthoben (RIESE 1989: 19). Erst im Juni 1971 traten Frauenrechtlerinnen auf die Straße, um gegen dieses Verbot zu protestieren und um ihren Wunsch nach Selbstbestimmung zu äußern. Zu dieser Zeit regierte die sozialistische Partei, welche sich in der Verpflichtung sah, genau auf diesem Gebiet ein Zeichen zu setzen. Auch der damalige Justizminister war persönlich in Frauenfragen engagiert und legte noch im selben Jahr einen Gesetzesentwurf zur Änderung des Rechtes und somit zur Entkriminalisierung von Schwangerschaftsabbrüchen vor. Starken Widerspruch erhielten die Sozialisten jedoch von der Kirche, die sofort das Komitee „Aktion Leben“ bildete und mit Großdemonstrationen sowie Unterschriftensammlungen ein Volksbegehren organisierte, welches allerdings scheiterte. Um ein stärkeres Bewusstsein von Frauen aber auch Männern zu schaffen, wurde von den SPÖ-Frauen 1972 das „Aktionskomitee zur Abschaffung des §144“ gegründet. Diese eigenständige Organisation konnte somit Forderungen stellen sowie Aktionen durchführen, die über einen parteiinternen Konsens zur Abtreibungspraxis und -rechtspflege hinausgingen. 1973 wurde die Fristenregelung im Parlament beschlossen, die daraufhin am 1. Jänner 1975 in Kraft trat. Seither kann in Österreich eine Schwangerschaft innerhalb der ersten drei Monate straffrei abgebrochen werden. Voraussetzung für einen Schwangerschaftsabbruch ist jedoch eine vorhergehende ärztliche Beratung. Die österreichischen Frauenverbände waren mit dieser Entscheidung nicht einverstanden, denn schließlich erreichten sie ihr Ziel einer absoluten Selbstbestimmung nicht. Trotz weiterer Protestaktionen sowie Konferenzen konnten die Frauen nichts mehr an der Regierungsentscheidung ändern und konzentrierten sich daraufhin auf gezielte Frauenprojekte. (vgl. RIESE 1989: 20-23) Seit dem Inkrafttreten dieses Paragraphen gibt es sowohl im Nationalrat als auch in der Öffentlichkeit immer wieder Diskussionen, dieses Gesetz zu verändern. Konservative Parteien und die

christlich-katholische Glaubensgemeinschaft plädierten für eine Aufhebung dieser Fristenregelung. Frauenverbände und sozialdemokratische Parteien forderten wiederum eine weitergehende Lockerung dieses Abbruchzeitraumes.

2019 erreichte die Bürgerinitiative „#fairändern“ den parlamentarischen Petitionsausschuss. Diese Initiative forderte, dass Spätabtreibungen, die bei einer schweren körperlichen und geistigen Beeinträchtigung des Fötus möglich sind, abgeschafft werden. Unterstützt wurde sie vor allem von der Kirche und von hochrangigen PolitikerInnen der Regierungsparteien. Solche Petitionen, so fürchten FrauenrechtlerInnen und MedizinerInnen, möchten nicht nur den Spätabbruch, sondern auch die gesamte Fristenlösung untergraben. ÄrztInnen und anderen Organisationen, wie etwa der österreichischen Gesellschaft für Familienplanung, sei es jedoch viel wichtiger, die Prävention und Aufklärungsarbeit weiterhin zu fördern, als über neue Gesetzesänderungen zu sprechen. (vgl. HOLZMÜLLER und PAUSACKL 2019)

3.3 Das Ziel der Gleichstellung und das Recht der Frauen

Bereits mit dem Auftreten der ersten Frauenbewegungen in den USA und Frankreich, äußerten Frauen in der Öffentlichkeit immer wieder den Wunsch nach Gesetzen zu ihren Vorteilen, allerdings mit mäßigem Erfolg. Auch bei der Ersten Haager Friedenskonferenz 1899, welche unter dem Motto „Für die Gewalt des Rechts gegen das Recht der Gewalt“ stand, riefen die Frauenrechts- und Friedensbewegungen sämtliche Frauen aller Länder zur Intervention auf. Mit Millionen Unterschriften traten sie dort für die Rechte der Frauen sowie ihre Anerkennung als Voraussetzung für demokratische Verhältnisse und den Weltfrieden ein. (vgl. GERHARD 2009: 125) Erst die Zustimmung zum Frauenwahlrecht 1918 kann als Startschuss einer sehr langen Entwicklung zugunsten des Frauenrechts und der Gleichstellung gesehen werden. In der österreichischen Bundesverfassung, die 1920 beschlossen wurde und seitdem immer wieder ergänzt wird, steht im Artikel 7: *„Alle BundesbürgerInnen sind vor dem Gesetz gleich. Vorrechte der Geburt, des Geschlechts, des Standes, der Klasse und des Bekenntnisses sind ausgeschlossen. [...] Bund, Länder und Gemeinden be-*

kennen sich zur tatsächlichen Gleichstellung von Mann und Frau. Maßnahmen zur Förderung der faktischen Gleichstellung von Frauen und Männern insbesondere durch Beseitigung tatsächlich bestehender Ungleichheiten sind zulässig. [...]“ (RIS 2013: 1)

Als Fundament unserer heutigen Menschenrechte und der erstmaligen weltweiten Einbeziehung der Frauenrechte, gilt die 1945 gegründete UNO (United Nation Organisation), deren wichtigste Aufgabe darin besteht, den Weltfrieden zu sichern, das Völkerrecht einzuhalten, die Menschenrechte zu schützen und die internationale Zusammenarbeit zu fördern. Bereits bei der ersten Tagung im darauffolgenden Jahr erkannte man, dass vor allem zahlreiche Fragen im Zusammenhang mit dem Status der Frau besondere Aufmerksamkeit verlangen. Aus diesem Grund wurde daher eine Unterkommission gegründet, um Vorschläge, Empfehlungen und Berichte darüber zu erstatten. Bereits ein Jahr später kamen Zweifel auf, dass Frauenthemen nicht die gewünschte Aufmerksamkeit erhielten, die sie aufgrund des umfassenden Arbeitsprogrammes der Kommission benötigten. Deshalb hob der Rat diese Unterkommission bereits einige Zeit später zu einer vollwertigen Funktionskommission, die CSW (Commission on the Status of Women) auf. Diese Frauenkommission nimmt eine führende Rolle in der Ausarbeitung von Strategien, die auf die Gleichstellung der Geschlechter in allen Teilen der Welt abzielen, ein. Außerdem zählt auch die umfassende Erarbeitung von Berichten zur Förderung der Frauenrechte in politischen, wirtschaftlichen, zivilen, sozialen und bildungspolitischen Bereichen sowie der Hinweis auf dringende Probleme und deren Lösung dazu. (vgl. BRAUTIGAM 2002: 3-5)

Die erste Allgemeine Erklärung der Menschenrechte der UNO wurde 1948 verabschiedet und bekräftigt in ihrer Präambel den Glauben an die grundlegenden Menschenrechte sowie die Gleichberechtigung (vgl. BRAUTIGAM 2002: 5). Im Artikel 2 steht unter anderem: *„Jeder hat Anspruch auf die in dieser Erklärung verkündeten Rechte und Freiheiten ohne irgendeinen Unterschied, etwa nach Rasse, Hautfarbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischer oder sonstiger Überzeugung, nationaler oder sozialer Herkunft, Vermögen, Geburt oder sonstigem Stand.“* (UN 1948: 2). Über das jeweilige Recht der Frau wird zu dieser Zeit noch nicht im Einzelnen gesprochen, sondern alle Rechte und Freiheiten sollen ohne jegliche Diskriminierung gelten (vgl. BUNCH 1995: 13). Trotzdem gab es bereits einige Textstellen, wie z.B. *„Niemand darf Folter oder grausamer, unmenschlicher oder erniedrigender Behandlung oder Strafe unterworfen werden“* (UN 1948: 2), die sich gegen Vergewaltigungen

und Misshandlungen aussprechen und sich somit auf die Frauenrechte beziehen. In den darauffolgenden Jahren gewann das Frauenthema immer mehr an Relevanz. Um auf die Ursachen der Ungleichheit beider Geschlechter ein stärkeres Bewusstsein zu legen, wurden Strategien entwickelt sowie frauenspezifische Konventionen geplant, die nationale und internationale EntscheidungsträgerInnen zu späterer Folge an einem Tisch brachte, um gemeinsam Lösungen zu finden. Hauptthemen dieser Konventionen, welche 1952 stattfanden, waren beispielsweise die politischen Rechte der Frau sowie jene über die Freiwilligkeit und des Mindestalters bei Eheschließungen im Jahr 1964. (vgl. BRAUTIGAM 2002: 9) Bei der 1967 gehaltenen Generalversammlung konzentrierte man sich vor allem auf die vorab entwickelte „Erklärung über die Beseitigung der Diskriminierung von Frauen“. Diese postulierte, dass die vollständige Entwicklung eines Landes, die Wohlfahrt der Welt und die Herstellung von Frieden, die größtmögliche Partizipation von Frauen und Männern gleichermaßen auf allen Gebieten erfordere (HOLTHAUS und KLINGEBIEL 1998: 37). Trotz dieser Charta der Vereinten Nationen war die CSW oftmals auf sich allein gestellt, da die UNO als Gesamtorganisation als eher desinteressiert galt. Dies zeigte sich auch anhand der internationalen Entwicklungsstrategien, die für die Jahre 1960-1970 keinerlei Veränderungen in Bezug auf Frauen oder Geschlechterverhältnisse enthielten. (vgl. PIETILÄ und VICKERS 1994: 73)

Zu Beginn der siebziger Jahre versuchte die CSW einen weiteren Anlauf, um weltweit auf die Rechte der Frauen aufmerksam zu machen. Verstärkt wurde diese Aktion durch die heranwachsende Welle der zweiten Frauenbewegung in den westlichen Ländern. Allerdings wurde auch in der nächsten Entwicklungsstrategie für die kommenden zehn Jahre die „Frauenfrage“ ein weiteres Mal vernachlässigt. Zum entscheidenden Wendepunkt kam es 1974 durch die Ernennung der Finnischerin Helvi Sippilä zur stellvertretenden Generalsekretärin der Vereinten Nationen. Mit ihr begann eine gewisse „Frauenära“, deren Veränderungen sofort spürbar waren, denn noch im selben Jahr befasste man sich bei zwei großen Konferenzen, der Weltbevölkerungs- und Welternährungskonferenz, bereits eingehend mit dem Thema der Frau. (vgl. NEUHOLD ET AL. 2003: 129- 130) Im Jahre 1975 rief die Generalversammlung schließlich das „Internationale Jahr der Frau“ aus und veranstaltete eine große Weltfrauenkonferenz in Mexiko, welche eine dreiteilige Agenda in den Bereichen Gleichberechtigung von Frauen und Männern, die Forderung nach Anerkennung der Bedeutung von Frauen für den Entwicklungsprozess sowie die Beteiligung von Frauen an der Zusammenarbeit der Völker und dem Weltfrieden umfasste. (vgl. HOLTHAUS und KLINGEBIEL

1998: 37) Während für die westlichen Länder die Gleichberechtigung als eines der wichtigsten Ziele galt, stand für die Länder des Südens vor allem die Entwicklung und der Frieden im Vordergrund (vgl. NEUHOLD et al. 2003: 131). Die erste UN-Weltfrauenkonferenz 1975, an der Delegierte aus 135 Ländern teilnahmen, bildete eine riesige Plattform für Frauen auf der ganzen Welt und ermöglichte neben dem politischen Handeln vor Ort auch eine internationale Vernetzung. (vgl. FRIEDMAN 1995: 23) Trotzdem kam es durch die unterschiedlich definierten Ziele der teilnehmenden Länder auch immer wieder zu heftigen Diskussionen und fehlenden Übereinstimmungen. Dem Erfolg dieser Konferenz schadete dies allerdings nicht und so formulierte man gemeinsam einen „Weltaktionsplan“, der wichtige Vorschläge für konkrete Verbesserungen enthielt sowie als Grundlage für das „Weltfrauenjahrzehnt der Vereinten Nationen“ gesehen werden konnte. (vgl. NEUHOLD et al. 2003: 133) In den darauffolgenden Jahren gab es entscheidende Verbesserungen für die Situation von Frauen. Vor allem das 1981 von der UN- Generalversammlung verabschiedete „Übereinkommen zur Beseitigung jeder Form der Diskriminierung der Frau“, auch häufig nur durch die Kurzform „CEDAW“ (Convention on the Elimination on All Forms of Discrimination Against Women) bekannt, gilt als internationales Rechtsinstrument und definiert diese Diskriminierung wie folgt: *„[...] jede mit dem Geschlecht begründete Unterscheidung, Ausschließung oder Beschränkung, die zur Folge oder zum Ziel hat, dass die auf die Gleichberechtigung von Mann und Frau gegründete Anerkennung, Inanspruchnahme oder Ausübung der Menschenrechte und Grundfreiheiten durch die Frau – ungeachtet ihres Familienstandes – im politischen, wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen, staatsbürgerlichen oder jedem sonstigen Bereich beeinträchtigt oder vereitelt wird.“* (BGBl 1982: 2)

Zu einer positiven Entwicklung innerhalb der Frauenpolitik der Vereinten Nationen kam es 1985 bei der 3. Weltfrauenkonferenz in Nairobi. Frauen wollten nicht länger als Objekt oder menschliche Ressource angesehen werden, sondern als Handlungsträgerinnen bzw. Individuen (HOLTHAUS und KLINGEBIEL 1998: 39). Damit wird vor allem der „Empowerment“-Ansatz angesprochen, welcher nach „Machtbildung in der Hand von Frauen“ strebt und der die gesellschaftliche Mitbestimmung sowie die Stärkung ihres Selbstwertgefühls in den Vordergrund stellt (NEUHOLD et al. 2003: 139). Doch der Weg dorthin war nicht einfach, denn bereits bei der Vorbereitungskonferenz stellte man fest, dass jeder Länderblock nur seine eigenen Ziele und Interessen verfolgen wollte. Diese Gruppierungen entwickelten bereits

vorab unterschiedliche Strategiepapiere, die die Politik bis zum Jahr 2000 bestimmen sollten. (vgl. UN CHRONICLE 1985: 25) Auch während der Konferenz selbst, gab es immer wieder Meinungsverschiedenheiten, die zu sofortigen Rückschlägen in der weltweiten Frauenpolitik hätten führen können, umso erleichterter war man, als die Konferenzpräsidentin Margaret Kenyatta sich entschied, strittige Besprechungspunkte gesondert abstimmen zu lassen, um den Konsens über die Strategien sicherzustellen und somit die Konferenz zu retten. Die „Zukunftsstrategien“ die anschließend vereinbart wurden, umfassten neben den schon in früheren Konferenzpapieren angesprochenen Schritten aus den Bereichen Wirtschaft, Politik, Gesundheit sowie Bildung auch neue Themenbereiche, wie zum Beispiel die Gewalt an Frauen und die Gewalt in den Familien. Zusätzlich dazu räumten diese Dokumente auch der gesamten weiblichen Perspektive eine große Bedeutung ein. Was allerdings diesen Strategiepapieren fehlte, war eine genaue Strukturanalyse der Ursachen von Unterentwicklung im Allgemeinen und der Armut von Frauen im Besonderen. (vgl. NEUHOLD et al. 2003: 138) Bereits kurz nach dieser Konferenz wurde immer deutlicher, dass Frauen in ihren jeweiligen Gruppen nicht so viel verändern können, als wenn sie aktiv der Politik beitreten und somit die grundlegenden Machtverhältnisse auf allen Ebenen in Frage stellen würden. Erst dadurch begannen Frauen, ihre Rechte als Zusatz der Menschenrechte auf einer politischen Ebene einzufordern und deren weltweite Verletzung als immanente Merkmale von patriarchalen Systemen anzuprangern. (vgl. NEUHOLD et al. 2003: 141)

Die amerikanische Autorin und Organisatorin von Frauenrechtsbewegungen Charlotte Bunch schrieb über diesen Wandel folgendes: *„Als wir begannen, [...] unsere Rechte begrifflich zu fassen, bezeichneten wir unsere Anstrengungen als „Frauenrechte“ oder „Feminismus“. Wir dachten nicht in Bezeichnungen wie „Menschenrechte“, weil wir zu verstehen versuchten, was das Besondere an der Erfahrung von Frauen war. Nachdem wir definiert haben, was die „Rechte der Frauen“ sind, wissen wir nun, was in der „offiziellen“ Definition von Menschenrechten fehlt. Unsere Forderung, dass „Frauenrechte Menschenrechte sind“, bedeutet eine Rückkehr in die „offizielle“ Politik, aber nicht um uns zu den alten Bedingungen einzufügen, sondern um die Definition von Menschenrechten an sich zu verändern“.* (CWGL 1992: 14)

Zu Beginn der neunziger Jahre galt diese Erkenntnis als maßgebend für zukünftige Veränderungen im Sinne der Frauen. Um diese Ansicht jedoch auch international anzukurbeln, sorgte die Universität Rutgers in New Jersey mit ihrem Center for Women's Global Leadership (CWGL) dafür, dass es durch die zahlreichen Kampagnen keinen Ausweg mehr gab, als bei der UN-Weltkonferenz über Menschenrechte in Wien 1993 die Sicherung der Menschenrechte von Frauen gesetzlich zu verankern (vgl. NEUHOLD et al. 2003: 141). Bei dieser Weltkonferenz erzielten die AkteurInnen aus den unterschiedlichsten Ländern erstmals in der Geschichte der Vereinten Nationen einen für die Frauenpolitik wesentlichen Erfolg, denn mit Hilfe der CWGL gelang es den Beteiligten, die Regierungen zu überzeugen und somit Gewalt gegen Frauen als Menschenrechtsverletzung zu definieren. (vgl. RUPPERT 2010: 918) Demnach wurde die Beseitigung der Gewalt gegen Frauen im Schlussdokument der Generalversammlung wie folgt erklärt:

„Frauen haben gleichberechtigten Anspruch auf den Genuss und den Schutz aller politischen, wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen, bürgerlichen, und sonstigen Menschenrechte und Grundfreiheiten. Dazu gehören unter anderem die folgenden Rechte:

das Recht auf Leben;

das Recht auf Gleichberechtigung;

das Recht auf Freiheit und persönliche Sicherheit;

das Recht auf gleichen Schutz durch das Gesetz;

das Recht auf Freiheit von jeder Form von Diskriminierung;

das Recht auf das erreichbare Höchstmaß an körperlicher und geistiger Gesundheit;

das Recht auf gerechte und befriedigende Arbeitsbedingungen;

das Recht, nicht der Folter oder anderer grausamer, unmenschlicher oder erniedrigender Behandlung oder Strafe unterworfen zu werden.“ (UN 1993: 240)

Somit wurde die Unverletzbarkeit der Würde von Frauen endlich als Bestandteil der internationalen Menschenrechtsnormen anerkannt. Viele Maßnahmen, die im Schlussdokument gefordert wurden, wurden in den darauffolgenden Jahren umgesetzt. So bildete 1993 die Verabschiedung der „Erklärung zur Beseitigung von Gewalt gegen Frauen“ eine wesentliche Grundlage für das Umdenken in der Gesellschaft. Auch die anschließenden Weltfrauenkonferenzen standen noch unter dieser Thematik. (vgl. RUPPERT 2010: 918)

1995 verpflichteten sich in Peking erstmals fast alle Regierungen zu „frauenfreundlichen“ Veränderungen innerhalb der Politik ihrer Länder. Aus diesem Grund wurde diese Konferenz auch als „Conference of Commitments“ (Verpflichtungskonferenz) international gefeiert. In dieser Agenda ging es vor allem um die Stärkung der Rolle von Frauen und sie diente als wichtigstes globales Politikdokument zur Gleichstellung der Geschlechter. Darin wurden zwölf kritische Bereiche festgestellt, wie zum Beispiel „Bildung und Ausbildung von Frauen“, „Frauen und bewaffnete Konflikte“ oder aber auch „Frauen und die Medien“, die für die strategischen Ziele sowie Maßnahmen zur Förderung von Frauen wesentlich sind und somit auch die Verwirklichung der Gleichstellung beider Geschlechter vorantreiben. Außerdem wurde in jener Aktionsplattform erstmals verankert, dass Frauenrechte auch zugleich Menschenrechte sind. (vgl. UN WOMEN 2014: 7)

Trotz der bisher erreichten Ziele und dem Streben nach Gendergerechtigkeit kam es in den darauffolgenden Jahren zum „Backlash“. Bei der außerordentlichen Generalversammlung in New York 2000 kam es zu heftigen Debatten zwischen den „allgemein konservativen“ Gruppierungen aus zahlreichen Ländern und den liberal-progressiven Positionen. Dadurch konnten keine neuen Ziele oder Verpflichtungen definiert werden, sondern nur nochmals die in den vorhergehenden Jahren beschlossenen Veränderungen in der Versammlung bekräftigt werden. (vgl. NEUHOLD et al. 2003: 145-146) Anstelle neuer Weltfrauenkonferenzen, versuchen die Vereinten Nationen seit Peking, die bis dahin beschlossenen Frauenrechtsvereinbarungen weltweit zu überprüfen und zu bewerten. Immer wieder kam zwar der Zuspruch einer neuen 5. Konferenz auf, allerdings sprach eine mangelnde Finanzierung sowie die Angst, dass es zu Neuverhandlungen der Aktionspläne von Peking kommen könnte, dagegen. Trotz der fehlenden Versammlungen zählen Frauenthemen innerhalb der Vereinten Nationen immer noch zu den wichtigsten Prioritäten. Unbeachtete bzw. noch ausstehende Forderungen des Pekinger Aktionsprogrammes müssen nun mit der im Jahr 2015 verabschiedeten Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung eingelöst werden. (vgl. NORDMEYER 2015: 263-265)

Jedoch streben nicht nur die Vereinten Nationen und deren Mitgliedsstaaten nach einem Recht der Frau und somit auch nach einer Gleichstellung beider Geschlechter, sondern auch die Europäische Union (EU) setzte dies als Ziel. Mit Rechtsvorschriften, Rechtsprechungen aber vor allem durch die Änderungen von Verträgen gelang es, nach und nach die

Wichtigkeit dieses Grundrechtes zu verdeutlichen. Die EU wurde auf einer Reihe von Werten gegründet, die unter anderem auch die Gleichheit berücksichtigt und somit die Gleichstellung von Frauen und Männern fördert. Auch das Europäische Parlament spielt eine sehr wichtige Rolle im Rahmen der Politik zur Chancengleichheit. So gibt es, um zwei der zahlreichen Beispiele zu nennen, einen Ausschuss für die Rechte der Frau sowie einen für die Gleichstellung der Geschlechter. Zusätzlich trägt das Parlament durch seine zahlreichen Initiativberichte zur Entwicklung der Gleichstellungspolitik bei und lenkt somit das Augenmerk anderer Institutionen auf spezifische Problemstellungen, wie etwa die Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen oder die Teilhabe von Frauen und Mädchen an Entscheidungsprozessen im politischen sowie wirtschaftlichen Leben. Das Europäische Parlament äußerte zusätzlich dazu auch eine Empfehlung an den Rat. Hierbei ging es im Jahr 2018 vor allem darum, die Stellung der Frau in ländlichen Gebieten zu stärken und den Zugang von Frauen zu den Medien sowie Informations- und Kommunikationstechnologien zu fordern. (vgl. SCHONARD 2018: 1,7-8) Das internationale Recht der Menschen ist zudem ein wichtiges Instrument für Frauen, um gleiche Rechte und Chancen auch auf der nationalen Ebene zu erreichen. Gleichzeitig ist die Verwirklichung der Gleichstellung von Frauen jedoch nicht nur von der Existenz geeigneter Rechtsnormen und Standards abhängig. Während die Gleichbehandlung zwar im Gesetz einen wichtigen Punkt einnimmt, hängt die tatsächliche Umsetzung allerdings von der aktuellen Rolle der Frau in der Gesellschaft sowie von den Einstellungen, Wahrnehmungen und den jeweiligen Stereotypen ab. Das Problem ist allerdings, dass diese Ansichten innerhalb der Gesellschaft nicht so einfach abgelegt bzw. verändert werden können. (vgl. NEUHOLD et al. 2003: 164)

4 Die sexuelle und reproduktive Gesundheit sowie die sexuellen und reproduktiven Rechte

„Mein Körper gehört mir!“, so lautet die Forderung, welche seit Jahrzehnten immer wieder von Frauen vorgebracht wird, um auf ihre Rechte zu verweisen und ihre eigenen Entscheidungen zu verteidigen, denn die Herrschaft über den Körper ist eine historische Erfahrung

von Frauen und manifestiert sich auf vielfältige Weise: politisch, religiös, kolonial, rassistisch, aber auch männlich. Die Frauenkörper sind immer wieder zentrales Ziel einer konservativen und fundamentalistischen Ideologie und Praxis. Nicht nur in den 60er Jahren, als das Verlangen nach der individuellen Selbstbestimmung ihren ersten Höhepunkt erreichte, sondern vor allem auch heute noch ist dieses Recht geprägt von sozialen sowie kulturellen Normen und gesetzlichen Rahmenbedingungen. Außerdem wird dies heutzutage noch mehr denn je von reproduktiven Technologien und medizinischen Angeboten bestimmt. (vgl. WICHTERICH 2015: 7) Bei den sexuellen und reproduktiven Rechten oder aber auch der dazugehörigen Gesundheit geht es nicht nur darum, Schwangerschaften legal, aus welchen Gründen auch immer, abbrechen zu dürfen, sondern auch darum, zu seiner Sexualität stehen zu können, hinreichend aufgeklärt zu werden und jedem einen freien Zugang zu den Verhütungsmitteln zu gewähren. Neben den Abtreibungen werden in unserer Gesellschaft häufig vor allem auch Partnerschaften von gleichgeschlechtlichen Paaren sowie deren Kinderwünsche immer wieder kritisiert. Aber nicht nur das, denn auch jene Frauen, die sich dazu entscheiden keine Kinder bzw. relativ spät Kinder zu bekommen, sind in der Öffentlichkeit oftmals sehr scharfer Kritik ausgesetzt. Weltweit gibt es diesbezüglich immer wieder große Protestaktionen, die sich sowohl für als auch häufig gegen die reproduktiven Rechte aussprechen und auch medial für großes Aufsehen sorgen. Heutzutage schaltet sich allerdings nicht nur die Allgemeinheit zu diesem Thema ein, sondern auch Unternehmen und Staaten selbst spielen bei solchen Entscheidungen eine wesentliche Rolle. Vor einigen Jahren zum Beispiel boten zahlreiche Technologieunternehmen ihren Mitarbeiterinnen die Möglichkeit an, ihre Eizellen einzufrieren zu lassen, um erst nach den beruflichen Erfolgen dem Kinderwunsch nachzugehen.

Unter der reproduktiven Gesundheit wird ein vollständiges körperliches, geistiges sowie soziales Wohlbefinden verstanden und demnach nicht nur das Freisein von Krankheiten bzw. Gebrechen, die mit den Fortpflanzungsorganen und deren Funktionen bzw. den Prozessen verbunden sind. Jeder Mensch darf oder besser gesagt, kann somit frei entscheiden, ob, wann und wie oft er/sie von diesem Recht Gebrauch macht. (UNFPA 2014: 59) Neben diesem Recht steht vor allem die Aufklärung von Jugendlichen und Erwachsenen an oberster Stelle, denn die Verbreitung von HIV/AIDS lässt sich nur aufhalten, wenn junge Menschen beteiligt werden und ihr Zugang zu Informationen und Dienstleistungen verbessert

wird, um ihnen somit einen bewussten Umgang mit ihrer Sexualität und eine gesunde, verantwortungsvolle Lebensführung zu ermöglichen (BMZ 2008: 10). Außerdem soll jeder Frau die Möglichkeit zukommen, sichere, wirksame, erschwingliche sowie akzeptable Familienplanungsmethoden zur Regulierung der Fruchtbarkeit zu erhalten und demnach nicht gegen rechtliche Bestimmungen zu verstoßen. Auch das Recht auf Zugang zu angemessenen Gesundheitsdiensten, die darauf achten, dass Frauen eine Schwangerschaft sowie Entbindung sicher überstehen und somit für Paare die bestmöglichen Voraussetzungen schafft, ein gesundes Kind auf die Welt zu bringen, wird als Teil der reproduktiven Gesundheit definiert. Zusätzlich dazu wurde im Kairoer Aktionsprogramm außerdem noch festgelegt, dass jedem Menschen ein befriedigendes sowie ungefährliches Sexualeben möglich sein soll. Somit umfasst die reproduktive Gesundheit auch gleichzeitig die sexuelle Gesundheit. (vgl. UNFPA 2014: 59) Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) definiert die sexuelle Gesundheit als einen Zustand des physischen, emotionalen, geistigen sowie sozialen Wohlbefindens in Bezug auf die Sexualität und setzt somit einen positiven, aber auch respektvollen Umgang dieser voraus. Um solch eine Gesundheit zu erlangen bzw. zu erhalten und keinen Platz für Gewalt, Diskriminierung sowie Zwang zu schaffen, müssen die sexuellen Rechte aller Menschen respektiert, geschützt und vor allem umgesetzt werden. (WHO 2006: 4-5) Im Hinblick auf die obere Definition umfassen die reproduktiven Rechte bestimmte Menschenrechte, welche bereits in nationalen Gesetzen, internationalen Menschenrechtsdokumenten sowie anderen Konsensdokumenten anerkannt sind. Jene Rechte basieren auf der Anerkennung des Grundrechts aller Paare und Einzelpersonen, die Anzahl, den Abstand und den Zeitpunkt ihrer Kinder frei und selbstverantwortlich zu bestimmen. Außerdem sollen ihnen Informationen sowie Mittel zur Verfügung stehen, um den höchsten sexuellen Standard und die reproduktive Gesundheit erreichen zu können. (UNFPA 2014: 60) In den Menschenrechtsdokumenten kommt allerdings auch immer wieder zum Ausdruck, dass vor allem Entscheidungen über die Fortpflanzung frei zu treffen sind und die Diskriminierung, Nötigung sowie Gewalt keinen Platz erhalten darf. (vgl. WICHTERICH 2015: 12-13) Besondere Aufmerksamkeit soll, wie bereits vorhin kurz erwähnt, vor allem der Förderung von gegenseitigen, respektvollen und gerechten Beziehungen zwischen den Geschlechtern sowie der Bildung und Aufklärung von Jugendlichen, die aufgrund ihres Mangels an Informationen und dem Zugang besonders anfällig sind, gewidmet werden. Dies führt allerdings immer noch zu Problemen, denn die reproduktive Gesundheit und das Recht entzieht sich

vielen Menschen auf der Welt aufgrund von Faktoren, wie zum Beispiel durch ein unzureichendes Wissen über die menschliche Sexualität, oder aber auch durch eine unangemessene bzw. schlechte Qualität der Informationen. Außerdem zählen dazu auch diskriminierende soziale Praktiken, negative Einstellungen zu Frauen und Mädchen sowie die begrenzte Macht, die diese über ihr sexuelles und reproduktives Leben haben. Die Förderung der verantwortungsbewussten Ausübung dieser Rechte für alle Menschen der Welt sollte die Grundlage für staatliche und politische Maßnahmen sowie Programme sein. Wichtig ist jedoch nicht nur die Einhaltung dieser Gesetze, sondern auch, dass die Gemeinschaft diese akzeptiert und respektiert. (vgl. UNFPA 2014: 60)

4.1 Rückblick der Entstehung und des bisher Erreichten

Bereits seit dem Beginn der 50er und 60er Jahre gab es zahlreiche Diskussionen zum Thema Bevölkerungswachstum und -politik. Aus diesem Grund einigte man sich weltweit auf einen „Weltbevölkerungsaktionsplan“, der dem stetigen Anstieg auch die Verantwortung für mangelnde wirtschaftliche und soziale Entwicklung zuschrieb. Deshalb sollten quantitative Ziele der Geburtenkontrolle festgelegt werden. Vor allem aber stand die Familienplanung hierbei immer wieder im Vordergrund, denn durch die jeweiligen politischen Maßnahmen der einzelnen Länder wurde der Zugang zu Verhütungsmitteln für Frauen oftmals erleichtert. (vgl. SCHWARZ 2001: 72-73) Einige Länder des Südens wiederum kritisierten diese Entscheidung (vgl. MERTENS 1998: 171) und forderten keine Bevormundung und Einmischung in die nationale Souveränität (vgl. HUMMEL 1998: 188). In den 80er Jahren akzeptierten alle Staaten mit Ausnahme des Vatikans, die Notwendigkeit der Bevölkerungskontrolle, denn unter dem Druck wachsender Auslandsverschuldung, zunehmender Verarmung, Wirtschaftskrisen und den Strukturanpassungsprogrammen stimmten zahlreiche Länder des Südens schlussendlich einer Ausweitung der Geburtenkontrollprogramme mit Hilfe ausländischer Gelder zu (SCHWARZ 2001: 74). Tatsächlich kann jedoch die UNO-Weltkonferenz für Menschenrechte 1993 in Wien als Auftakt der reproduktiven Rechte und Gesundheit betrachtet werden. Wie bereits im Kapitel der Frauenrechte erwähnt, wurde in Wien ein Tribunal zum Thema „Gewalt gegen Frauen“ veranstaltet. Die dort veröffentlichten Zahlen

und Dokumentationen der an Frauen in aller Welt begangenen Menschenrechtsverletzungen, trug wesentlich dazu bei, dass anschließend auch bei der Weltbevölkerungskonferenz 1994 in Kairo darauf geachtet wurde, weitere Bereiche der Frau in den Mittelpunkt zu stellen. Entgegen allen Widerstands seitens des Vatikans und auch islamischer WürdenträgerInnen wurden neue Aktionsprogramme verabschiedet, in denen unter anderem auch Schlagwörter wie „Empowerment“, „reproduktive Gesundheit“ und „reproduktive Rechte“ festgeschrieben wurden. (vgl. HUMMEL 1998: 189- 190; 192) In einem Auszug steht zum Beispiel: *„Die Ermächtigung und Autonomie von Frauen, die Verbesserung ihres politischen, sozialen und wirtschaftlichen Status sowie ihres Gesundheitszustandes sind ein überaus wichtiges Ziel für sich selbst. Außerdem sind sie unabdingbar für die Erlangung einer nachhaltigen Entwicklung.“* (UN 1995: 22). Neben den Fraueninteressen galten zu dieser Zeit aber vor allem auch wieder Themen wie etwa die Familienplanung sowie die Bevölkerungsentwicklung als Dreh- und Angelpunkt der gesamten Konferenz. Der Konsens in Kairo 1994 lautete demnach, dass ein nachhaltiges Wirtschaftswachstum nur in Verbindung mit der Bereitstellung von Verhütungsmitteln und einer guten Gesundheitsversorgung zustande kommen kann. Außerdem dürfen Frauenrechte, um eine nachhaltige und ökologisch verträgliche Entwicklung zu erreichen, nicht außer Acht gelassen werden. Dieser Aufschwung führte somit gleichzeitig zur Reduktion des Bevölkerungswachstums. (vgl. HUMMEL 1998: 194)

Bereits ein Jahr später schlug das Thema bei der Weltfrauenkonferenz in Peking wieder hohe Wellen, denn das Recht auf Abtreibung wurde als Menschenrecht nicht verankert. Nur dort, wo eine Abtreibung bereits legal ist, soll sie auch gesichert stattfinden können. (vgl. WICHTERICH 2015: 8). Trotz dieser Spannungen konnte schlussendlich mit dem Vatikan und einigen anderen islamischen Ländern, die den neuen Punkten kritisch gegenüberstanden, ein gemeinsamer Konsens gefunden werden. Auch in diesem Aktionsprogramm wurden letztendlich die reproduktiven Rechte und die Gesundheit von Frauen und Männern sowie das Recht auf eine selbstbestimmte Geburtenplanung festgelegt. Um diese Ziele auch tatsächlich umsetzen zu können, wurden für die Gesundheitsversorgung von Frauen die finanziellen Mittel erhöht. (vgl. SCHWARZ 2001: 78)

Im Jahr 2001 fand die 55. Generalversammlung der Vereinten Nationen statt, welche heute vorwiegend als Millenniums-Gipfel bekannt ist. Auf diesem trafen die Staats- und Regierungschefs der 189 Mitgliedsstaaten aufeinander, um einen Maßnahmenkatalog zu definieren, welcher konkrete Ziele sowie Zielvorgaben zur Verringerung von Armut und menschlicher Benachteiligung beinhaltet. (vgl. UN GENERAL ASSEMBLY 2001: 7) Entwickelt wurden diese Maßnahmen allerdings von ExpertInnen verschiedener Institutionen, deren Ursprünge man bereits in den Konferenzen und Versammlungen der vergangenen zehn Jahre fand. (vgl. HULME 2009: 10) Die Millenniumserklärung galt für die Mitgliedsländer der Vereinten Nationen als Chance, ihre „kollektive Verantwortung für die Wahrung der Grundsätze aller Menschen, der Gleichheit und der Gerechtigkeit auf globaler Ebene“ zu bekräftigen und unterschied sich von allen anderen globalen Versprechen durch ihren umfassenden Charakter sowie die systematischen Versuche, sie zu finanzieren, umzusetzen und zu überwachen. (UN GENERAL ASSEMBLY 2000) Der Fokus dieser Maßnahmen lag auf acht Hauptzielen, die in den darauffolgenden 15 Jahren erreicht werden sollten, darunter zum Beispiel die Verwirklichung einer allgemeinen Grundschulausbildung, die Gleichstellung und den größeren Einfluss von Frauen zu fördern, die Gesundheit der Mütter zu verbessern oder aber eine nachhaltige Umwelt zu gewährleisten. In den Millenniumszielen wurde, trotz der großartigen Fortschritte, die die sexuellen und reproduktiven Rechte in den letzten Jahren erzielten, schlussendlich nur von der gesundheitlichen Versorgung von Schwangeren gesprochen. David Hulme meinte dazu, dass die Verwendung des Begriffes „Recht“ in den Dokumenten und Debatten zu dieser Zeit immer ambivalenter wurde, währenddessen man neue Agenden immer häufiger unter dem Begriff „Gesundheit“ fand. Als einen weiteren Grund nannte er auch, dass sich die „reproduktive Gesundheit“ auf die allgemeine Förderung zur Verbesserung des Lebens von Frauen, Kindern und Männern konzentrierte. Er fand außerdem heraus, dass durch die Beifügung des Wortes „Recht“ GegnerInnen argumentieren konnten, dass man den nichtwestlichen Gesellschaften westliche Werte aufdrängen würde. (vgl. HULME 2009: 8) Eine noch wesentlich größere Rolle der Nichtberücksichtigung dieser Rechte spielten vor allem Staaten innerhalb der G-77, denn diese organisierte Vereinigung der Entwicklungsländer entschied bereits vorab über einen gemeinsamen Konsens, damit ihre konservativsten Mitglieder am Ende nicht verärgert wären. Sogar die Weltbank plädierte dafür, ein separates Ziel zu den sexuellen und reproduktiven Rechten einzufügen, doch die Vereinten Nationen ließen auch dies außer Acht. (vgl. CROSSETTE

2005: 72) Auch die Journalistin Barbara Crossette schrieb in ihrem Artikel „Reproductive Health and the Millennium Development Goals: The Missing Link“: *„Es ist nicht zu rechtfertigen, dass das Sekretariat der Vereinten Nationen, das sich über ein Jahrzehnt lang für Frauen einsetzte, zuließ, dass ihre Interessen so leicht außer Kraft gesetzt wurden.“* (CROSSETTE 2005: 72). Trotz der fehlenden reproduktiven Rechte waren die Millenniumsziele ein großer Erfolg, denn durch das Bestreben von zahlreichen AkteurInnen auf der globalen, nationalen oder aber auch regionalen Ebene, konnten die Lebensverhältnisse deutlich verbessert werden. Wichtig waren hierbei vor allem auch jene Daten, die man innerhalb der 15 Jahre sammeln konnte, denn durch diese Erfahrungsberichte konnten neue Strategien sowie gezielte Interventionen zur Verbesserung der Lebensqualität entwickelt werden. Trotz dieser weltweiten Fortschritte bestanden natürlich auch weiterhin immer noch extreme Lücken, die es in den darauffolgenden Jahrzehnten mit gezielten Maßnahmen zu reduzieren hieß. (vgl. UN 2015a: 4,8) 2012 wurden auf der Konferenz für nachhaltige Entwicklung schließlich neue Ziele, besser bekannt als Sustainable Development Goals (SDGs), festgelegt. Im Kapitel 5 „Entwicklungschancen“ werden diese Zielsetzungen eingehend analysiert.

Seit Beginn der Diskussion über die reproduktiven Rechte und die reproduktive Gesundheit in den 50er und 60er Jahren wurden international, aber natürlich auch europaweit, große Fortschritte erzielt, um die Gleichstellung der Frauen und Männer zu fördern sowie die Diskriminierung zu eliminieren. Vor allem galten die Mitgliedsstaaten des Europarats als Vorreiter dieser Bemühungen. Trotz der positiven Entwicklungen ist der Kampf zum Wohle der Frau in Europa noch lange nicht vorbei, denn immer noch erschweren Gesetze, Richtlinien und Praktiken die sexuelle und reproduktive Gesundheit, Autonomie, Würde sowie Integrität von Frauen. Vor allem stehen europäische Länder noch immer vor dem Problem, die Gewalt an Frauen zu reduzieren sowie Stigmatisierungen, Geschlechterstereotypen und soziale Normen in Bezug auf die Sexualität der Frau aufzubrechen. Darüber hinaus kam es in den letzten Jahren europaweit immer wieder zu Rückschritten, in denen versucht wurde, die Rechte der Frau zu untergraben oder vielmehr sogar in Frage zu stellen. Auch eine klare Regelung sowie Legalisierung der Schwangerschaftsabbrüche existiert in einigen Mitgliedsstaaten immer noch nicht. (vgl. COUNCIL OF EUROPE 2017: 18-22) Somit zeigt sich, dass auch

in Europa noch viel zu tun ist, um die Rechte der Frauen, Kinder und Männer zu gewährleisten. Es existieren noch unzählige Herausforderungen, wie etwa das Fehlen wirksamer und unparteiischer Ermittlungen sowie das Versäumnis, Täter strafrechtlich zu verfolgen und anschließend zu bestrafen. Auch die mangelnde Bereitschaft staatliche Verantwortung anzuerkennen sowie das Unterlassen von sinnvollen menschenrechtskonformen Entschädigungs- und Wiedergutmachungssystemen, die nur gemeinschaftlich gelöst werden können, stellen immer noch ein großes Problem dar. Außerdem fehlen in einigen Ländern Europas noch rechtliche Verfahren und Beschwerdeverfahren, um Verletzungen der sexuellen und reproduktiven Gesundheit oder jene der sexuellen und reproduktiven Rechte von Frauen zu verhindern. (COUNCIL OF EUROPE 2017: 44-45)

Auch in Österreich war die gesetzliche Umsetzung der reproduktiven Rechte und reproduktiven Gesundheit sowie jener Bereich der Geschlechtergleichstellung schwieriger als gedacht. Vor allem gleichgeschlechtlichen Paaren wurden bis Dezember 2017 nicht die gleichen Rechte wie heterosexuellen Paaren zugesprochen. Seit Jänner 2019 können diese neben der eingetragenen Partnerschaft nun auch heiraten. (vgl. ÖGF 2015: 2-3) Zusätzlich zu diesem wesentlichen Punkt steht allerdings primär auch jegliche Art von Diskriminierung im Fokus. Seit 1979 gibt es österreichweit Bestimmungen zur Gleichbehandlung. In den darauffolgenden Jahrzehnten wurde diese Festlegung immer wieder erweitert, sodass es heutzutage nicht nur ein Diskriminierungsverbot gibt, sondern auch ein Gleichbehandlungsgebot. (vgl. KONSTATZKY und PURTH 2019: 298) Die Gesetze und Gebote sind zwar vorhanden, allerdings muss bundesweit noch mehr getan werden, um niemanden aufgrund seiner/ihrer Ethik, der sexuellen Orientierung oder des Geschlechts auszugrenzen. Die zwei wesentlichsten Punkte, die immer wieder unter der Kritik von Regierungen, aber auch der Bevölkerung stehen, sind zum einen die Sexualerziehung von jungen Erwachsenen an den Schulen, zum anderen die Thematik um frei zugängliche Verhütungsmittel. Gerade diese Punkte sind jedoch essenziell, um ungewollten Schwangerschaften entgegenzuwirken, indem man mit Schülerinnen und Schülern offen über diese Themen sowie mögliche Vorkehrungen spricht. Auch die österreichische Gesellschaft für Familienplanung teilt diese Meinung: *„Aufgrund unserer täglichen Erfahrungen in unseren Beratungsstellen wissen wir, dass ein Mangel an Aufklärung und die erhöhten Kosten für Verhütungsmittel zu den Haupt-*

ursachen gehören. Die Mehrheit unserer Kundinnen kann sich sichere und geeignete Verhütungsmittel einfach nicht leisten.“ (ÖGF 2015: 9) Obwohl es in den vergangenen Jahrzehnten global sowie national immer wieder zu Veränderungen, vor allem aber auch zu Verbesserungen in den Bereichen der reproduktiven / sexuellen Rechte und Gesundheit kam, verdeutlicht das letzte Kapitel jedoch auch, was weiterhin noch getan werden muss, um die Rechte der Frauen in den Bereichen der Gesundheit sowie Selbstbestimmung zu gewährleisten und wie kontrovers und umkämpft diese Thematik eigentlich ist.

4.2 Spannungsfelder

Die sexuellen und reproduktiven Rechte galten schon immer als ein sehr umstrittenes Feld zwischen dem Anspruch individueller Selbstbestimmung sowie den kollektiven Normen einer Gesellschaft oder Gemeinschaft (vgl. WICHTERICH 2015: 19). Gesellschaften entstehen aus verschiedenen Gruppen, die sich dann wiederum aus verschiedenen sozioökonomischen Faktoren zusammensetzen, wie beispielsweise dem geografischen Standort, der Religion, dem Beruf und dem Alter. In der Realität sind die meisten Gesellschaften heutzutage nicht nur multikulturell und heterogen, sondern Einzelpersonen nehmen oder weisen selbst zumeist mehrere kulturelle Identitäten auf. (UNFPA 2005: 1) Trotz der bisher erreichten Fortschritte in den Bereichen der Frauenbewegung sowie -rechte und obwohl jeder Staat danach strebt, das Wohlergehen seiner BürgerInnen zu verbessern, entstehen im globalen Kontext auch immer wieder politische Auseinandersetzungen sowie Meinungsverschiedenheiten. Neben diesen Spannungen können jedoch auch unterschiedliche kulturelle und religiöse sowie auch geschichtliche Aspekte als Konfliktpunkt genannt werden. Diese Unstimmigkeiten führten in den vergangenen Jahren häufig dazu, dass Gesetzestexte aufgehoben oder so verändert wurden, dass die Vorteile sowie Rechte, die die Frauen und Männer bis zu diesem Zeitpunkt hatten, abermals eingeschränkt oder gar „vernichtet“ wurden.

4.2.1 Kulturelle Differenzen

Die Aufgabe der reproduktiven Gesundheit sowie jener der sexuellen und reproduktiven Rechte ist es demnach, in verschiedenen Umgebungen angewendet zu werden. Aus diesem Grund muss vor allem eine kulturelle Perspektive entwickelt werden, die die Verbindung zwischen der globalen und auch der lokalen Ebene verdeutlicht. (vgl. OBERMEYER 1999: 50) Der Begriff Kultur bezieht sich hierbei auf Überzeugungen, Einstellungen, vor allem aber auf Werte, Verhaltensweisen und Traditionen, die durch die Bereitschaft und Sozialisation innerhalb von Familien-, Religions-, ethnischen sowie nationalen Gruppen erlernt und geteilt werden. Diese Bestandteile der Kultur sind jedoch nicht festgeschrieben, sie sind dynamisch und demnach auch anfällig für neue Bedürfnisse, Ziele sowie für Veränderungen auf Einzel- oder Gruppenebenen infolge einer Exposition gegenüber neuen Informationen und Kontexten. Wichtig ist allerdings auch, den Faktor Kultur in allen Bereichen der sozialen Entwicklung zu berücksichtigen, insbesondere in Bezug auf Bildung, Wirtschaft, Gesundheit und Geschlecht. (vgl. UNFPA 2005: 1) Die Anthropologin Carla Makhlof Obermeyer ist deshalb der Meinung, dass man aufgrund der kulturell entwickelten Perspektive davon ausgehen kann, dass das Konzept der reproduktiven Rechte selbst kulturell konstruiert ist. Demnach stellt sich für die Umsetzung dieser Rechte nicht nur die Frage nach den kulturellen Werten verschiedener Länder, sondern vor allem auch jene des technischen Know-hows und Managements. Auf diesem Umsetzungsprozess liegt daher eine hohe Spannung. Einerseits gilt der Ansatz der reproduktiven Rechte und Gesundheit als Höhepunkt eines Prozesses der Konsensbildung, der AktivistInnen und DenkerInnen aus der ganzen Welt zusammenbringt, andererseits gibt es heute auch zahlreiche „andere“ und vielfältige Perspektiven, die berücksichtigt werden müssen. (vgl. OBERMEYER 1999: 50) Weltweit gibt es eine Reihe traditioneller sowie kultureller Überzeugungen und Praktiken, wie zum Beispiel eine Präferenz der Kinder, in diesem Fall die eines männlichen Stammhalters, Zwangsheiraten, Genitalverstümmelungen oder aber auch geschlechtsspezifische sowie sexuelle Gewalt, die sich aktuell immer noch negativ auf die reproduktive Gesundheit von Frauen und Männern auswirken und primär gegen die Grundsätze der Menschenrechte verstoßen sowie die Gleichstellung der Geschlechter verhindern. (vgl. UNFPA 2005: 21) Bereits nach dem Abschluss des Kairoer Aktionsprogrammes äußerten zahlreiche ExpertInnen aber auch einzelne Länder ihre Zweifel an der Umsetzung, da sie vor allem die kulturellen Faktoren als

eines der wesentlichsten Hindernisse betrachteten. Zudem wurden auch patriarchalische und männlich-zentrierte Einstellungen, die tief in den kulturellen Praktiken und religiösen Interpretationen verwurzelt sind, als Einschränkungen angesehen. (vgl. OBAID 2005) Ziel ist es, das Wissen und das Verständnis über die sozialen und kulturellen Faktoren im Zusammenhang mit schädlichen sexuellen Praktiken zu verbessern, um anschließend Strategien zur Abschaffung dieser Praktiken zu entwickeln (WHO 2004: 8). Zu diesen zählt vor allem die kulturelle Sensibilität, die mit Hilfe von Schulungen zum Thema Wertaufklärung oder Familienplanung dafür sorgen möchte, mehr Verständnis zu schaffen und über mögliche Verhütungsmittel zu informieren. Ein weiterer Strategiepunkt ist die Förderung der Zusammenarbeit zwischen kulturellen, professionellen und zivilgesellschaftlichen Gruppen, denn in der Vergangenheit zeigte sich bereits, dass solche Kooperationen positive Ergebnisse erzielten. Außerdem ist für das kulturelle Verständnis auch von Vorteil, Partnerschaften mit religiösen WürdenträgerInnen, Männern und GesetzgeberInnen zu schaffen, denn diese sind in ihrer jeweiligen Gemeinschaft oder in ihren Wahlkreisen anerkannte Personen, die über eine beträchtliche Macht verfügen und einen großen Einfluss auf moralische Fragen wie die der reproduktiven Gesundheit, reproduktiven Rechte oder jene der Gemeinschaftsentwicklung haben. (vgl. UNFPA 2005: 48-49) Deshalb ist es sehr wichtig, eine reflexive Haltung einzunehmen, um zu erkennen, dass die verschiedenen Seiten, die an einer solchen Regelung beteiligt sind – jene, die Ziel der Politik sind und jene, die Politik formulieren und umsetzen – sich in einer ungleichen Position befinden (OBERMEYER 1999: 50).

4.2.2 Geschichtliche Hintergründe

In Zusammenhang mit den bisher erwähnten kulturellen Aspekten darf man jedoch auch die geschichtliche Perspektive nicht außer Acht lassen, denn nicht immer erhalten weltweite Menschenrechtsvereinbarungen sowie nationale Gesetze die gewünschte Befürwortung. Gründe dafür sind zum Beispiel die unterschiedlichen kulturellen Überzeugungen, die solche Abmachungen erschweren. Auch historische Geschehnisse spielen hierbei eine wichtige Rolle. Im Westen sind zum Beispiel Konzepte wie die der Emanzipation oder aber auch jene der Menschenrechte stark vom Individualismus geprägt, welcher sich bereits seit der Aufklärung und somit im Kontext der Demokratisierung entwickelte. Das Ziel der Frauenbewegungen ist demnach, eine Autonomie sowie Selbstbestimmung zu erlangen, ohne

patriarchal unterdrückt zu werden. (vgl. WICHTERICH 2015: 20) Anders ist dies allerdings in Ländern des globalen Südens, denn die Herausforderung, in Regionen, in denen es immer unterschiedliche kulturelle Traditionen und historische Erfahrungen gab, „neue“ Ansichten über die Gleichstellung der Geschlechter zu entwickeln, bereitet immer noch Schwierigkeiten. Argumente die aufweisen, dass den Frauen ein größerer Zugang zu Kontrollen und Ressourcen über ihr sexuelles Leben gewährt werden sollte sowie die sich abzeichnende Ansicht, dass männliche und weibliche Rollen parallel verlaufen und sich somit über haushaltsbezogene, wirtschaftliche, politische sowie religiöse Kreise erstrecken sollten, bleiben in vielerlei Hinsicht auch heute noch offen und theoretisch. (vgl. OSHA 2004: 7) Laut Gayatri Spivak sind für Frauen in Kulturen des globalen Südens die sozialen Praktiken der Verantwortung wesentlich relevanter als die Menschenrechte einzelner Frauen. Individuelle Rechte gelten dort als befremdlich, denn aufgrund ihrer pro-natalistischen Kultur sorgt die Fruchtbarkeit der Frau maßgeblich dem Gemeinschaftswohl sowie ihrer sozialen Wertschätzung (SPIVAK 2005: 140; vgl. WICHTERICH 2015: 20). Auch die Frauen- und Geschlechterforscherin Chandra Mohanty schrieb bereits 1988 in ihrem Buch „Aus westlicher Sicht: feministische Theorie und koloniale Diskurse“ über diese Unterschiede. Laut ihr wendet sich die postkoloniale Kritik, unter den anhaltenden Bedingungen von Neokolonialismus, Rassismus und Imperialismus, vor allem gegen den Universalismus von Frauen- und Menschenrechten, weil diese eine Hierarchisierung von Frauen enthält, je nachdem ob und inwieweit sie individuelle Rechte und Autonomien erreicht haben. Diese Universalisierung konstruiert westliche oder verwestlichte Frauen aus den globalen Mittelschichten als rational und überlegen den anderen gegenüber. Frauen aus Ländern des globalen Südens sowie MigrantInnen, Minderheiten, MuslimInnen und indigene Völker werden hingegen als rückständig und irrational dargestellt. (vgl. MOHANTY 1988: 153; vgl. WICHTERICH 2015: 20) Hierbei zeigt sich, wie sehr Universalismus und Kulturrelativismus miteinander im Konflikt stehen. Die Universalität zieht nach sich, dass „alle Mitglieder der menschlichen Familie“ die gleichen unveräußerlichen Werte teilen. Somit würde der internationalen Gemeinschaft das Recht zukommen, über die Art und Weise, wie zum Beispiel Staaten mit ihren eigenen BürgerInnen umgehen, zu urteilen. (MAYER 1995: 176) Der Kulturrelativismus argumentiert, dass die Unterschiede zwischen den verschiedenen Traditionen, Religionen und Kulturen so stark ausgeprägt sind, dass es nicht möglich ist, universelle Werte beziehungsweise eine

universelle Moral zu formulieren (GOODHART 2003: 941). Wichtig ist, einen gemeinschaftlichen Konsens zu finden und nicht nur kulturelle Unterschiede aufzuzeigen bzw. zu kritisieren. Universalismus darf nicht festgeschrieben werden, die Toleranz gegenüber kulturellen Methoden darf jedoch trotzdem nicht blind im Zusammenhang mit Menschenrechtsverletzungen sein (vgl. DONNELLY 2007: 305).

4.2.3 Religiöse Aspekte

Auch die religiösen Differenzen, die gerade in Verbindung mit den Schwangerschaftsabbrüchen oder den Rechten der Frau immer wieder in den Fokus geraten, dürfen nicht außer Acht gelassen werden. In den Traditionen aller Weltreligionen, wie zum Beispiel dem Judentum, Christentum und Islam, findet man auf die eine oder andere Weise immer wieder Rahmenbedingungen für gute und schlechte Sexualität, Merkmale der männlichen und weiblichen Sexualität sowie Strategien zur Familienplanung. Dieses Wissen verdeutlicht, dass die Religion somit nur schwer in Hinsicht auf die reproduktiven und sexuellen Rechte oder Gesundheit getrennt werden kann (vgl. CHRISTOPHER 2006: 192). erinnert man sich an die Definition der reproduktiven Gesundheit, die die sexuelle Aufklärung, Schwangerschaftsberatung, -abbrüche sowie die prä-, post- und Entbindungsfürsorge umfasst, so verdeutlicht dies jedoch auch die Komplexität in Bezug auf die Religion, denn neben den religiösen Institutionen oder Regierungen spielen vor allem Gesundheitseinrichtungen eine wichtige Rolle. Viele dieser Einrichtungen werden international häufig direkt von einer Religionsgemeinschaft betrieben oder zumindest von ihr verwaltet. Dies führt dazu, dass natürlich auch das Personal jenem Glauben entspricht. (vgl. UNFPA 2016: 11) Solche Beispiele veranschaulichen, dass fast überall ein religiöser Einfluss zu finden ist und, dass den hilfesuchenden Frauen sowie Kindern oftmals nicht der Schutz geboten wird, den sie sich eventuell erhoffen. Um einen groben Überblick zu schaffen, wird im folgenden Teil die Rolle der Frau innerhalb der Weltreligionen sowie deren Ansichten zu Schwangerschaftsabbrüchen kurz erläutert. Neben diesen Punkten spielt vor allem der Bereich der Sexualität, die Familienplanung, der Zugang zu den Verhütungsmitteln sowie die Sexualerziehung in den einzelnen Religionen eine wichtige Rolle. Dieser kurze Auszug soll allerdings verdeutlichen, wie viele Faktoren und Glaubensansichten, bei einer Entscheidung in Bezug auf die reproduktiven Rechte und die reproduktive Gesundheit, berücksichtigt werden müssen.

Das *Christentum* macht mit rund 2,3 Milliarden Gläubigen ca. 38 Prozent der Weltbevölkerung aus und ist somit die größte der Weltreligionen. (vgl. UNFPA 2016: 35) Die christlichen Traditionen in Bezug auf die Rolle der Frau sind allerdings veränderlich, denn zum einen heißt es im Schöpfungsbericht, dass die Frau dem Mann untergeordnet ist, zum anderen heißt es allerdings, dass in der Gottebenbildlichkeit beider Geschlechter die Grundlage für ihre Gleichberechtigung gesehen werden kann (vgl. BETZ und ZIEBERTS 2010: 253). Vor allem im protestantischen Glauben hat diese Interpretationsweise dazu geführt, dass Frauen auch in höheren kirchlichen Ämtern zu finden sind, wie zum Beispiel als Pastorin. Als Problem sieht die Kirche außerdem das Recht auf Abtreibung: *„Embryos sind keine Körperteile des mütterlichen Organismus, über die in „freier Selbstbestimmung“ verfügt werden könnte, sondern eigenständige Rechtssubjekte mit eigenen Rechten, die von jedermann geachtet werden müssen. Die Abtreibung eines ungeborenen Kindes ist [...] eine extreme Form der Fremdbestimmung, nämlich die Tötung eines anderen Menschen.“*. (BECKMANN 2014: 72)

In der *muslimischen Weltbevölkerung* sind Frauen und Männer nach dem Koran gleich viel wert und sollen sich deshalb mit Respekt begegnen. Diese Gleichbehandlung wird allerdings nicht in allen Ländern bewahrt. Die Rolle der Frau ist stark vom Ehe- und Familienleben beeinflusst, denn die Ehe gilt als eine Selbstverständlichkeit, die von jedem/ jeder Gläubigen praktiziert werden soll. (vgl. BETZ und ZIEBERTS 2010: 254) Abtreibungen werden im Islam ebenfalls kritisch betrachtet, denn das Leben beginnt bereits im Mutterleib. Interessant ist allerdings, dass im Koran festgeschrieben ist, dass bei aufkommenden Komplikationen oder zum Wohle der Mutter, Schwangerschaftsabbrüche durchgeführt werden dürfen. (vgl. BUTH und SCHIRRMACHER 2013: 84)

Der *Hinduismus* ist die drittgrößte Glaubensgemeinschaft, in der viele Götter und Göttinnen das Göttliche repräsentieren. Trotz dieser weiblichen Figuren waren auch hier die Frauen ihren Männern untergeordnet. Heutzutage gibt es aber immer mehr Gelehrte und Reformatoren innerhalb der hinduistischen Tradition, die sich für die Befreiung der Frauen und somit gegen die Unterdrückungspraktiken aussprechen. (UNFPA 2016: 30) Der Hinduismus ist gegen die Abtreibung, trotzdem gibt es in Indien heutzutage tausende Schwangerschaftsabbrüche. Der Grund dafür ist nicht etwa das Wohlergehen der Mutter oder eine

Beeinträchtigung des Kindes, sondern jener, dass Mädchen in späteren Jahren hohe Kosten durch die Mitgift verursachen und somit nur Buben erwünscht sind (vgl. RÖLLING 2018).

Die *buddhistischen Lehren* konzentrieren sich auf die Beseitigung des Leidens, die Förderung des Friedens und die Befreiung aller Lebewesen. Früher galt in diesem Glauben ebenfalls ein traditionelles Frauenbild, das den Männern nachgestellt war. Heutzutage strebt man nach einer Gleichstellung, dem Abbau geschlechterspezifischer Gewalt sowie der schulischen Förderung junger Mädchen. (vgl. UNFPA 2016: 33) In der buddhistischen Ethik wird ein Schwangerschaftsabbruch nicht begrüßt, allerdings liegt die Entscheidung schlussendlich bei der Handelnden. Dem Glauben nach wird diese Tat allerdings negative karmische Folgen haben. (vgl. RÖLLING 2018)

Das *Judentum* ist die kleinste, aber auch älteste Weltreligion. Früher galt in diesem Glauben eine klassische Rolleneinteilung die besagte, dass Frauen für die Kinder und den Haushalt zuständig seien. Auch in der Synagoge gab es getrennte Räume. Heutzutage strebt man auch in dieser Religion eine Gleichstellung beider Geschlechter an. (vgl. UNFPA 2016: 34) Schwangerschaftsabbrüche sind in der jüdischen Orthodoxie streng verboten, da das menschliche Leben als heilig gesehen wird (RÖLLING 2018).

Einen wichtigen Meilenstein erzielte 2014 der Bevölkerungsfond der Vereinten Nationen. Erstmals trafen sich alle wichtigen religiösen WürdenträgerInnen, um gemeinsam an einer Lösung für die Ziele der UNO und somit an den Rechten der Frau sowie der reproduktiven Gesundheit und den reproduktiven Rechten zu arbeiten. Dabei versuchten sie selbst, ihre religiösen und kulturellen Überzeugungen zu bewahren. (vgl. UNFPA 2016: 8) Am Schluss dieser Versammlung kamen alle Beteiligten zu diesem Konsens: *„Nicht in unserem Namen soll eine Mutter bei der Geburt sterben. Nicht in unserem Namen sollen Mädchen, Buben, Frauen oder Männer missbraucht, verletzt oder getötet werden. Nicht in unserem Namen sollen Mädchen verheiratet oder ihrer Bildung beraubt werden. Weder in unserem Namen soll jemandem der Zugang zu einer grundlegenden Gesundheitsversorgung verwehrt werden, noch sollte einem Kind oder Jugendlichen die Kenntnis und Pflege seines Körpers verweigert werden. Nicht in unserem Namen sollen jemandem die Menschenrechte verweigert werden.“* (UNFPA 2016: 8)

4.2.4 Politische Differenzen

Neben diesen Faktoren spielt aber vor allem die politische Macht eine wesentliche Rolle, besonders im Zusammenhang mit Entscheidungen für oder gegen die reproduktive Gesundheit und die reproduktiven Rechte. Diese MachthaberInnen beziehen sich in ihren Beschlüssen zumeist auf die bereits analysierten religiösen, kulturellen oder geschichtlichen Kontexte. Zwar wurde in den vergangenen Jahren auf diese Rechtsordnung sowie auf die Wahlfreiheit und Autonomie vermehrt Wert gelegt, allerdings schuf das Wiederaufkommen von fundamentalistisch-religiösen Strömungen sowie der Trend zu neokonservativen und autoritären Regierungen wieder eine Kontroverse (vgl. WICHTERICH 2015: 21). Konservative Kräfte gewannen in den vergangenen Jahren transnational immer wieder an Boden und arrangierten mit Hilfe von sozialen Medien und zivilgesellschaftlichen Netzwerken oftmals einen massiven strategischen, häufig auch aggressiven Backlash. Hierbei werden zum Beispiel mit Hilfe von TV-Sendern Beiträge und Nachrichten gezeigt, die einen „Lebensschutz“ propagieren, Mutterschaft preisen und Homosexualität verurteilen. Vor allem in Mittel- und Osteuropa bilden sich immer wieder Anti-Gender-Bewegungen aus verschiedenen Religionsgemeinschaften heraus, die gegen diese positiven Entwicklungen vorgehen. (vgl. HEINRICH BÖLL FOUNDATION 2015: 7) Diese neokonservativen Gruppierungen findet man auch im Europäischen Parlament wieder, wo sie gegen die Forderung nach Gleichstellung sowie jene der sexuellen und reproduktiven Rechte ankämpfen. (vgl. KEMPER 2015: 30) Zu diesen konservativen Argumentationen kommen allerdings auch häufig noch rassistische, islam- und migrationsfeindliche Aussagen hinzu, die ein antifeministisches und homophobes Weltbild bestärken. Diese negative Entwicklung lässt sich jedoch nicht nur in Europa feststellen, denn auch weltweit können solche Trendwenden beobachtet werden. In den USA und Lateinamerika wird dies vor allem dadurch bemerkbar, dass hier von der Wahrung der Traditionen und dem Schutz der Familie gesprochen wird. Andere Regierungen wie etwa jene in Spanien, Russland oder aber auch Uganda benutzen Themen wie die Abtreibung oder Homosexualität, um eine moralische Krise in der Bevölkerung zu beschwören, welche anschließend von den eigentlichen wirtschaftlichen und politischen Problemen der Länder ablenken sollen. Während sich für konservative Gegenreformen immer wieder Hintertüren öffnen, wie zum Beispiel durch eine ärztliche Gewissensklausel, welche trotz staat-

licher Legalisierung polnischen und kroatischen ÄrztInnen vorschreibt, medizinische Leistungen wie Abtreibungen abzulehnen, schrumpfen aufgrund von moralischen Verunsicherungen und dem Klima von Autoritarismus die Spielräume für die Umsetzung von Rechten und Geschlechteremanzipation weltweit. (vgl. WICHTERICH 2015: 22)

4.3 Bevölkerungspolitik

Neben diesen aufkommenden Problemen spielt allerdings auch die Bevölkerungspolitik und in diesem Sinne auch die Fortpflanzungspolitik eines jeden Landes eine fundamentale Rolle. Wie bereits vorhin erwähnt wurde, gab es Anfang der 60er Jahre aufgrund des medizinischen Fortschrittes, dem Ausbau der staatlichen Gesundheitssysteme sowie der verbesserten Nahrungs- und Sanitärversorgung erstmals Diskussionen über den Bevölkerungsanstieg sowie den dazugehörigen politischen Maßnahmen, denn noch nie zuvor war die Bevölkerung so schnell angewachsen (vgl. UNFPA 2019: 25). Für den Anstieg der „unkontrollierten“ Fruchtbarkeit der Frau wurde zu der damaligen Zeit allerdings die Unterentwicklung, Armut und Ressourcenknappheit verantwortlich gemacht. Die tatsächlichen Auswirkungen des Bevölkerungswachstums stehen jedoch heute noch in einer endlosen Debatte, die sich immer wieder in Literaturen von DemografInnen, ÖkonomInnen, SoziologInnen und EntwicklungsplanerInnen wiederfindet. Es geht hierbei allerdings nicht nur um die Auswirkungen des Bevölkerungswachstums, sondern auch um die Probleme der Bevölkerungsverteilung zwischen städtischen und ländlichen Räumen sowie dem Ungleichgewicht in der Altersstruktur der Bevölkerung. Außerdem ist es schwierig, solche Ergebnisse auf globaler Ebene zu generalisieren, da hierbei viele verschiedene Faktoren eine Rolle spielen und diese von Land zu Land variieren können. (vgl. HARTMANN 2016: 13) Die damaligen Familienplanungsprogramme mit ihren Restriktionen und Quoten wurden als Indikator für die Frauenunterdrückung angesehen und verstießen gegen die individuellen Rechte sowie gegen das Gebot der Entscheidungsfreiheit. Die chinesische Familienpolitik beispielsweise gestattete von 1979 bis 2015 jedem Ehepaar nur ein Kind. Durchgesetzt wurde dies durch eine Reihe von Sanktionen sowie dem Zwang zur Verhütung, Abtreibung und Sterilisation. (UNFPA 2019: 26) In der Vergangenheit ging es vielen Ländern nicht etwa darum, mittels Familienplanung die Frauengesundheit und Reproduktionsfreiheit zu fördern, sondern sich

dem internationalen Druck der Geldgeber zu beugen, um die Entwicklungshilfen und Förderungen nicht zu verlieren. Die körperliche Integrität sowie die unterschiedlichen Bedürfnisse einer Frau waren den EntscheidungsträgerInnen gleichgültig. (vgl. WICHTERICH 2015: 30; HARTMANN 2016: 51) Es reicht nicht aus, einfach zu beschließen, dass nun allen Frauen der Zugang zu den Verhütungsmitteln gewährt wird, denn bereits 1978 meinte eine nigerianische Ärztin dazu: *„Die Auswirkungen eines nachlässigen Familienplanungsprogrammes, das die lokalen Vorstellungen und Einschränkungen beeinträchtigt, tragen dazu bei, das Fruchtbarkeitsniveau zu steigern“* (AYANGADE 1978: 499) Damit die Frauen sich sicher fühlen und die Anwendungen auch effektiv sind, müssen sie zuerst verstehen, wie das Fortpflanzungssystem funktioniert. Das heißt, eine gute Aufklärungsarbeit ist vonnöten, aber nicht nur das, denn häufig fehlt natürlich auch die politische und gesellschaftliche Bereitschaft, dies innerhalb von Klassen und Schulen durchführen zu können. (vgl. HARTMANN 2016: 50) An eine „frauengerechte“ Bevölkerungspolitik war also zu dieser Zeit noch nicht zu denken. Bis 1994 hatten Frauen in diesen Belangen kaum Mitspracherechte. Während der Bevölkerungskonferenz in Kairo forderte erstmals eine Gruppe von Frauen namens Women’s Voices: *„Eine gerechte, humane und wirksame Entwicklungspolitik, die auf den Prinzipien sozialer Gerechtigkeit basiert, fördert das Wohl aller Menschen. Eine Bevölkerungspolitik, die in diesem Ziel entsprechend konzipiert und durchgeführt wird, muss eine Vielzahl von Gegebenheiten berücksichtigen, die die reproduktive Gesundheit und reproduktiven Rechte von Frauen und Männern beeinflussen. [...]“* (KOZUCH 1999: 41). Im Aktionsprogramm beschloss man schließlich, ein breiteres Spektrum an Überlegungen zur sozialen Entwicklung in die bevölkerungspolitischen Strategien einfließen zu lassen. Heute spiegelt sich in den Vorstellungen der Bevölkerungspolitik ein breiter Konsens wider, in der die Bildung, die Stärkung und die Gleichberechtigung von Frauen an erster Stelle stehen. Die Bedeutung der Familienplanung als Teil einer umfassenden sexuellen und reproduktiven Gesundheitsversorgung wird voll und ganz anerkannt. (UNFPA 2019: 31) Die Professorin für Internationale Entwicklung Betsy Hartmann verdeutlicht mit Hilfe von weltweiten demographischen Daten, dass die Verbesserungen des sozialen, wirtschaftlichen und gesundheitlichen Zustandes der Frauen sowie deren allgemeiner Lebensstandard schlussendlich für den Rückgang der Bevölkerungswachstumsraten verantwortlich sind. Sie fordert des-

halb, dass die Welt endlich die Grundrechte der Frauen anerkennen soll und auch der Zugang zu Macht, Ressourcen und der reproduktiven Gesundheit gewährt werden soll. (vgl. HARTMANN 2016: 294)

Trotz dieses enormen Erfolges darf man allerdings nicht vergessen, dass die Entwicklungsprozesse auch weiterhin noch von demographischen Trends behindert werden können, wie zum Beispiel in Armuts- und Konfliktgebieten. Bevölkerungsdynamiken prägen die gesellschaftlichen Bedingungen und werden im Gegenzug auch von ihnen geprägt. Um nicht in alte Verhaltensmuster zu fallen und somit die Fehler der Vergangenheit zu wiederholen, müssen demographische Entwicklungen besser verstanden werden. Auch die Frage, wie sich solche Trends zu den jeweiligen Entwicklungszielen verhalten, ist notwendig. Zu den aktuellen Herausforderungen, die zu bewältigen sind, zählen zum Beispiel Konflikte, die sich über lange Zeiträume erstrecken, eine ständig ansteigende Ungleichheit, der Klimawandel sowie die demographischen Entwicklungen (Migration, Alterung, ...). Damit diese Problematiken verhindert beziehungsweise gemildert werden können, müssen einzelne Länder widerstandsfähiger gemacht werden. Dafür braucht es allerdings eine bessere internationale Zusammenarbeit. (UNFAP 2019: 31-32, 55) Neben dem starken Bevölkerungswachstum verzeichnen vor allem Industrieländer durch den Zugang zu Verhütungsmitteln einen Rückgang der Bevölkerung. Viele Frauen entscheiden sich für eine Karriere und gegen Kinder. Auch diese Thematik wird in der Bevölkerungspolitik immer wieder diskutiert. Um diesen Entwicklungen entgegenzuwirken, müssen Regierungen vor allem die Familien fördern und die Beschäftigungspolitik verändern. Nur mit Anreizen, wie zum Beispiel einer längeren Karenzzeit oder der Stabilität der Arbeitsplätze, können solche Veränderungen gemildert werden. (vgl. UNFPA 2019: 66)

4.4 Die aktuellen Geschehnisse

In den letzten Jahren und Monaten kamen immer wieder neue Debatten und Diskussionen in Zusammenhang mit den reproduktiven Rechten und der reproduktiven Gesundheit auf. Schlagzeilen wie die folgenden waren hierbei keine Ausnahme:

- #ME-TOO: Frauenrechte treten in den Mittelpunkt öffentlicher Debatten (Amnesty International 2018)
- Präsident Erdogan fordert, dass die türkische Frau in Europa mindestens fünf Kinder gebären soll. (Die Presse 2017)
- Aus für Abtreibungsverbot in Irland. Die irische Bevölkerung entschied sich für die Abschaffung von Artikel 8 – und beendet damit einen jahrzehntelangen Missstand. (MAAN 2018)
- Keine Selbstbestimmung. 200 Mio. Frauen ohne Zugang zu Verhütungsmitteln (Kleine Zeitung 2019)
- „Schwarze Proteste“: Zehntausend Frauen, in schwarz gekleidet, demonstrieren in Polen gegen die Pläne der regierenden Partei PiS (Recht und Gerechtigkeit), die Schwangerschaftsabbrüche verbieten und ÄrztInnen mit Gefängnis drohen will. (ZEIT ONLINE 2016)
- Homosexualität ist in Botswana kein Verbrechen mehr. Das höchste Gericht hat gleichgeschlechtliche Beziehungen in einem einstimmigen Urteil entkriminalisiert. (MOGOATLHE und LANGUÉ 2019)

Die letzten Kapitel zeigen, wieviel bereits in Bezug auf die reproduktiven und sexuellen Rechte von Frauen und Männern sowie deren Gesundheit gemacht wurde. Nichtsdestotrotz gibt es immer noch Hürden, die es zu bewältigen heißt, um diese Regelungen und Verbesserungen weltweit zu sichern. Die reproduktiven Rechte und die reproduktive Gesundheit umfassen bzw. umfasst eine Vielzahl an Aufgaben, wie etwa die gesundheitliche Versorgung oder die Aufklärung. Mediale Präsenz existiert aber vor allem bei Abtreibungsverboten, den Zugängen zu Verhütungsmitteln, der (Un-)Gleichbehandlung sowie bei Themen wie der sexuellen Selbstbestimmung. Aus diesem Grund konzentriert sich der folgende Teil auf die aktuelle Situation in diesen Bereichen.

In Österreich dürfen gleichgeschlechtliche Paare neben der eingetragenen Partnerschaft nun auch seit dem 1. Jänner 2019 offiziell heiraten. In Europa sieht die Situation leider noch etwas anders aus. Erstmals seit zehn Jahren bewegen sich europäische Länder aufgrund des Wegfallens von Gesetzestexten und Richtlinien zurück. Als Beispiel hierfür lässt sich

Bulgarien nennen. Es unterzeichnete 2011 mit 45 weiteren europäischen Staaten die Istanbul Konvention, welche sich vor allem für die Verhütung, Gleichstellung und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen ausspricht. 2019 haben allerdings immer noch nicht alle dieses Übereinkommen ratifiziert, so auch Bulgarien, denn vor allem die Einführung des „dritten Geschlechts“ wird sowohl von der Bevölkerung als auch vom bulgarischen Verfassungsgericht abgelehnt. Auch die Gleichstellung beider Geschlechter passe laut Regierung nicht zu den bulgarischen Werten. In Serbien und dem Kosovo gibt es in Bezug auf die Gleichstellung ebenfalls noch viel zu tun. Viele Punkte der nationalen Strategien, die zwischen 2013 und 2018 erzielt werden sollten, wurden nicht erreicht und auch neue Aktionspläne sind derzeit weder geplant noch umgesetzt worden. (vgl. ILGA-Europe 2019a: 31,57,69) Die geschäftsführende Direktorin der ILGA-Europe Evelyne Paradise bekräftigte nun, wie wichtig es sei, solchen Trends und Rückschlägen im Bereich der Gleichberechtigung entgegenzuwirken. Außerdem sagt sie: *„Wenn es jemals eine Zeit gab, der LGBTI-Gleichstellung eine hohe politische Priorität einzuräumen, dann jetzt! Letztes Jahr warnten wir vor den Gefahren zu denken, dass die Arbeit getan ist. Leider sehen wir in diesem Jahr in einigen Ländern Anzeichen des Zurückrollens auf politischer und gesetzlicher Ebene. Wir dürfen nun keine Zeit mehr verlieren!“* (ILGA-Europe 2019b) Auch weltweit müssen gleichgeschlechtliche Paare immer wieder Rückschläge einstecken. In den USA zum Beispiel gibt es zwar die Möglichkeit, dass gleichgeschlechtliche Paare heiraten, aber Diskriminierungen aufgrund der sexuellen Orientierung sind in vielen Bundesstaaten noch immer nicht verboten. (vgl. FELTER und RENWICK 2019) Hohe Wellen schlugen auch die verschärften Strafgesetze in Brunei, denn dort wollte der regierende Sultan Homosexualität mit der Todesstrafe ahnden. Erst durch das Aufkommen internationaler Proteste entschied sich der Machthaber, diese Strafen nicht umzusetzen. (vgl. Salzburger Nachrichten 2019) Aber nicht nur in Südostasien, sondern auch in Mittel- und Südamerika sowie in afrikanischen Ländern werden immer noch gleichgeschlechtliche Paare unterdrückt und bestraft.

Bis heute sorgte auch die im Oktober 2017 aufgekommene „#Me-Too“-Debatte für Aufsehen. Über die sozialen Medien veröffentlichten zahlreiche Frauen und Männer ihre Leidensgeschichten, die ihnen in Bezug auf sexuelle Übergriffe und Gewalt widerfahren war. Kurz nach diesem Aufkommen stand vor allem wieder die Gleichbehandlung beider Geschlechter im Mittelpunkt. Es ging hierbei allerdings nicht nur um die Sicherung der Rechte,

sondern vielmehr auch darum, medial aufzuzeigen, dass Frauen nicht nur in der Gesellschaft, sondern auch in ihrer Arbeitswelt wenig bzw. weniger Anerkennung erhalten. Anlässlich des Weltfrauentags am achten März veröffentlicht die Statistik Austria jährlich ihre Ergebnisse zur Erwerbsbeteiligung von Frauen sowie Männern und verdeutlicht somit, wie klein die Fortschritte in den letzten Jahren tatsächlich nur waren. In Österreich herrscht ein „Gender Pay Gap“ von 19,9 Prozent. Die Daten zeigen, je höher die Position von Frauen und Männern im Unternehmen ist, desto breiter fällt schlussendlich die Gehaltsschere aus. Vor allem Frauen haben immer noch schlechtere Aufstiegschancen und jene, die in Führungspositionen arbeiten, verdienen durchschnittlich fast 40 Prozent weniger als Männer in vergleichbaren Positionen. Besonders im Pensionsalter werden gravierende Unterschiede zwischen dem weiblichen und männlichen Geschlecht sichtbar. Vergleicht man die europaweiten Ergebnisse, so liegt Österreich über dem durchschnittlichen Gender Pay Gap von 16,1 Prozent. (vgl. RABL 2019)

Neben dieser Thematik sind in den Medien vor allem Berichte über Regeländerungen im Bereich der Schwangerschaftsabbrüche zu finden. Als einer der positivsten Lichtblicke der vergangenen Jahre gilt die Aufhebung des Abtreibungsverbotes in Irland. Dort stimmten im Mai 2018 66 Prozent der irischen Bevölkerung gegen das Verbot und somit für die Rechte der Frau. Vor diesem Entschluss galt in Irland eines der strengsten Abtreibungsverbote in ganz Europa, denn auch bei Vergewaltigungen oder einer tödlichen Fehlbildung des Fötus durften keine Schwangerschaftsabbrüche durchgeführt werden. (vgl. MAAN 2019) Nach einer neuen Gesetzgebung, die im März 2020 in Kraft treten wird, ist nun auch in Nordirland ein Schwangerschaftsabbruch möglich. Die strengen Regelungen, welche seit dem 19. Jahrhundert gelten, werden auch hier bald Geschichte sein. (vgl. Spiegel Online 2019) Aufgrund dieses riesigen Erfolges fordern nationale sowie internationale Frauenverbände, wie zum Beispiel aus Chile, auch eine Überarbeitung ihrer Gesetze. Trotz dieser positiven Entwicklungen gibt es immer wieder Regierungen, die einen großen Schritt zurück in die Vergangenheit machen, wie beispielsweise die USA. Bereits 2017 unterzeichnete der Präsident der Vereinigten Staaten, Donald Trump, die „Global Gag Rule“ und sorgte deshalb weltweit für Aufsehen, denn in diesem Beschluss wird genau definiert, welche Familienplanungsorganisationen von den USA ausgehend finanziell unterstützt werden. Dadurch möchte Trump

allen Organisationen, die direkt oder indirekt Angebote zu legalen Schwangerschaftsabbrüchen machen, kein Geld mehr geben. (Wlassitschau 2017: 1) Das Fehlen finanzieller Mittel kann jedoch die bisher erreichten weltweiten Fortschritte blitzartig wieder zunichtemachen. Im Mai des Jahres 2019 folgte schließlich der nächste Rückschlag. Binnen kürzester Zeit verabschiedeten einige konservative Bundesstaaten das „strengste Abtreibungsverbot der Nation“, wie es in vielen Nachrichtenmedien betitelt wurde. Frauen, die sich einem Schwangerschaftsabbruch unterziehen, sowie auch alle HelferInnen bzw. ÄrztInnen müssen seither mit hohen Geld- und Gefängnisstrafen rechnen. (vgl. Der Standard 2019) Viele Frauenverbände, wie zum Beispiel die „Pro-Choice“, die ein Selbstbestimmungsrecht fordern, aber auch Prominente sind aus diesem Grund seither aktiv auf der Straße und in den sozialen Medien unterwegs, um gegen diese Veränderungen zu protestieren sowie auf die Frauen- und Menschenrechte zu verweisen. Aber solche Gesetze existieren nicht nur in den USA, denn insgesamt gibt es weltweit noch 26 Länder, darunter Malta, Honduras und Ägypten, in denen es verboten ist, sein Kind abzutreiben. Des Weiteren gibt es noch eine Vielzahl anderer Staaten, wie zum Beispiel Polen, Chile und Thailand, in denen, sofern es nicht das Wohl der Mutter gefährdet, Schwangerschaftsabbrüche illegal sind. (vgl. World Population Review 2019) In Deutschland und Österreich kam es 2019 ebenfalls zu neuen Debatten. Zwar ist eine Abtreibung in beiden Ländern bis zu einem bestimmten Zeitraum möglich, allerdings durften in Deutschland ÄrztInnen diesen medizinischen Eingriff bis vor kurzem nicht Online anführen. In Österreich wurde vor allem über die Sexualpädagogik an Schulen diskutiert. Neben den LehrerInnen werden auch immer wieder Vereine eingeladen, um den SchülerInnen diese Thematik näherzubringen. Ende 2018 kam es jedoch zu einem Vorfall, denn der christliche Verein „Teenstar“ stellte in seinen Schulungsmaterialien die Homosexualität als heilbares Identitätsproblem dar. Dieser Zwischenfall sorgte für großes Aufsehen und führte schlussendlich zur Auflösung von externen Vereinen im Sexualunterricht. (vgl. Kurier 2019)

5 Entwicklungschancen – Was verspricht die Zukunft?

In den letzten Kapiteln richtete sich der Blick vor allem auf die Entstehung, das bisher Erreichte und auf die aktuellen Ereignisse der sexuellen/ reproduktiven Rechte, der Gesundheit sowie Gleichstellung. Nun liegt unser Augenmerk auf den Zukunftschancen dieser Thematiken. Nachdem die Millenniumsziele innerhalb von 15 Jahren in vielen Bereichen wichtige Erfolge erzielten, verdeutlichten diese jedoch auch, dass vor allem innerhalb des weltweiten Friedens und Wohlstandes noch viel getan werden muss. Dies führte dazu, dass 2012 auf der Konferenz der Vereinten Nationen für nachhaltige Entwicklung in Rio de Janeiro Ziele festgelegt wurden, die den dringenden ökologischen, politischen und wirtschaftlichen Herausforderungen unserer Welt gerecht werden. Diese nachhaltigen Entwicklungsziele, auch SDGs (Sustainable Development Goals) genannt, wurden schließlich 2015 von allen Mitgliedsstaaten der UNO verabschiedet. (vgl. UN 2015b: 3-7) Da diese Strategien bis einschließlich dem Jahr 2030 gelten sollen, bezeichnet man sie auch häufig Agenda 2030. Insgesamt werden in den SDGs fünf Prinzipien genannt, die maßgebend für die Sicherung einer nachhaltigen Entwicklung sind:

- Menschen (People): Wir sind bestrebt, Armut und Hunger in jeglicher Form und Dimension zu beenden sowie sicherzustellen, dass alle Menschen ihr Potential in einer gesunden Umwelt entfalten können.
- Planeten (Planet): Wir sind entschlossen, den Planeten durch einen nachhaltigen Verbrauch, einer nachhaltigen Produktion sowie einem nachhaltigen Umgang mit seinen Ressourcen für gegenwärtige und zukünftige Generationen zu schützen.
- Wohlstand (Prosperity): Wir sind bestrebt, dass alle Menschen ein erfolgreiches und erfülltes Leben führen können. Der wirtschaftliche, soziale und technologische Fortschritt soll allerdings im Einklang mit der Natur erfolgen.
- Frieden (Peace): Ziel ist es, eine friedliche, gerechte und integrative Gesellschaft zu fördern, die frei von Angst und Gewalt ist.
- Globale Partnerschaften (Partnership): Die Umsetzung dieser Agenda kann nur durch die Zusammenarbeit aller Staaten funktionieren. (UN 2015b: 6)

Neben diesen Leitlinien gab es allerdings auch noch den Leitgedanken „Leave no one behind“ (Lasse niemanden zurück). Außerdem definierte man anschließend zu diesen Prinzipien noch 17 Hauptziele, die aufgrund der jahrzehntelangen Erfahrungen in diesen Bereichen entwickelt wurden und die den EntscheidungsträgerInnen als Aufruf zum Handeln dienen sollen, darunter zum Beispiel menschenwürdige Arbeitsverhältnisse, Maßnahmen zum Klimaschutz sowie die Bildung für alle. Interessant ist außerdem, dass all diese Zielsetzungen miteinander verwoben sind, was bedeutet, dass der Erfolg in einer Rubrik auch den Erfolg einer anderen beeinflusst. Änderungen im Bereich des Klimawandels beispielsweise sind davon abhängig, wie wir mit unseren natürlichen Ressourcen umgehen. Die Ziele einer Gleichstellung der Geschlechter oder einer besseren Gesundheit tragen wiederum auch zur Beseitigung der Armut bei (siehe Abbildung 1). (vgl. UN 2015b: 3-7,9)



Abbildung 1: Die Sustainable Development Goals im Überblick (BMEIA 2019)

Um diese Vorhaben allerdings tatsächlich umzusetzen, reichen Definitionen nicht aus, vielmehr bedarf es für die Ausführung dieser Ziele weltweite AkteurInnen sowie Evaluierungsprozesse. Deshalb schuf man eine Inter-Agency und ExpertInnengruppe für nachhaltige Entwicklung (IAEG-SDG). Diese entwickelte 232 Indikatoren, um die jeweiligen Ober- und Unterziele auf globaler Ebene messbar zu machen und um die Staaten bei der Umsetzung eines jeden Zieles zu unterstützen. (vgl. UN DESA 2015: 1-2) Betrachtet man diese 17 Ziel-

vorgaben in Hinblick auf die reproduktiven und sexuellen Rechte, die Gesundheit, die Frauenrechte sowie die Gleichbehandlung beider Geschlechter, so stechen vor allem die Ziele 3, 4, 5 und 10 heraus:

Ziel 3 setzt sich zur Aufgabe, allen Menschen jeden Alters ein gesundes Leben zu gewährleisten und ihr Wohlergehen zu fördern. Dabei steht vorwiegend die Erhöhung der Lebenserwartung sowie die Verringerung der Todesursachen im Zusammenhang mit der Kinder- und Müttersterblichkeit im Fokus. In den vergangenen Jahren wurde schon ein erheblicher Fortschritt im Gesundheitswesen und der reproduktiven Gesundheit erzielt, allerdings stellen ansteckende Krankheiten sowie eine unzureichende medizinische Versorgung noch immer ein Problem dar. Mit Hilfe des Entwicklungszieles versucht man eine effizientere Finanzierung der Gesundheitssysteme zu gewährleisten, verbesserte sanitäre Einrichtungen und Zugänge zu ÄrztInnen zu schaffen, sowie die Aufklärungsarbeit bezüglich ansteckender Krankheiten wie AIDS/HIV weiter auszubauen.

Das *vierte Ziel* strebt mittels qualitativ hochwertiger Ausbildung die Erreichung einer nachhaltigen Entwicklung an. Im Primarbereich erzielte man bereits die Gleichstellung von Mädchen und Jungen, allerdings gilt es nun, dies auch auf alle Bildungsebenen zu erweitern.

Einer der wesentlichsten Punkte ist allerdings das *Ziel fünf*, welches sich für die Geschlechtergleichstellung ausspricht. Diese Zielsetzung steht auch eng in Zusammenhang mit dem *zehnten Ziel*, denn dort steht vor allem eine Verringerung der Ungleichheiten in und zwischen Ländern im Fokus. Trotz des Fortschrittes im Bereich der Gleichstellung sind Frauen und Mädchen in vielen Teilen der Welt weiterhin schutzlos der Diskriminierung und Gewalt ausgeliefert. Deshalb setzt sich dieses Entwicklungsziel vorwiegend für den Schutz von Frauen vor häuslicher Gewalt, gegen schädliche Praktiken wie der Eheschließung von Kindern sowie gegen die weibliche und männliche Genitalverstümmelung ein. (vgl. UN 2015b: 20-25)

Wie bereits bei den Millenniumszielen werden auch innerhalb der SDGs die reproduktiven und sexuellen Rechte nicht als einzelner Hauptpunkt deklariert, sondern sie spiegeln sich immer wieder in den Untergruppierungen der Zielsetzungen wider. In Wahrheit sind allerdings gerade diese Rechte für die Umsetzung aller 17 Ziele von wesentlicher Bedeutung,

denn laut Seema Jalan, CEO des „Universal Access Projects“ der Vereinten Nationen, könnte man für jeden Dollar, der in die Familienplanung und Dienstleistung im Bereich der reproduktiven Gesundheit investiert wird, schließlich bis zu 31 US-Dollar an Ausgaben für Bildung, Ernährung, Gesundheit, Wohnen und sanitäre Einrichtungen einsparen (JALAN 2018). Betrachtet man beispielsweise das erste Ziel, in dem es vorwiegend um die Reduktion der Armut geht, so könnte man sagen, dass Mädchen und Frauen, die ihre Kinder in Tageseinrichtungen unterbringen können, besser in der Lage sind, ihre Ausbildung fortzusetzen. Diese Hilfe stärkt sie wirtschaftlich und führt wiederum dazu, dass sie ihre Familien aus der Armut herausziehen können. Erschwingliche Energie (Ziel 7) und sauberes Wasser (6) sind vor allem für die Gesundheitsvorsorge wichtig. Nur damit können Todesfälle von Müttern oder deren Neugeborenen verhindert werden. (vgl. JALAN 2018)

Um diese Entwicklungsziele in den kommenden fünfzehn Jahren auch tatsächlich verwirklichen zu können, muss jeder einzelne Staat letztendlich zahlreiche politische Entscheidungen treffen sowie die Finanzierungsmittel, die sie dazu benötigen, sorgfältig verwalten und investieren. (vgl. GALATI 2015: 83) Neben der UNO, die für die Sicherstellung dieser Ziele zuständig ist und auch als einer der wichtigsten Geldgeber der LDCs (Least Developed Countries) fungiert, spielen aber auch NGOs (Nichtregierungsorganisationen) eine wesentliche Rolle. Denn national sowie international schließen sich verschiedene zivilgesellschaftliche und gemeinnützige Organisationen zu einem Bündnis zusammen, um sich anschließend für die Verwirklichung der Agenda 2030 einzusetzen. Hierbei werden Projekte entworfen, Regierungen unterstützt sowie sämtliche Richtlinien überwacht und überprüft. (vgl. UN 2017: 3) Trotz dieser Maßnahmen hängt der Erfolg der SDGs alleine davon ab, wie ernst jeder einzelne Akteur /jede einzelne Akteurin die Ziele der reproduktiven und sexuellen Rechte sowie jene der Gesundheit nimmt und welche Strategien bzw. Programme dafür verwendet werden. Nur durch die Umsetzung der Ziele 3-5 besteht die Möglichkeit, alle anderen Aufgabenbereiche positiv zu verändern und somit das Leben der Menschen auf der ganzen Welt zu verbessern. (vgl. GALATI 2015: 83)

In der Europäischen Union gibt es neben den SDGs auch eigene Strategiepapiere, die eine Verringerung der Ungleichheiten zwischen Männern und Frauen anstrebt. Pläne für die Schaffung bzw. Bewahrung von reproduktiven Rechten oder der reproduktiven Gesundheit

gibt es allerdings nur indirekt. Seit 2014 läuft unter anderem das dritte EU-weite Gesundheitsprogramm, welches sich bis 2020 zum Ziel setzt „Gesundheit zu fördern, Krankheiten vorzubeugen und eine unterstützende Umgebung für einen gesunden Lebensstil zu schaffen“. (vgl. McCracken et al. 2016: 17) Im Rahmen dieses Gesundheitspaketes beschloss alle Mitgliedsstaaten der EU und WHO, Kindern, Jugendlichen sowie Erwachsenen einen besseren Zugang zur Aufklärung der Sexualität, mehr Beratungsstellen für Familienplanung sowie sichere Schwangerschaftsabbrüche zu ermöglichen. Ziel ist es, die Anzahl ungewollter Schwangerschaften zu minimieren und somit auch die durch den Abbruch verbundene Mortalität sowie Morbidität zu reduzieren. (vgl. ANEDDA et al. 2018: 29)

6 Der Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht

Die Thematiken der reproduktiven Rechte und Gesundheit sowie jene der Gleichstellung und Frauenrechte finden sich in mehreren Unterrichtsgegenständen wieder. Aus diesem Grund sind pädagogische Ansätze sowie Grundsatzerteilungen des Bildungsministeriums nicht nur an ein bestimmtes Fach oder Unterrichtsthema gebunden, sondern fächerübergreifend formuliert worden. Im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht setzen sich Schülerinnen und Schüler traditionellerweise mit Staaten, der Bevölkerung bzw. der Gesellschaft und der Wirtschaft auseinander. Themen wie die Frauenrechte oder aber auch die Gleichberechtigung beider Geschlechter werden auf verschiedenen politischen Ebenen behandelt und sind somit vorwiegend im Geschichte- und Sozialkundeunterricht zu finden. Im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht werden allerdings durchaus auch politische Dimensionen behandelt, denn auch „unpolitische“ oder „wertneutrale Beschreibungen“ transportieren ein gewisses Politikverständnis und prägen schlussendlich die Entscheidungen unserer Gesellschaft. (vgl. SITTE 2013: 1)

Seit geraumer Zeit fördert und verwirklicht man außerdem das Unterrichtsprinzip des interkulturellen Lernens, welches zwar für alle Unterrichtsgegenstände gilt, aber vor allem im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht einen besonderen Platz erhält. Kulturelle und sprachliche Vielfalt ist heutzutage an Schulen sowie in unserer Gesellschaft keine Aus-

nahme mehr, denn dies wurde vor allem durch die Globalisierung sowie die offenen Grenzen Europas möglich. Mit Hilfe des interkulturellen Lernens sollen Schülerinnen und Schüler nicht nur ein besseres Verständnis in Bezug auf kulturelle und soziale Zusammenhänge erhalten, sondern auch ihre eigene Identität entwickeln. Mit Hilfe von unterschiedlichen Lernmethoden sollen außerdem auch Stereotypisierungen und Vorurteile abgebaut werden. (vgl. LUCIAK und BINDER 2010: 14). Im Geographie- und Wirtschaftskundelehrplan ist das interkulturelle Lernen natürlich von hoher Bedeutung. Aus diesem Grund findet man sowohl in der Sekundarstufe I als natürlich auch in der Sekundarstufe II zahlreiche Möglichkeiten oder Formen, diese Thematik zu behandeln und den SchülerInnen somit näher zu bringen. In der 4. Klasse (SEK I) gibt es zum Beispiel das Überthema „Leben in einer vielfältigen Welt“. Hier sollen Lehrkräfte zusammen mit ihren Schülerinnen und Schülern kulturelle, soziale sowie politische Differenzierungen in unterschiedlichen Regionen der Erde erfassen und sich mit „dem Anderen“ vorurteilsfrei auseinandersetzen (LUCIAK und BINDER 2010: 41). Gerade im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht werden auch immer wieder zahlreiche Problemstellungen angesprochen. Wichtig ist hierbei jedoch, nicht immer nur Negativbeispiele zu nennen, sondern den SchülerInnen zu zeigen, dass es auch positive Beispiele, wie etwa geglückte Formen der Entwicklungszusammenarbeit, gibt. (vgl. BINDER und DARYABEGI 2003: 50) Durch die unterschiedlichen Schwerpunkte, die in der Oberstufe gesetzt werden, können auch hier inter- sowie transkulturelle Fragestellungen sehr gut mit der Klasse bearbeitet bzw. analysiert werden, wie beispielsweise wirtschaftliche Ungleichheiten, Bevölkerungsentwicklungen oder Migration. (vgl. LUCIAK und BINDER 2010: 42).

Anknüpfend an diesen pädagogischen Ansatz zeichnen sich im Alltag sowie in der Schule auch immer noch Ungleichheiten ab, wie etwa eine unterschiedliche Verteilung der Schülerinnen und Schüler in den jeweiligen Schulformen, Zuschreibungen von Lehrberufen nach Geschlechtern und eine weiterhin stark auseinanderklaffende Einkommensschere zwischen Männern und Frauen. Die Persönlichkeitsentwicklung einer jeden Schülerin /eines jeden Schülers wird zusätzlich auch von gesellschaftlichen Bildern und der geschlechterbezogenen Erwartungshaltung der Familien oder Freunde beeinflusst. (vgl. BMBWF 2018a) Dies verdeutlicht auch der 1995 erstellte Grundsatzterlass zum Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“, der dazu beitragen soll, dass Fragen zur

Gleichstellung der Geschlechter verstärkt in den Inhalten der Lehrpläne, im Unterricht, in den Schulbüchern und sonstigen in Verwendung stehenden Unterrichtsmitteln zu berücksichtigen sind. Schülerinnen und Schüler sollen die Ursachen sowie die Auswirkungen einer geschlechterspezifischen Benachteiligung erkennen, reflektieren und mit dieser Erkenntnis schlussendlich ein Verhalten entwickeln, welches einen Beitrag zur Gleichstellung beider Geschlechter gewährleistet. (BMBWF 1995) 2018 wurde dieser Erlass schließlich aufgehoben und in veränderter Form unter dem Namen „Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung“ neu verfasst. Staatliche Einrichtungen haben die Verpflichtung, durch geeignete und präventive Maßnahmen auch im Bildungsbereich die Gleichstellung der Geschlechter zu fördern, insbesondere auch durch den Abbau von kulturell tradierten Geschlechterstereotypen und patriarchalen Rollenzuweisungen (BMBWF 2018a). Gerade im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht können gesellschaftliche sowie wirtschaftliche (Un-)Gleichheiten sehr gut erkennbar gemacht werden. Mit Hilfe von Zeitungsartikeln oder aber auch Statistiken können Schülerinnen und Schüler aktuelle Entwicklungen analysieren und die Gründe, die dazu führten, hinterfragen.

Gewisse Geschlechterklischees sind heutzutage allerdings nicht nur kulturell geprägt, sondern auch die Werbung und somit jegliche Art von Medien spielen hierbei eine wesentliche Rolle. Diese Graphiken heißt es, mit Schülerinnen und Schülern aufzubrechen, beziehungsweise kritisch zu hinterfragen. In den vergangenen zwei Jahrzehnten nahm der Medienkonsum der Kinder und Jugendlichen, aber natürlich jener der Erwachsenen mittels Mobiltelefonen, Tablets sowie der Nutzung von sozialen Medien drastisch zu. Dieser digitale Wandel erreichte auch das Bildungssystem. Mittels Grundsatzterlass „Unterrichtsprinzip – Medien-erziehung“ ist jede/r LehrerIn verpflichtet, Schülerinnen und Schüler als kommunikationsfähige sowie urteilsfähige Menschen heranzubilden. Den Kindern und Jugendlichen muss bewusst gemacht werden, dass Medien nie „neutrale Behälter“ von Informationen sind, sondern dass uns Bilder und andere Benachrichtigungen meist bewusst täuschen möchten. Deshalb ist es wichtig, diese Informationen zu dekodieren sowie eine konstruktiv-kritische Haltung gegenüber diesen Massenmedien zu entwickeln. (vgl. BMBWF 2014: 1, 5)

Eng im Zusammenhang mit den reproduktiven Rechten, der reproduktiven Gesundheit sowie der Persönlichkeitsbildung steht die Sexualpädagogik. Diese Thematik sollte nicht nur,

wie von vielen angenommen, im Biologieunterricht behandelt werden, sondern auch in anderen Unterrichtsgegenständen. Da die Sexualität häufig mit unterschiedlichen Werten verbunden ist, sollen Schülerinnen und Schüler befähigt werden, eigene Wertvorstellungen zu entwickeln und zu erweitern, sowie respektvoll mit anderen Werten und Sichtweisen umzugehen (BMBWF 2018b: 7). Die Sexualpädagogik soll demnach einen positiven Zugang zur menschlichen Sexualität darstellen, sie soll Kompetenzen (kritisches Denken, Kommunikationsfähigkeiten) vermitteln, dem Prinzip der Gleichstellung beider Geschlechter folgen sowie an internationalen Menschenrechten ausgerichtet sein. (ebd. 2018b: 4) Gerade im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht kann dieses Thema sehr gut mit der Bevölkerungspolitik und den jeweiligen Programmen zur Familienplanung kombiniert werden. Hierbei werden nicht nur globale Bereiche besprochen, sondern auch jene der unmittelbaren eigenen Betroffenheit, wie zum Beispiel Familienkonstellationen, Verfügbarkeit von Verhütungsmitteln oder Werbungen in den Medien. Dadurch können SchülerInnen an ihre eigenen Erfahrungen und Wahrnehmungen anknüpfen. Lehrkräfte sollen mit Hilfe partizipativer Lernprozesse ihren Schülerinnen und Schülern verdeutlichen, dass die bevölkerungspolitischen Entscheidungen bzw. Maßnahmen immer unterschiedliche Zielsetzungen verfolgen und diese schlussendlich wiederum Menschen und deren persönliche Entscheidungen sowie Rechte beeinflussen. (vgl. SCHWARZ 2006: 31)

Sowohl im Geographie- und Wirtschaftskundelehrplan der Sekundarstufe I als auch in jenem der Sekundarstufe II, findet man zahlreiche Themenbereiche, die eine Einbettung der sexuellen und reproduktiven Rechte ermöglichen. Auch das Thema der Gleichstellung kann eingebunden werden, wie beispielsweise in der 12. Schulstufe „Lokal-regional-global: Vernetzung-Wahrnehmung – Konflikte“ oder in der 7. Schulstufe die „Einblicke in die Arbeitswelt“. Neben den Lehrplanbezügen zählt das Wissen über diese Thematiken außerdem zu einer Erweiterung der Bildungsbereiche und Kompetenzen. Die Bildungsbereiche sind wichtige Segmente im Bildungsprozess und schaffen eine Grundlage für fächerverbindende und fächerübergreifende Zusammenarbeiten (vgl. RIS 2018: 158). Außerdem sind in den fünf Bildungsbereichen jene Zielsetzungen verankert, die vorhin bereits in Zusammenhang mit den Erlässen erwähnt wurden, wie etwa die Medienerziehung. Wichtige Punkte, die im Kontext mit der Themenstellung übereinstimmen, sind unter anderem „Menschen und Gesellschaft“ und „Gesundheit und Bewegung“. In der Sekundarstufe II liegt der Fokus neben

den allgemeinen Bildungsaufgaben und -bereichen auch noch auf den methodischen sowie fachspezifischen Kompetenzen. Wirft man einen Blick auf die Geographie- und Wirtschaftskundes Schulbücher, so findet man in keinem eine genaue Definition bzw. Erklärung der sexuellen sowie reproduktiven Rechte und Gesundheit. Auf nationale sowie internationale Bevölkerungsentwicklungen wird natürlich eingegangen und so findet man in den Büchern, wie etwa im „GEOprofi 4“, Themen, die eine unveränderte Fertilitätsrate in der Sahelzone (MAYRHOFER et al. 2015a: 78) oder aber auch das „ergrauen“ der ÖsterreicherInnen (Durchblick kompetent 7) aufgreifen (WOHLSCHLÄGL et al. 2015: 36). Zwar kann von einer Forderung nach Selbstbestimmung hierbei nicht gesprochen werden, allerdings wird mit Hilfe der Materialien sehr wohl verdeutlicht, dass weltweit unterschiedliche Entwicklungen vorstattengehen. Außerdem werden die Schülerinnen und Schüler durch verschiedene Aufgabenpunkte dazu angeregt, die Gründe für solch eine Entwicklung zu suchen. So findet man im „GEOprofi 3“ folgende Arbeitsaufgabe: *„Überlege, warum die Anzahl der Kinder pro Frau in afrikanischen Staaten wie Nigeria deutlich höher als in Österreich ist!“* (MAYRHOFER et al. 2015b: 43). In der Sekundarstufe II müssen SchülerInnen schließlich Lösungsansätze formulieren, um diesen Entwicklungen entgegenzuwirken, wie etwa im Schulbuch „Global 7“: *„Erarbeiten Sie Vorschläge und Maßnahmen, wie der Staat zu einem Anstieg der Geburtenrate beitragen kann“* (DITTRICH et al. 2017: 103).

Ungleichheiten werden den SchülerInnen vor allem in Kontexten mit der Arbeitswelt nähergebracht. Im Schulbuch „überall Geographie“ gibt es beispielsweise die Kapitel „eine ungerechte Welt für Frauen“ sowie „Frausein in der Wirtschaft“ (AUER und SCHNITZLER 2019: 94,96). In der Oberstufe liegt der Fokus neben den bestehenden Ungleichbehandlungen vor allem auch auf den nationalen sowie europäischen Gehaltsunterschieden. So wird etwa der Gender Pay Gap oder das Thema „Frauen im Spannungsfeld zwischen Beruf und Kindererziehung“ häufig im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht genauer analysiert und bearbeitet. (WOHLSCHLÄGL et al. 2015: 41) Diese kurze Erläuterung zeigt, dass in den Schulbüchern zwar nicht detailliert die reproduktiven Rechte zu finden sind, die Lehrkräfte jedoch mittels bestehender Informationen die Möglichkeit hätten, dieses Wissen mit Hilfe von ergänzenden Arbeitsblättern zu erweitern.

Eine aktuelle Studie zeigt allerdings, dass sowohl im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht als auch in anderen Gegenständen die Rechte der Frauen und Männer noch viel zu

wenig aufgegriffen werden. Eine Umfrage von SOS Mitmensch 2018 stellte fest, dass 40 % der SchülerInnen im Unterricht noch nie etwas über Frauen- und Mädchenrechte gehört haben. Trotz Erlässen des Bildungsministeriums und den Lehrplanbezügen, die in verschiedenster Form vorhanden sind, zeigt das Ergebnis, dass noch viel in diesem Bereich gemacht werden muss. Aus diesem Grund fordern NGOs nun auch eine österreichweite Erhebung des Wissenstandes von SchülerInnen. Positiv konnte man allerdings feststellen, dass sich die Schülerinnen und Schüler, die an dieser Umfrage teilnahmen, mehr Wissen über Gleichbehandlung, sexuelle Gewalt oder Informationen zur Schließung der Lohnschere wünschen würden. (vgl. HAUSBICHLER 2018)

7 Empirische Forschung

Der Fokus des empirischen Teils dieser Diplomarbeit, in dem qualitativ vorgegangen wird, liegt vor allem auf der Forschungsfrage, inwiefern die Themen der Gleichstellung und reproduktiven Rechte derzeit im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht behandelt werden. Vorab werden allerdings noch wichtige Begrifflichkeiten sowie die Grundlage einer jeden qualitativen Erhebung kurz erläutert.

Empirische Sozialforschung bezeichnet die Gesamtheit von Methoden zur wissenschaftlich korrekten Durchführung von Untersuchungen des menschlichen Verhaltens und weiterer sozialer Phänomene (vgl. HÄDER 2015: 12). Dabei gibt es zwei unterschiedliche Vorgehensweisen, die hierfür eingesetzt werden können: *„Die Menge aller Merkmalsmessungen bezeichnet man als quantitative Daten einer Untersuchung. Werden Merkmale oder Merkmalsausprägungen verbal beschrieben, spricht man von qualitativen Daten.“* (BORTZ und DÖRING 2002: 6). In der qualitativen Sozialforschung versucht man anstelle von Fragebögen und Tests, die soziale Realität mit Hilfe von unstrukturierten Beobachtungen und offenen Befragungen in natürlichen, alltäglichen Situationen zu erfahren (MAYRING 2016: 9-10). Wesentliche Aspekte einer jeden Forschung sind die Gütekriterien, wie die Reliabilität oder Validität. Diese werden jedoch vorwiegend innerhalb der quantitativen Methode angewendet. In der qualitativen Forschung können diese Kriterien nicht genutzt werden. Vielmehr müssen Belege angeführt und diskutiert werden, die die Qualität der empirischen For-

schung darlegen können. Aus diesem Grund rückt hier der Prozess der Begründbarkeit sowie die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse (HEINZE et al. 1975: 79) in den Vordergrund. (vgl. MAYRING 2016: 140) Um das qualitative Denken zu stärken, postulierte Mayring deshalb fünf Grundlagen, auf die immer eingegangen werden sollte: die Subjektbezogenheit, die Deskription, die Interpretation, die Einbettung in das alltägliche Umfeld sowie die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse. Im Anschluss daran fügte er die einzelnen Punkte innerhalb des Modells „13 Säulen des qualitativen Denkens“ zusammen. (vgl. ebd. 2016: 19-25)

Im Vordergrund steht die *Orientierung am Subjekt*. Diese Grundlage besagt, dass die Ganzheit des Subjektes immer berücksichtigt werden soll, dass das Subjekt in seiner Gewordenheit gesehen werden soll und dass die subjektorientierte Forschung auch immer an den konkreten praktischen Problemen des Subjekts ansetzen muss. (MAYRING 2016: 24)

Das Postulat der *Deskription* fasst drei methodische Grundsätze zusammen, die in qualitativen Ansätzen stets von Bedeutung sind, wie zum Beispiel die Einzelfallbezogenheit. Diese sagt aus, dass die Ergebnisse nicht immer nur im Gesamten betrachtet werden sollten, sondern viel mehr auch auf Einzelfälle bezogen werden müssen, denn nur so können Annahmen oder Theorien geprüft und widerlegt werden. Neben dieser Einzelfallbezogenheit spielt aber auch die Offenheit sowie Methodenkontrolle eine wichtige Rolle. Während der Untersuchung selbst können jedoch auch neue, unerwartete Aspekte auftreten. Diesen soll man offen gegenüberstehen, damit Neufassungen, Ergänzungen oder Revisionen der theoretischen Strukturierung, aber auch neue Hypothesen möglich sind. Trotz dieser Form der Offenheit muss die Methode der Erkenntnisgewinnung weiterhin einer ständigen Kontrolle unterzogen werden, denn die besten Ergebnisse sind nutzlos, wenn sie nicht überprüfbar sind. Die Transparenz sowie das Vorgehen des jeweiligen Verfahrens sind demnach sehr wichtig, damit Schritt für Schritt nachvollzogen werden kann, wie man zu diesen Erkenntnissen gekommen ist. (vgl. ebd. 2016: 25-29)

Das Postulat der *Interpretation* besagt, dass ein vorurteilsfreies Forschen aufgrund von Vorstellungen oder bisherigen Erfahrungen nie möglich sein wird und somit das eigene Vorverständnis, aber auch das eigene Denken, Fühlen und Handeln bezüglich des Forschungsstandes offengelegt bzw. analysiert werden muss (Introspektion). Während der For-

schungsprozesse selbst können WissenschaftlerInnen nicht nur neue subjektive Erfahrungen sammeln, sondern auch der gesamte Forschungsgegenstand kann sich hier verändern (Interaktion). Diese neuen Erkenntnisse müssen schlussendlich wieder innerhalb der Interpretation aufgegriffen werden. (vgl. MAYRING 2016: 25).

Die letzte Grundlage besteht aus einer schrittweisen *Verallgemeinerung*, die wiederum in vier weitere Teile gegliedert werden kann: die argumentative Verallgemeinerung, die Induktion, der Regelbegriff und die Quantifizierbarkeit. Die Ergebnisse humanwissenschaftlicher Forschungen gelten zunächst nur für den einen untersuchten Bereich. Durch klare, argumentative Begründungen sowie durch induktive Verfahren, die zur Stützung angewendet werden, können diese Ergebnisse in die Allgemeingültigkeit gehoben werden. Neben den kontextgebundenen Regeln können zuletzt auch in qualitativ orientierten Untersuchungen Quantifizierungen zur Absicherung und Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse geschaffen werden. (vgl. MAYRING 2016: 35-38)

7.1 ExpertInneninterviews

In der Forschungsfrage, die bereits vorhin erwähnt wurde, geht es vor allem darum, herauszufinden, wie die Inhalte der reproduktiven Rechte und jene der Gleichberechtigung aktuell im Unterricht behandelt bzw. den Schülerinnen und Schülern nähergebracht werden. Um dies jedoch zu untersuchen, benötigt man unterschiedliche Erfahrungsberichte von Lehrkräften verschiedener Schultypen, die mit Hilfe von leitfadengestützten ExpertInneninterviews erhoben werden.

Die sozialwissenschaftliche Befragung ist eine qualitative Methode, die auf einer systematisch gesteuerten Kommunikation zwischen zwei Personen beruht. Neben diesem wesentlichen Merkmal sind Befragungen zumeist auch planmäßig sowie einseitig bzw. asymmetrisch, da sie durch den Interviewer bzw. die Interviewerin stattfinden. Bei mündlichen Befragungen entsteht während des Gespräches ein sozialer Kontakt zwischen den beiden Personen, der für den Erfolg der Befragung ebenfalls sehr wichtig ist. (vgl. HÄDER 2015: 187) Beim ExpertInneninterview handelt es sich um eine Variante des leitfadengestützten Interviews (vgl. MEUSER und NAGEL 2013: 465-466). Die durch den Leitfaden strukturierten Ge-

sprache sind vor allem dann geeignet, wenn es darum geht, alltägliches sowie wissenschaftliches Wissen zu rekonstruieren und trotzdem eine große Offenheit der ExpertInnen zu gewährleisten. Gleichzeitig werden die im Gespräch eingebrachten Themen allerdings von der Interviewerin /dem Interviewer strukturiert. (vgl. NIEBERT und GROPENIEßER 2014: 122)

Laut Atteslander sind Leitfadengespräche als teilstrukturiert einzustufen, ExpertInneninterviews hingegen nur als wenig strukturiert. Beide Strukturierungen weisen sowohl Vor- und Nachteile auf, die vor der entscheidenden Durchführung zu analysieren sind. Bei der weniger strukturierten Befragung geht es allerdings darum, den ExpertInnen möglichst viel Raum zu bieten, um die eigenen Erfahrungen, Meinungen und Anschauungen zum Ausdruck zu bringen. InterviewerInnen müssen hierbei jedoch darauf achten, einzelne Aspekte, Schlagwörter sowie Aussagen des/der Interviewten richtig aufzugreifen, um anschließend weiterführende, vertiefende Fragen formulieren zu können. Auch die eigene Zielsetzung der Befragung sowie eigene Vorannahmen dürfen dabei nicht vernachlässigt werden. Interviewleitfäden, die teilstrukturiert sind, schränken diese Offenheit und Freiheit der Gesprächsentwicklung hingegen wieder ein. (vgl. ATTESLANDER 2010: 134-135)

Das Interview mit ExpertInnen wird jedoch bei der Planung immer wieder mit Problemen konfrontiert, denn es ist meist unklar, wer schlussendlich als ExpertIn gilt. Theoretisch gesehen, kann jeder Mensch „ExpertIn seines/ihres eigenen Lebens“ sein. Auch der Wissensstand sowie die Berufsrolle sind im Einzelnen betrachtet nicht aussagekräftig. (vgl. MEUSER und NAGEL 2009: 466-469) Die beiden WissenschaftlerInnen MEUSER und NAGEL (2009: 470) definieren als ExpertInnen jene Person, die in irgendeiner Weise Verantwortung für den Entwurf, die Ausarbeitung, die Implementierung und/oder die Kontrolle einer Problemlösung tragen und außerdem über einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen, Soziallagen, Entscheidungsprozesse, Politikfelder usw. verfügen.

Nach MAYRING (2015: 67) wird diese Form der Befragung auch problemzentriertes Interview genannt, denn neben der Offenheit zentriert sich das Gespräch trotzdem auf eine bestimmte Problemstellung, die der Interviewer oder die Interviewerin einführt und auf die immer wieder zurückgegangen wird. Um allerdings so gute Ergebnisse wie nur möglich zu erzielen, muss zu Beginn die Formulierung sowie eine genaue Analyse des Problems stehen. Erst im Anschluss daran können zentrale Aspekte für den Leitfaden zusammengestellt wer-

den. Dieser enthält neben den einzelnen Thematiken des Gespräches, die in einer bestimmten Reihenfolge festgelegt werden, auch Formulierungsvorschläge, die dem Interviewer/der Interviewerin den Einstieg von Fragen erleichtern soll. Wichtig ist außerdem, während des Gespräches eine Vertrauensbeziehung zwischen dem/der InterviewerIn und dem/der Interviewten zu schaffen, denn dadurch sind die Antworten ehrlicher und reflektierter als geschlossene Umfragetechniken. (vgl. MAYRING 2016: 68-69)

Das Gespräch mit dem/der ExpertIn besteht schließlich aus drei Phasen, die bereits beim Erstellen des Leitfadens nicht außer Acht gelassen werden dürfen:

- Die Sondierungsfragen, die als Einstiegsfragen der Thematik gedacht sind und eruieren sollen, wie wichtig das Thema für jede/n Einzelne/n tatsächlich ist, die
- Leitfadenfragen, die das Herzstück des Interviews sind sowie
- Ad-hoc-Fragen, die für die Themenstellung oder die Erhaltung des Gesprächsfadens von Bedeutung sind. (MAYRING 2016: 70)

Diese Methode ist besonders bei theoriegeleiteten Forschungen einsetzbar, da die Aspekte vorrangiger Problemanalysen gut in die Interviews eingebaut werden können. Ein weiterer wesentlicher Punkt ist die Standardisierung des Leitfadens. Neben der Kritik, dass solche Leitfragen schlussendlich nicht mehr die totale Offenheit des Gespräches gewährleisten, erleichtern diese Fragen sowie deren Standardisierung jedoch die anschließende Vergleichbarkeit mehrerer Interviews. (vgl. ebd. 2016: 70)

Wie bereits vorhin kurz angesprochen, spielt auch das Verhalten des Interviewers bzw. der Interviewerin eine wesentliche Rolle. Atteslander nennt hierbei drei Möglichkeiten der Interviewführung, die richtungweisend für die Ergebnisse der Methode sind. Die *weiche Interviewführung* zeichnet sich durch eine Passivität des/der Fragenden aus. Der/Die Befragte führt mehr oder weniger selbst durch das Gespräch, währenddessen der/die InterviewerIn nur darauf achtet, den Redefluss aufrecht zu halten. Bei der *harten Interviewführung* hingegen stellt der/die InterviewerIn in nur wenigen Minuten eine Vielzahl an Fragen. Diese verhörähnliche Methode soll die/den Befragte/n zu schnellen sowie spontanen Antworten zwingen, ohne dabei eine lange Überlegungszeit zu haben. *Neutrale Interviewfüh-*

rungen sollen emotionsbefreite Situationen schaffen. Wichtig dabei ist, dass die Interviewten nicht durch die Zustimmung oder Ablehnung der Fragenden in eine vorweg festgelegte Richtung geleitet werden. (vgl. Atteslander 2010: 136-139) Laut Atteslander sollen InterviewerInnen demnach persönliche Standpunkte für sich behalten, jedoch den interviewten ExpertInnen im Fortfahren ihrer/seiner Ausführung bekräftigen und dabei an erwarteten Stellen lachen oder erstaunt wirken. Dieses letztgenannte Beispiel ist, laut dem Wissenschaftler, am erfolgversprechendsten. (ebd. 2010: 138-139)

7.2 Datenerhebungsverfahren

Der Interviewleitfaden, der für diese Diplomarbeit zusammengestellt wurde, entsprach einem etwas engerem Bild. Die Leitfragen waren konkret ausformuliert, boten jedoch weiterhin die Möglichkeit, bei aufkommenden Unklarheiten nachzufragen. Die Fragen wurden in vier Bereiche gegliedert, die nach den drei Phasen Mayrings formuliert wurden und im Anschluss daran auch innerhalb der Datenauswertung verwendet werden konnten:

- Gleichbehandlung: Als Sondierungsfrage wird vorerst nach der eigenen Bedeutung und Wichtigkeit dieser Maßnahme gefragt. Anschließend konzentrieren sich die Fragen vor allem auf die Verbindung zum Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht.
- Menschen- und Frauenrechte: Da die Menschen- und Frauenrechte eng im Zusammenhang mit der Gleichbehandlung stehen, wird zudem nach den Erfahrungen der ExpertInnen im Kontext des GW-Unterrichts gefragt.
- Reproduktive Rechte und Gesundheit: Dieses Thema ist das Herzstück des gesamten Interviews. Nach einer einsteigenden Sondierungsfrage wird, um Unklarheiten bereits zu Beginn dieses Themenblocks aufzulösen, die Definition dieser Rechte kurz erwähnt. Anschließend werden die Lehrkräfte über die Behandlung dieser Themen im Unterricht gefragt.
- Medien und Materialien: Im letzten Teil werden den ExpertInnen Fragen zu den Bereichen Medien und Medienkonsum sowie den im Unterricht verwendeten Materialien gestellt.

Zu Beginn dieses Interviews wird in einer kurzen Einführungsphase das Thema der Diplomarbeit sowie der zu untersuchende Forschungsbereich kurz erläutert. Auch die erste Frage, die dem/der Expert/in gestellt wird, dient dazu sich kennenzulernen. Wichtig ist es dabei, eine entspannte und damit offene Gesprächsatmosphäre zu schaffen (NIEBERT und GROPENGLIEßER 2014: 122).

Neben der Forschungsfrage, die nach der aktuellen Einbettung im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht fragt, soll mittels leitfadengestützten Interviews auch in Erfahrung gebracht werden, welche Materialien derzeit verwendet werden und welche Veränderungen vorstattengehen müssen, um einen vertiefenden Unterricht der Themen zu gewährleisten. Zusätzlich dazu wurden zu Beginn der Arbeit Hypothesen bzw. Vorannahmen formuliert, die am Ende der Datenauswertung bestätigt oder widerlegt werden müssen. Da die Themen der reproduktiven Rechte und reproduktiven Gesundheit nicht in den Lehrplänen der Sekundarstufe I sowie II zu finden sind, besagt die erste Vorannahme, dass diese Rechte nur dann intensiv im GW-Unterricht eingebunden werden, wenn LehrerInnen diese auch persönlich als wichtig erachten. Außerdem wird angenommen, dass aufgrund der fehlenden Unterrichtsmaterialien in den verschiedensten Schulbüchern oder aber auch Online, eine tatsächliche Bearbeitung innerhalb einer oder mehrerer Unterrichtseinheiten sehr kurz ausfällt. Die letzte Vorannahme besagt schlussendlich, dass die reproduktiven Rechte möglicherweise von Lehrkräften an österreichischen Schulen nicht gelehrt werden, da sie uns gesellschaftlich nicht betreffen.

Idealerweise sollte nach dem ersten Leitfadentwurf die Anwendbarkeit sowie das Verständnis der Fragen getestet werden. Nach dem Pretest, der durch die Unterstützung zweier LehrerInnen stattfand, wurden einzelne Fragen umformuliert, Erklärungen ergänzt sowie Unklarheiten besprochen. Nach solchen Korrekturen muss der Fragebogen abermals überprüft werden.

Um die Leitfadeninterviews nicht zu verzerren, wurden alle Gespräche von ein und derselben Person durchgeführt. Der Vorteil derselben Interviewerin/desselben Interviewers ist jener, dass der Stil der Interviews, das Auftreten sowie die Fragestellungen gleichbleiben und somit unterschiedliche Einflüsse von außerhalb reduziert werden. Bis auf zwei Gespräche, die in ihrer Länge etwas herausragten, dauerten alle weiteren leitfadengestützten Befragungen zwischen 15 und 20 Minuten. Damit die Erkenntnisse schließlich festgehalten

und in späterer Folge auch transkribiert werden konnten, wurden die Interviews, nach dem Einverständnis der ExpertInnen, mit Hilfe eines Tonbandgerätes festgehalten. Diese Aufnahmen wurden schlussendlich nach der Methode von Mayring, der eine wörtliche Transkription mit Übertragung in die Schriftsprache präferiert, umgesetzt. Dabei wurde vor allem darauf geachtet, dass längere Pausen, Betonungen und sonstige Auffälligkeiten ebenfalls schriftlich festgehalten wurden. Durch die angefertigten Wortprotokolle kommen bestimmte Aussagen, die als Basis für Interpretationen gelten, eher zum Vorschein. Außerdem können aufgrund der Verschriftlichung Textstellen einzelner Interviews besser miteinander verglichen werden. (vgl. MAYRING 2016: 89-92) Bei drei Transkriptionen findet man am Schluss zusätzlich noch weitere Notizen. Diese geben Informationen wieder, die nicht auf der Aufnahme zu hören sind. So fand ein Interview beispielsweise in einem Café statt, welches das Gespräch in keinsten Weise beeinträchtigte. Bei einem anderen Interview vergaß der Experte den Termin und so wurden die Fragen im Schnelldurchlauf abgearbeitet. Schulen für diese qualitative Erhebung zu finden, war nicht gerade einfach, da das geplante Zeitfenster hierbei in den Vorbereitungszeitraum der schriftlichen sowie mündlichen Reife- und Diplomprüfung fiel. Kontaktiert wurde ein Großteil der Allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) Wiens sowie eine überschaubare Anzahl an Berufsbildenden höheren Schulen (BHS). Aufgrund der geringen Rückmeldungen wurden außerdem auch Schulen im Raum Wiener Neustadt, Baden und Mödling (Niederösterreich) angeschrieben. Schlussendlich haben sich sieben engagierte LehrerInnen aus Bundes- und Bundesrealgymnasien sowie eine hilfsbereite BHS-Lehrerin dazu bereiterklärt, ihre aktuellen Unterrichtssituationen in Bezug auf die reproduktiven Rechte sowie zum Thema der Gleichstellung zu schildern. Dabei handelt es sich um folgende Schulen:

- St. Christiana Bildungszentrum Frohsdorf

Das Bildungszentrum in Frohsdorf ist eine Privatschule mit Öffentlichkeitsrecht, in der Menschlichkeit erfahren und gelebt wird. In der höheren Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe können sich Menschen aller Altersgruppen nach deren individuellen Begabungen sowie Fähigkeiten geistig, seelisch und körperlich entfalten und entwickeln. Diese Förderung ihrer Talente, aber vor allem auch die Entwicklung ihrer Identität steht an oberster Stelle. LehrerInnen und SchülerInnen werden als Ge-

meinschaft angesehen, die in gegenseitigem Vertrauen und beiderseitiger Wertschätzung miteinander leben und arbeiten (vgl. STA Christiana Frohsdorf o.J.): *„Bei uns in Sta. Christiana Frohsdorf begegnen SchülerInnen und LehrerInnen einander „auf selber Augenhöhe“ – wenn auch mit unterschiedlichen Rechten und Pflichten, so doch immer mit tiefem Respekt der Persönlichkeit eines jeden einzelnen.“* (STA Christiana Frohsdorf o.J.).

- BG-BRG-WMS 22 – Seestadt

Dieses Schulmodell, welches ein Bundesgymnasium, Bundesrealgymnasium sowie aber auch eine WienerMittelSchule umfasst, befindet sich in der Seestadt erst im Aufbau. Ziel ist es, allen Kindern und Jugendlichen mit einer Hochbegabung, aber auch jenen mit einem Förderbedarf einen Platz zu bieten. In der Oberstufe stehen neben einer individuellen Förderung und Forderung der Begabungen und der Talente jedes/jeder Einzelnen durch moderne, zeitgemäße und zukunftsorientierte Bildungsinhalte, auch die persönlichen Leistungspotentiale sowie der weitere Aufbau von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen im Vordergrund. Dies erfolgt durch Teamteaching, einem fächerübergreifenden Unterricht, zahlreichen Projekten und offenen Lernformen. Auch ein respektvoller sowie freundlicher Umgang der SchülerInnen und Lehrkräften wird hier großgeschrieben. (vgl. BG-BRG-WMS 22 o.J.)

- BRG 18 – Schopenhauerstraße

An dieser Schule bemüht man sich, eine hohe Unterrichtsqualität durch eine ermutigende und freundliche Atmosphäre zu gewährleisten. Dabei orientiert sich das Bildungs- und Ausbildungsangebot an den verschiedenen Fähigkeiten, wie etwa Zusammenhänge der Wirtschaft und Politik zu kennen sowie kritisch zu hinterfragen. Der pädagogische Schwerpunkt liegt vor allem auf der Förderung von Selbständigkeit, Teamfähigkeit, Kommunikation sowie aber auch der Kreativität. Dabei ist, neben dem Miteinander von LehrerInnen und SchülerInnen, auch das Verständnis und die Kooperation der Eltern sehr wichtig. (BRG 18 o.J.)

- BRG 14 – Linzerstraße

Neben dem naturwissenschaftlich ausgerichteten Realgymnasium umfasst das BRG 14 auch ein neusprachlich orientiertes Gymnasium. Seit 2012 gehört diese Schule auch dem Projekt „VBS“ (Vienna Bilingual Schooling) an. Ziel ist es, durch eine aktive

Zusammenarbeit der Schulleitung, der LehrerInnen, SchülerInnen und deren Eltern, den Ausbildungsweg erfolgreich zu meistern, eine realistische Selbsteinschätzung zu erwerben und so gut wie möglich für das zukünftige Berufsleben gerüstet zu sein. (vgl. BRG 14 o.J.)

- BRG 19 – Krottenbachstraße

Ein wesentliches Ziel am BRG 19 ist, eine individuelle Schwerpunktsetzung nach SchülerInneninteressen zu gewährleisten und somit auch die Eigenständigkeit und Selbstverantwortung zu fördern. Seit einigen Jahren gibt es vor allem in der Sekundarstufe I auch vermehrt offene Lernphasen, in denen Kinder und Jugendliche ihr Arbeitstempo selbstständig wählen können und somit auch die individuellen Lernzugänge gefördert werden. Auch andere Unterrichtsformen, wie etwa Projekte oder Teamteaching-Einheiten werden im BRG 19 häufig eingesetzt. In der Sekundarstufe II wird vor allem ein großes Augenmerk auf die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, wie zum Beispiel die Rhetorik, das wissenschaftliche Arbeiten, Konfliktmanagement und vieles mehr gelegt. (vgl. BRG 19 o.J.)

- Bildungszentrum Kenyongasse, Mater Salvatoris

Ziel dieser Privatschule mit Öffentlichkeitsrecht ist es, dass *„die uns anvertrauten Jugendlichen verantwortungsbewusste und mutige, leistungsbereite und weltoffene Persönlichkeiten werden, die den Herausforderungen des Lebens gewachsen sind.“* (Bildungszentrum Kenyongasse o.J.). Neben diesen setzt man als Schwerpunkt auch auf die Kommunikation sowie auf das Lebensmanagement. Um ein friedliches und produktives Miteinander zu gewährleisten, pflegt man außerdem einen respektvollen Umgang untereinander sowie eine entwicklungsfördernde Begleitung für SchülerInnen und Lehrkräfte. (vgl. Bildungszentrum Kenyongasse o.J.)

7.3 Qualitative Inhaltsanalyse

Nach den Interviews und deren Transkriptionen müssen die vorhandenen Daten schlussendlich ausgewertet und miteinander verglichen werden. Dafür wurde die qualitative Inhaltsanalyse von Mayring gewählt. Mit Hilfe dieser Analyse werden Informationen, Mei-

nungen oder Aussagen, die wir von den ExpertInneninterviews erhalten haben, zusammengefasst und anschließend analysiert. Ritsert definiert die Inhaltsanalyse als „*ein Untersuchungsinstrument zur Analyse des gesellschaftlichen, letztlich des ideologischen Gehalts von Texten*“ (RITSERT 1972: 9). MAYRING (2015: 12-13) definiert seine Inhaltsanalyse anhand der folgenden sechs Punkte:

1. Die Inhaltsanalyse hat Kommunikation zum Gegenstand.
2. Die Inhaltsanalyse arbeitet mit Texten, Bildern, Noten, [...]. Das heißt, die Kommunikation liegt in irgendeiner Form protokolliert, festgehalten vor.
3. Die Inhaltsanalyse geht systematisch vor und wehrt sich gegen freie Interpretationen.
4. Die Analyse läuft nach expliziten Regeln ab, die für andere somit verständlich, nachvollziehbar und überprüfbar sind.
5. Eine gute Inhaltsanalyse geht theoriegeleitet vor. Die Materialien werden unter theoretisch ausgewiesener Fragestellungen analysiert und die Ergebnisse vom jeweiligen Theoried Hintergrund interpretiert.
6. Die Materialien der Inhaltsanalyse sind Teil des Kommunikationsprozesses. Sie ist eine schlussfolgernde Methode und möchte durch Aussagen, über die zu analysierende Materialien, Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation ziehen.

Im Gegensatz zur quantitativen Analyse, die ihre Ergebnisse immer aus der Fülle der erhaltenen Informationen auswertet, möchte man mittels qualitativer Analyse die Inhalte verstehen und sich interpretierend auf die Komplexität des einzelnen Falles einlassen (vgl. KÖCKEIS-STANGL 1980: 323). Die qualitative Inhaltsanalyse reiht sich laut Mayring in den Bereich der Mixed-Methods-Ansätze ein, da darin sowohl qualitative als auch quantitative Schritte zu finden sind. Demnach steht zu Beginn jedes wissenschaftlichen Vorgehens ein qualitativer Schritt, der sich mit der Forschungsfrage und den zu untersuchenden Kontexten beschäftigt. Hierbei werden außerdem Kategoriensysteme für das zu untersuchende Material erarbeitet. Erst durch diesen Aufbau kann im Anschluss daran auch an eine quantitative Analyse gedacht werden, diese richtet sich nach dem Ziel der Arbeit. Wichtig ist allerdings,

dass am Ende jeder Analyse, egal welche Methode verwendet wurde, die Ergebnisse wieder qualitativ interpretiert werden, denn Zahlen sprechen niemals für sich selbst. (vgl. MAYRING 2015: 21-22; ANDERSSON 1974: 29)

Für die Auswertung der erhaltenen Informationen sowie für die anschließende Darstellung dieser Ergebnisse sind laut Mayring drei Grundformen des Interpretierens zur Auswahl: die Zusammenfassung, die Explikation und die Strukturierung. Ziel der *Zusammenfassung* ist es, die erhaltenen Materialien so zu reduzieren, dass wesentliche Inhalte erhalten bleiben und trotz Abstraktionen ein überschaubarer Corpus des Grundmaterials geschaffen wird. Anders ist dies jedoch bei der *Explikation*, denn hier wird mit Hilfe von zusätzlichen Informationen das Verständnis von einzelnen Textteilen (Sätzen, Begriffen, ...) erweitert. Bei der *Strukturierung* möchte man durch die bereits zu Beginn festgelegten Ordnungskriterien bestimmte Aspekte aus der jeweiligen Erhebung herausfiltern. (vgl. MAYRING 2015: 67) Innerhalb dieser Grundformen sind außerdem noch weitere Differenzierungen möglich, wie zum Beispiel eine weite/enge Kontextanalyse. Wichtig bei der qualitativen Inhaltsanalyse sind vor allem auch die Categoriesysteme. Laut KUCKARTZ (2007: 57) wird eine Kategorie als ein Bezeichner oder aber etwas Bezeichnendes verstanden, dem einzelne Textstellen zugeordnet werden. Demnach werden die erhaltenen Materialien in bestimmte Kategorien geordnet und durch diese auch anschließend beschrieben sowie analysiert.

7.4 Datenauswertung

Die erhaltenen Daten der acht ExpertInneninterviews müssen nun ausgewertet werden. Dabei soll das von Mayring entwickelte „allgemeine inhaltsanalytische Ablaufmodell“ helfen:

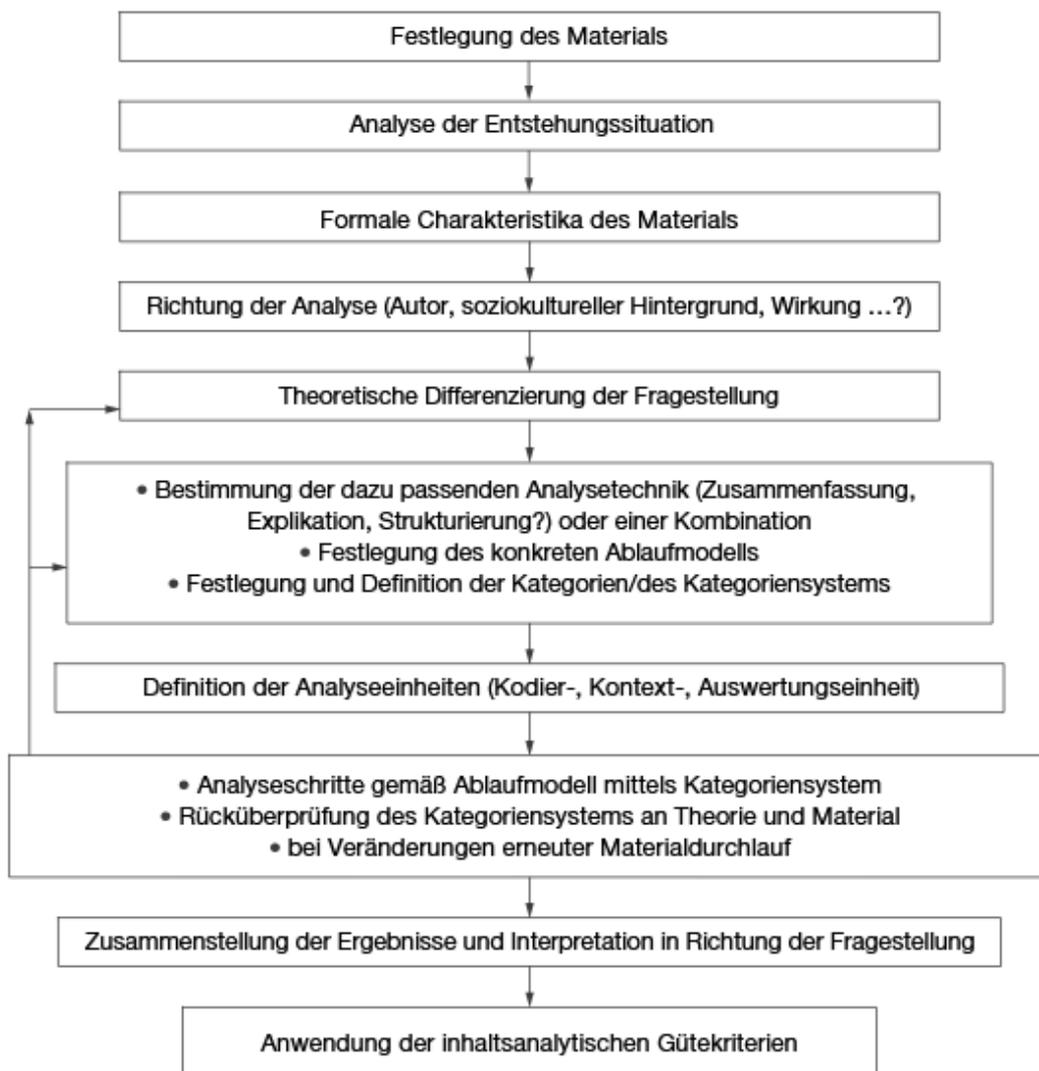


Abbildung 2: Allgemeines inhaltsanalytisches Ablaufmodell (MAYRING 2015: 62)

Zu Beginn des Ablaufmodells soll nochmals das Material sowie die Forschungsfrage festgelegt werden. Damit die Inhaltsanalyse jedoch für andere auch nachvollziehbar und intersubjektiv überprüfbar wird, müssen drei Analyseeinheiten festgelegt werden:

- Die Kordiereinheit legt fest, welches der kleinste Materialbestandteil ist, der ausgewertet werden darf bzw. was der minimale Textteil ist, der unter eine Kategorie fallen kann.
- Die Kontexteinheit legt wiederum den größten Textbestandteil fest, der unter eine Kategorie fallen kann.
- Die Auswertungseinheit legt zuletzt noch fest, welche Textteile jeweils nacheinander ausgewertet werden müssen.

(Mayring 2015: 61)

Im nächsten Schritt muss überlegt werden, welche der drei Grundformen für die jeweilige Analyse am geeignetsten ist. Betrachtet man die vorhandenen Transkriptionen, so würde sowohl eine zusammenfassende als auch eine strukturierte Inhaltsanalyse passen. Bei der Zusammenfassung würde allerdings der Überblick und somit auch die bereits bei der Erstellung des Interviewleitfadens geplanten Gruppierungen verloren gehen, deshalb wird eine Strukturierung präferiert. Alle Textbestandteile, die durch die Kategorien angesprochen werden, werden dann aus dem Material systematisch extrahiert (MAYRING 2015: 97). Wichtig dabei ist, dass diese Strukturierungsdimensionen genau definiert, begründet sowie aus der Fragestellung abgeleitet werden. Auch die Frage, wann ein Materialbestandteil unter die eine oder andere Kategorie fällt, muss genau festgelegt werden. Dabei soll die folgende Vorgehensweise (ULICH et al. 1985) helfen:

1. Definition der Kategorien: Es wird genau definiert, welcher Textbestandteil unter eine Kategorie fällt.
2. Ankerbeispiele: Es werden konkrete Textstellen angeführt, die unter eine Kategorie fallen.
3. Kodierregeln: Es werden dort, wo Abgrenzungsprobleme bestehen, Regeln formuliert, um eine eindeutige Zuordnung zu ermöglichen.

Die Strukturierung kann anschließend noch in vier Gruppen untergliedert werden, zum Beispiel liegt der Fokus einer *typisierenden Strukturierung* auf vereinzelt markanten Ausprägungen im Material, die anschließend näher beschrieben werden. In dieser Arbeit ist jedoch eine inhaltliche Strukturierung am sinnvollsten, denn dabei werden alle Materialien zu bestimmten Themen, Inhalten oder Aspekten extrahiert und zusammengefasst. (vgl. MAYRING 2015: 68) Wie für eine Zusammenfassung vorgesehen, werden die einzelnen Einheiten paraphrasiert. Dabei werden unwesentliche bzw. nicht inhaltstragende Textbestandteile, wie etwa Ausschmückungen, gestrichen, um die wesentlichen Aussagen und Meinungen der ExpertInnen hervorzuheben. Im Anschluss daran können diese Paraphrasierungen untereinander verglichen werden.

Als Grundlage für die Kategorien dienen, wie auch bereits im Leitfadeninterview, die Themenbereiche der reproduktiven Rechte und Gesundheit, jene der Gleichstellung sowie die

Menschen- und Frauenrechte im Zusammenhang mit dem Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht. Fragen, die nicht eindeutig definierbar waren, wie beispielsweise das SchülerInneninteresse an diesen Themen oder aber die Meinungen der Lehrkräfte bezüglich eines fächerübergreifenden Unterrichts, wurden innerhalb der Datenauswertung neu definiert. Anschließend konnten alle Fragen des Interviewleitfadens in sechs neue Kategorien eingeteilt werden. Um aufkommenden Unklarheiten oder Problemen entgegenzuwirken, wurden diese Gruppierungen anschließend an zwei Transkriptionen getestet und etwas umformuliert. Im folgenden Abschnitt werden die einzelnen Kategorien kurz erläutert, die genauen Definitionen inklusive der Ankerbeispiele und Kodierregelungen sind im Anhang zu finden.

Die Kategorie „K1: Gleichstellung“ beschreibt durch Paraphrasen die persönliche Wichtigkeit einer Gleichberechtigung beider Geschlechter sowie die Notwendigkeit dieser Thematik im Unterricht, wie beispielsweise die Auflösung von Stereotypen sowie dem Anwenden einer geschlechtergerechten Sprache. Im Fokus steht hierbei vor allem auch der Grundsatz-erlass des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung, der eine reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung innerhalb aller Unterrichtsgegenstände verlangt.

In der Kategorie „K2: Menschen- und Frauenrechte“ werden die beiden Rechte, die eng in Zusammenhang mit den in der Arbeit vorkommenden Themen stehen, kodiert.

Kategorie „K3: Reproduktive Rechte und die reproduktive Gesundheit“ erfasst alle Aussagen und Meinungen der ExpertInnen über die Wichtigkeit dieser Thematik im Unterricht sowie über die Bereiche, in der diese Themen aufgegriffen werden. Da hier allerdings auch die bevölkerungspolitischen Aspekte sowie die Gesellschaftsbezüge eine wesentliche Rolle spielen, wird hier eine Unterkategorie „K3.1: Gesellschaftsrelevante Aspekte“ kodiert. Wie der Name bereits verrät, konzentriert man sich hierbei auf die Aussagen im Zusammenhang mit der Gesellschaft, denn alle Entscheidungen die innerhalb verschiedener Regierungen oder aber auch der Bevölkerung getroffen werden, beeinflussen unsere Gesellschaft in irgendeiner Weise.

In der Kategorie „K4: Schulbezug“ werden Nennungen im Kontext der Schule, die in einzelnen Kategorien nicht definiert werden konnten, wie zum Beispiel der fächerübergreifende Unterricht zu den Themen der Gleichstellung, reproduktiven Rechte und Frauenrechte kodiert.

Die Kategorie „K5: Medien“ erfasst jene Textstellen, die den Medienkonsum der SchülerInnen sowie die Nutzung der im Unterricht verwendeten Medien beschreibt.

Zuletzt werden in der Kategorie „K6: Unterrichtsmaterialien“ alle Bereiche zusammengefasst, die sich mit den Unterrichtsmaterialien der reproduktiven Rechte befassen.

8 Auswertung der Ergebnisse

Die im Juni 2019 durchgeführten Interviews der LehrerInnen, brachten viele neue Erkenntnisse, die nun miteinander verglichen und analysiert werden müssen. Um jedoch einen besseren Überblick zu schaffen und nicht alle Aussagen bzw. Meinungen sämtlicher ExpertInnen zu einem Themengebiet nacheinander darzustellen, werden immer zwei Transkriptionen zusammengefasst. An zwei Schulen wurden mehrere Interviews mit ExpertInnen geführt, diese werden in der Arbeit, um Verwirrungen vorzubeugen, gegenübergestellt. Außerdem werden auch die beiden Bildungszentren, die Privatschulen mit Öffentlichkeitsrecht sind, sowie das Bundes- /Realgymnasium an der Schopenhauerstraße und in der Seestadt miteinander verglichen.

8.1 BRG 14 Linzerstraße

Im BRG 14 wurden zwei junge Lehrerinnen befragt, die beide erst seit 6 bzw. 7 Jahren unterrichten und als Zweitfächer Deutsch und Mathematik lehren. Im Fragebogen, welcher nach dem Leitfadeninterview ausgefüllt wurde, gaben beide an, dass sie mit dem Thema der sexuellen und reproduktiven Rechte erst während ihres Studiums sowie durch unterschiedliche Medienberichterstattungen in Berührung kamen. Alle zwei unterrichten GW sowohl in der Sekundarstufe I und II als auch im Wahlpflichtfach.

8.1.1 Gleichstellung

Für beide Lehrkräfte ist die Gleichstellung ein sehr wesentliches Thema, das sowohl in der Öffentlichkeit als natürlich auch in der Schule und somit im GW-Unterricht angesprochen und behandelt werden muss. *„Gleichstellung ist mir sehr wichtig und ich unterrichte auch*

sehr oft dazu, zum Beispiel auch im Wahlpflichtfach in GWK habe ich jetzt schon wiederholt zum Thema Frauenrechte, Wahlrechte, auch zum Beispiel die Volksabstimmung oder [...] das Teilzeitphänomen bei Frauen oder die Frauenquote gesprochen. Also man greift es immer wieder auf und ich finde es schon sehr wichtig.“ (I 2: 5-9). Zu beachten ist dabei allerdings, nicht nur von einer (Un-)Gleichstellung zu sprechen, sondern den SchülerInnen auch die Unterschiede innerhalb der Kulturen und Entwicklungen zu verdeutlichen: *„Man muss meiner Meinung nach auch immer wieder unterscheiden zwischen Ländern wie Österreich, europäischen Ländern und einfach ... LDCs oder wie man sie nennen mag ... viele afrikanische Länder, aber auch arabische Länder, wo Frauen einen ganz anderen Stellenwert haben. Das zu unterscheiden, ist wichtig, denn man kann das Ganze nicht einfach in einen Topf werfen.“ (I 3: 6-11).* Beiden ist außerdem wichtig, Stereotypen aufzubrechen, um Schülerinnen zu zeigen, dass auch sie in technischen Berufen Fuß fassen können und Vorurteilen somit entgegenzuwirken. Im Moment, meinte eine der Expertinnen, befinden wir uns allerdings noch in einer Phase, in der eine „instinktive“ Gleichstellung nicht funktionieren kann. Es muss derzeit noch Verpflichtungen, Regelungen und Gesetze geben, um Bevölkerungsgruppen oder Frauen und Männer gleichzustellen.

Das Thema der Gleichberechtigung wird allerdings bei beiden Lehrerinnen nicht explizit innerhalb einer oder mehrerer Einheiten besprochen, sondern diese Thematik fließt immer wieder in unterschiedlicher Form in den Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht ein: *„Wir sprechen diese Themen eigentlich immer wieder im Unterricht an [...]“ (I 2: 17), „Ich sage in der Klasse nicht: „Heute reden wir mal über Ungleichberechtigung.“, und dann ist es die restlichen Tage wieder egal, ... sondern ich versuch das eher immer wieder mal einfließen zu lassen ... beim Thema Pensionen beispielsweise, da fließt's automatisch ein, auch in der ganzen Demographie ... und das von Klein bis Groß.“ (I 3: 39-43).* Dieselbe Expertin meinte sogar, dass sie das Gefühl habe, dass die Kinder diese Unterschiede heutzutage gar nicht mehr so wahrnehmen würden, als Beispiel nannte sie hier das Vater-Sohn-Rätsel, welches durch das Fehlen der gegenderten Formen bei den Schülerinnen und Schülern für Verwirrung sorgen soll. Sie meinte diesbezüglich: *„Ich kann mich erinnern, auf der Uni haben wir dafür ewig gebraucht und auch für Erwachsene ist es schwierig, aber in der Klasse war das sehr schnell ganz logisch, die haben überhaupt nicht mehr darüber nachgedacht. [...] Also ich glaube, es hat sich schon einiges geändert.“ (I 3: 47-52).*

8.1.2 Menschen- und Frauenrechte

Obwohl die Menschenrechte vorwiegend im Geschichtsunterricht behandelt werden, gehen die Lehrkräfte des BRG 14 auch im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht häufig darauf ein: *„Ich finde, dass es einfach wichtig ist, um Einblicke in unterschiedliche Wirtschaftsgefüge oder Wirtschaftsstrukturen beziehungsweise politische Strukturen von Ländern zu haben ... wie sich Länder entwickelt haben, wie es Menschen in bestimmten Ländern geht. Wir haben da in Österreich lebend ... ein bisschen eine Insel der Seligen und da verliert man oft einfach ein bisschen den Blick ... die Kinder haben einfach nicht den Einblick, wie es anderen Menschen in anderen Ländern geht.“* (I 2: 24-31). Ein besonderes Interesse liegt bei den SchülerInnen vor allem auf den Kinderrechten und Frauenrechten, hier gibt es auch immer wieder freiwillige Referate. Außerdem werden auch die Punkte der UN-Menschenrechtscharta im Unterricht regelmäßig besprochen. Eine der Expertinnen sagte jedoch ehrlich, dass sie diese Thematik nicht jedes Jahr mit den Kindern und Jugendlichen bespricht, da die Menschenrechte neben dem Geschichtsunterricht natürlich auch in Deutsch und Englisch bearbeitet werden. Um ein Desinteresse und ständiges Wiederholen des gleichen Themas zu vermeiden, bittet sie somit um die persönlichen Meinungen ihrer Schülerinnen und Schüler: *„Manchmal sagen sie, ja, das haben sie schon dreimal gehört und dann spar ich's mir.“* (I 3: 64-65) Zusätzlich dazu werden die Frauenrechte vor allem auch im Wahlpflichtfach angesprochen: *„Im Wahlpflichtfach in GWK habe ich jetzt schon wiederholt zum Thema wie Frauenrechte, Wahlrechte [...] gesprochen.“* (I 2: 6-9).

8.1.3 Reproduktive Rechte und Gesundheit

Obwohl beide Lehrerinnen die reproduktiven Rechte, mit denen sie laut dem Fragebogen während ihres Studiums in Berührung kamen, im Unterricht behandeln, könnte der Zugang zu jenen Rechten nicht unterschiedlicher sein. Eine Expertin bearbeitet dieses Themengebiet detailliert mit ihren SchülerInnen: *„Ich behandle dieses Thema vorwiegend in der siebten Klasse und innerhalb mehrerer Stundenblöcke. [...] Als Einstieg beginne ich immer mit verschiedenen Bildern, die diese Thematik irgendwie aufgreifen, zum Beispiel mit einer Frau, die ihren Bauch mit Händen schützt. Es sind schon auch immer wieder Bilder dabei, die schwierig zu interpretieren sind und wo man nachdenken muss. [...] danach wird darüber*

gesprochen, um welches Thema es sich dabei handeln könnte.“ (I 2: 44-52). Die zweite Lehrerin erarbeitet diese Inhalte mit ihren Schülerinnen und Schülern eher auf indirekte Weise: „Ich finde, dies hängt auch mit dem Bevölkerungsaufbau ganz stark zusammen ... man sieht bereits schon, wenn man sich die Bevölkerungspyramide anschaut oder andere Werte mit Kindern pro Frau, dass es da einfach riesige Unterschiede gibt und ich versuche, dies dann einfach immer mit den Kindern zu besprechen ... zu analysieren, wo diese Unterschiede herkommen ... auch der Durchschnitt von 4-5 Kindern pro Frau, dass es eben dann meistens daran hängt, dass Frauen einfach kein Bestimmungsrecht haben.“ (I 3: 78-84).

Neben dem Einstieg mit den Bildern werden bei der Expertin noch zusätzliche Arbeitsblätter und Factsheets, wie beispielsweise die Begriffsdefinitionen der reproduktiven Rechte, ausgeteilt (siehe Abbildungen 3 und 4). Die Schülerinnen und Schüler arbeiten hierbei gezielt zu dieser Themenstellung. Zusätzlich dazu müssen sie zu einem der Unterpunkte, wie etwa „Das Recht zu entscheiden, ob und wann die Geburt eigener Kinder erwünscht ist“, Fragen in Gruppen beantworten sowie neue Lösungansätze finden. Diese Arbeitsaufträge sind auf der To-Do-Liste in vier Bereiche aufgeteilt: Definition, Medien, Time for Change sowie Kulturen und Religion.



Abbildung 3: Arbeitsmaterial der Expertin 2 zu den reproduktiven Rechten (Unterrichtseinstieg)

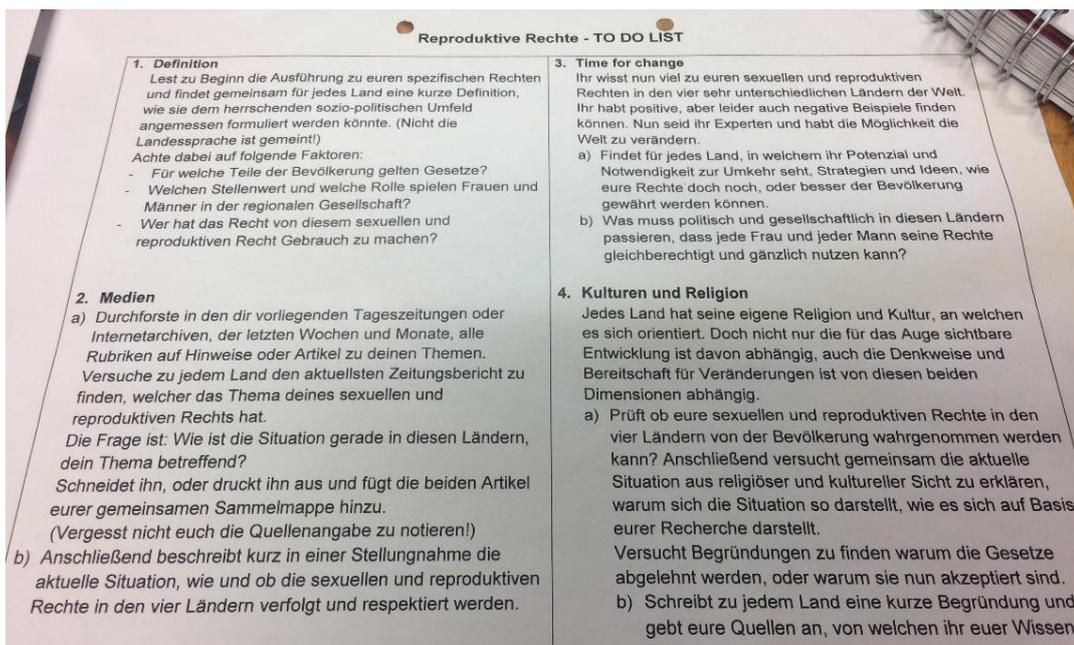


Abbildung 4: Arbeitsmaterial der Expertin 2 zu den reproduktiven Rechten (To-Do-Liste)

Auch der Aktualitätsbezug wird hierbei nicht außer Acht gelassen: *„Durchforste in den dir vorliegenden Tageszeitungen oder Internetarchiven, der letzten Wochen und Monate, alle Rubriken auf Hinweise oder Artikel zu deinen Themen. Versuche zu jedem Land (Amerika, Japan oder Indien, Österreich) den aktuellsten Zeitungsbericht zu finden, welcher das Thema deines sexuellen und reproduktiven Rechts hat.“* (Unterrichtsmaterial der Expertin 2) Die Ergebnisdarstellung ist anschließend immer von der Klasse abhängig, häufig werden Präsentationen dazu vorgetragen, in anderen Klassen wird wiederum die Arbeitsmappe am Ende dieses Themenblockes abgegeben.

Die Kollegin dieser Expertin glaubt jedoch, dass ein gezieltes Arbeiten zu diesem Thema sowie die Klärung der Definition nicht notwendig sei. Sie begründet dies wie folgt: *„Ich glaube, dass ich den Begriff „reproduktive Rechte“ selten verwende, im Unterricht ... also, weil ich selber immer wieder damit hadere ... was gehört da alles dazu, was gehört nicht dazu und auch die Kinder können recht wenig damit anfangen.“* (I 3: 84-87) Trotz der unterschiedlichen Herangehensweisen setzen sich die Jugendlichen der Sekundarstufe II jedoch bei beiden ExpertInnen selbständig mit diesem Thema auseinander.

Häufig werden im Kontext der reproduktiven Rechte und der reproduktiven Gesundheit auch die Gesellschaftsbezüge zum GW-Unterricht sowie eine generelle Bearbeitung in Geographie hinterfragt (K3.1), denn es stellt sich hierbei häufig die Frage, ob diese Themenbereiche überhaupt in Österreich erwähnt werden müssen, da in unserer Gesellschaft bereits viele positive Fortschritte im Bereich der Selbstbestimmung oder der Gleichstellung erzielt werden konnten. Beide ExpertInnen teilten diese Meinung nicht und äußerten sich kritisch dazu: *„Das stimmt nicht, eigentlich betrifft es jeden. Es kommt halt auch immer darauf an, wie man reproduktive Rechte definiert ... also ich kenne keine Definition, die mit dem Lehrplan nicht zusammenpasst, ... also so, dass ich sie nicht unterrichten müsste. [...] Wir haben einen gesellschaftspolitischen Auftrag, der auch im Gesetz festgeschrieben ist.“* (I 3: 112-116). Auch die Frage, ob dieser Themenbereich nicht eher in anderen Unterrichtsfächern behandelt werden sollte, wurde verneint: *„Also ich finde schon, dass es im GWK-Unterricht angesprochen oder behandelt werden sollte. ... Ob man es jetzt in den Lehrplan aufnimmt, verpflichtend ... ich finde, es ist ja eh schon irgendwie drinnen.“* (I 2: 87-89). Ihre Kollegin meinte außerdem, dass es wichtig sei, die reproduktiven Rechte nicht nur im Geographieunterricht zu besprechen, sondern diese vor allem auch in anderen Fächern zum Thema zu machen.

8.1.4 Schulbezug

Einen fächerübergreifenden Unterricht zu den reproduktiven und sexuellen Rechten gibt es im BRG 14 derzeit noch nicht, allerdings können sich beide Lehrerinnen diese Zusammenarbeit innerhalb der unterschiedlichen Fachrichtungen in Zukunft sehr gut vorstellen: *„So ein fächerübergreifender Unterricht findet bei uns schon regelmäßig statt ... zumindest zu Themen wie Menschenrechte und Gleichstellung, ... zum Thema reproduktive Rechte jetzt noch nicht. [...]“* (I 2: 93-95).

Innerhalb der Klassen bemerken beide Expertinnen, dass die in der Arbeit angesprochenen Themenbereiche sehr gut bei den SchülerInnen ankommen und auch immer wieder Debatten entstehen sowie zusätzliche Gesprächsthemen aufkommen, die zum Nachdenken anregen: *„Ich hatte schon die wildesten Diskussionen. Gerade wenn es um Österreich, China oder die Gruppenregelungen geht oder halt eben um Frauen [...]. Da gehen die Emotionen hoch [Stimme steigt] ... aber wie ... und das war jetzt eine siebte Klasse, in beiden Fällen [...] Gerade in Bezug auf Österreich sind sie sehr, sehr persönlich, sehr engagiert in der Diskussion gewesen ... auch international. ... Bei internationalen Fällen haben sie Länder vertreten, da mussten sie die Position von verschiedenen Ländern vertreten und gewisse Argumente bringen, das war immer sehr spannend.“* (I 3: 91-101). Desinteresse der SchülerInnen ist demnach kein Grund, um diese Themen nicht zu unterrichten: *„Ich hatte diesbezüglich noch nie irgendwelche Diskussionen oder Probleme, dass es zu langweilig sei und sie das nicht machen möchten ... im Gegenteil, sie sind bei ihren Gruppenarbeiten immer sehr, sehr engagiert und auch wenn es um Themen wie die Gleichberechtigung geht, wird sehr stark eine Seite eingenommen.“* (I 2: 101-105).

8.1.5 Medien

In den Geographie- und Wirtschaftskundeeinheiten beider Lehrerinnen wird vorwiegend mit klassischen Medien, wie etwa der Zeitung oder aber auch Filmen gearbeitet. Soziale Medien werden hierbei nicht in den Unterricht integriert, wobei diese natürlich derzeit den größten Einfluss auf Schülerinnen und Schüler haben. Eine Lehrerin stellt allerdings klar: *„Ich glaube, welche Medien auf uns Einfluss haben, ist ein bisschen der Unterschied zwischen den jüngeren, mittleren und älteren SchülerInnen ... und auch den Erwachsenen.“*

(I 3: 133-135). Ihr ist besonders wichtig, den Kindern und Jugendlichen zu zeigen, dass diese Medien, seien es Zeitungsberichte oder aber auch die sozialen Netzwerke, Meinungen verzerren oder diese häufig zu Gunsten der einen oder anderen Partei bzw. einer Interessensgruppe unterschiedlich dargestellt werden. In der Schule müssen die Informationen, die weitergegeben werden, möglichst breit gefächert sein, um nicht in eine Sparte zu fallen und den SchülerInnen einen großen Einblick in die verschiedensten Themenstellungen zu bieten, damit sie anschließend ihre eigenständige Meinung dazu bilden können. So meinte eine der Lehrerinnen außerdem, dass Diskussionen innerhalb der Klasse nur dann funktionieren können, wenn den Schülerinnen und Schülern ausreichende Informationen von ExpertInnen (z.B. Interviews im ORF) oder anderen Medien zur Verfügung stehen: *„Man muss die Schülerinnen und Schüler vorher mit Inhalten füttern. Sie einfach darüber quatschen zu lassen, ob Frauen und Männer gleichberechtigt sein sollen, ist ja unnötig. Ja natürlich sind sie dafür, ist ja ganz klar ... aber man muss ihnen ganz konkrete Themen aufzeigen, wo ist es vielleicht nicht so, wo gibt es Probleme oder sogar Vorteile, all das müssen sie vorher durch die verschiedenen Medien in Erfahrung bringen.“* (I 2: 129-134).

Im Unterricht selbst werden neben den Schulbüchern auch neuere Medien visuell dargestellt, wie beispielsweise Dokumentationen bzw. einzelne Ausschnitte aus unterschiedlichen Videoportalen oder dem ORF. Natürlich dürfen hier auch verschiedene nationale sowie internationale Nachrichtenmagazine nicht fehlen: *„Also ich benutze das Internet, beziehungsweise eben YouTube ganz konkret ... wir schauen immer wieder Videoclips ... Zeitungsartikel natürlich sehr viele, vermehrt natürlich in der Oberstufe. In der Unterstufe eher Ausschnitte, Auszüge und sowas. [...] Social Media verwende ich nicht.“* (I 2:116-120).

8.1.6 Unterrichtsmaterialien

Bei den Materialien waren beide ExpertInnen unterschiedlicher Meinung. Eine der Befragten des BRG 14 ist durchaus zufrieden mit den vorhandenen Unterlagen, die über die reproduktiven Rechte in den Schulbüchern zu finden sind: *„Also mit externen Materialien habe ich mich noch nicht wirklich auseinandergesetzt. Es ist natürlich in den Schulbüchern etwas drinnen, die sind zum Teil auch ganz gut ...“* (I 3: 160-162). Da diese Expertin bereits vorhin betonte, die reproduktiven Rechte noch nie als eigenständiges Thema im Geographieunterricht behandelt zu haben, ist es für sie natürlich schwierig, bereits vorhandene

Arbeitsblätter, Dokumente oder Internetquellen zu beurteilen. Trotzdem konnte man bereits während des Interviews verzeichnen, das Interesse der Lehrerin zu diesen Themengebieten in gewisser Weise geweckt zu haben: *„Ich habe vor, nun verstärkt auch zu den reproduktiven Rechten Unterrichtsmaterialien zu suchen.“* (I 3: 170-171).

Die zweite Kollegin, die bereits Unterrichtseinheiten zu diesem Thema in der Sekundarstufe II hält, ist nicht zufrieden mit den Materialien, die in Schulen bzw. in Schulbüchern derzeit vorhanden sind. Sie sagt auch, dass die Suche nach guten Unterlagen sehr viel Zeit in Anspruch nehme und man diese natürlich anschließend für den eigenen Zweck überarbeiten müsse. Außerdem würde sie Veränderungen bzw. Ergänzungen innerhalb der Schulbücher oder sogar innerhalb des Lehrplanes begrüßen, trotzdem meinte sie auch: *„Man ist zum Teil selbst in der Verantwortung, dass man sich das selber besorgt. Man kann nicht immer nörgeln, dass es dazu einfach nichts gibt. Wenn man ein Interesse hat und sich dazu ein bisschen informiert, ist es im heutigen Zeitalter des Internets kein Problem, Informationen oder Dokumente in irgendeiner Form zu diesem Thema zu finden.“* (I 2: 144-148). Hilfreiche Internetquellen, die während des Interviews genannt wurden, sind beispielsweise die IPPF (International Planned Parenthood Federation) sowie die Österreichische Stiftung für Weltbevölkerung und internationale Zusammenarbeit. Außerdem gaben beide Lehrerinnen im Fragebogen an, dass sie die sexuellen und reproduktiven Rechte (noch) genauer unterrichten würden, wenn mehrere Materialien bzw. auch Medien zur Verfügung stünden.

8.2 BRG 18 Schopenhauerstraße & BRG 21 Seestadt

Bei diesen Interviews wurde nur eine Lehrkraft pro Allgemeinbildende höhere Schule befragt. Aus diesem Grund werden die Meinungen und Aussagen dieser LehrerInnen im folgenden Kapitel gegenübergestellt, um einen besseren Vergleich zu erzielen. Der Experte aus dem BRG 18 unterrichtet Geographie- und Wirtschaftskunde sowie sein Zweitfach Geschichte bereits seit 31 Jahren. Auch die Expertin des BRG Seestadt besitzt bereits 22 Jahre Berufserfahrung und unterrichtet als Zweitfach Deutsch. Mit dem Thema der reproduktiven Rechte kamen beide erst durch verschiedene Medien in Berührung. Momentan lehrt die Lehrerin des BRG 22 nur in der Sekundarstufe I, jener Experte von der Schopenhauerstraße unterrichtet in diesem Schuljahr eine Klasse pro Schulstufe. Er erklärte während des

Interviews allerdings, dass er, zu Gunsten der JunglehrerInnen, auf einige Stunden verzichte, damit diese Praxis sammeln könnten. Im Gegenzug übernahm er einige Nachmittagsbetreuungsstunden.

8.2.1 Gleichstellung

Bei dem Thema der Gleichstellung sind sich die ExpertInnen einig, denn: *„Wir leben in einer modernen Gesellschaft, da soll es eigentlich eine Selbstverständlichkeit sein. Ich mach keine Unterschiede zwischen Männern und Frauen ... es ist mir klar, dass alle gleichbehandelt werden sollen, auch in der Schule.“* (I 1: 5-8). Für die Lehrerin des BRG 22 ist es vor allem wichtig, diese Ungleichheiten bereits so früh wie möglich anzusprechen, zu klären und somit ein Umdenken zu fördern: *„Die Kinder bringen ja schon Erlebnisse oder einen Rucksack mit, wie das zu Hause abläuft und ich glaube, da ist es wichtig, zuerst den Ist-Stand zu erheben. ... Wie wird zu Hause mit wem bzw. mit der Situation umgegangen? Gibt es da überhaupt diese Gleichberechtigung schon? Sehr oft erleben wir, dass die Mütter nur im Haushalt sind und eigentlich keine Mitspracherechte haben und sich nur um die Erziehung der Kinder kümmern. Ich glaube, da muss auch in der Elternarbeit etwas getan werden, also nicht nur bei den Schülerinnen und Schülern, sondern auch bei den Eltern.“* (I 4: 11-18).

Behandelt wird das Thema der Gleichstellung im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht allerdings bei dem Experten, der ebenfalls auch Geschichte und Sozialkunde unterrichtet, nur peripher, zum Beispiel in der Sekundarstufe I, 4. Klasse oder in der 7. und 8. Klasse der Sekundarstufe II, in der vor allem die Bereiche der Wirtschaftspolitik sowie die unterschiedlichen Gehälter zwischen Männern und Frauen behandelt werden. Die Lehrerin des BRG Seestadt versucht wiederum, diese Thematiken immer wieder direkt im Unterricht anzusprechen. Außerdem achtet sie sehr darauf, beide Geschlechter auch innerhalb der Sprache zu berücksichtigen. Für sie ist zudem wichtig, die Klischees, die noch teilweise in den Geographie- und Wirtschaftskundebüchern vorherrschen, zu relativieren: *„Ich habe immer nur als Beispiel im Kopf, 1. Klasse Geographie ... die Bewohner des Regenwaldes: Die Männer gehen jagen und die Frauen kochen und meistens haben die Mädchen keine Schulbildung. Und da ist mir halt ganz wichtig, zu sagen, das ist ein Klischee und der Regenwald ist nicht nur so, sondern in Wahrheit gibt es dort auch ganz normale Städte, wo Frauen und Männer gleichermaßen arbeiten gehen und so weiter...“* (I 4: 20-26).

8.2.2 Menschen- und Frauenrechte

Wie bereits in der oberen Kategorie erwähnt, bearbeitet der Lehrer des BRG 18 sowohl die Thematik der Frauen- als auch jene der Menschenrechte vorwiegend im Geschichtsunterricht. Natürlich werden diese Bereiche auch im Geographieunterricht immer wieder behandelt, aber zumeist nicht nochmals eigenständig besprochen: *„Ich gehe nur indirekt darauf ein, zum Beispiel in der 5. Klasse, wenn wir so über die Flüchtlingsproblematik, Migration, Genfer-Flüchtlingskonvention sprechen, da kommts indirekt natürlich schon vor, aber sonst eher nicht. Das mach ich immer in Geschichte.“* (I 1: 24-27) Das zweite Interview verdeutlicht allerdings, dass diese Themen auch bereits in der Sekundarstufe I behandelt werden können, wie beispielsweise zum Thema Ressourcen: *„Ich bespreche in der ersten Klasse immer die Wasserknappheit. Der reiche Norden, der arme Süden und wie Menschen geholfen werden kann. ... Wie mit der fortschreitenden Desertifikation und dem Landgrabbing Menschen quasi in ihren Rechten eingeschränkt werden. Es ist bereits auch in der Unterstufe schon möglich, das immer wieder, auf einer relativ niederschweligen Ebene, den Kindern klarzumachen.“* (I 4: 30-34). Auch die Frauenrechte kommen im BRG Seestadt nicht zu kurz: *„... wir haben an der Schule viele Kinder mit Migrationshintergrund und ich möchte nicht, dass die in ihren Klischees verhaftet bleiben, in ihrem Leben.“* (I 4: 36-38).

8.2.3 Reproduktive Rechte und Gesundheit

Die reproduktiven Rechte werden bei dem interviewten Experten (BRG 18) im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht nur dann besprochen, wenn während einer Einheit Fragen von SchülerInnen auftreten bzw. erst dann, wenn es indirekte Bezüge zum Schulbuch gibt. Ansonsten wird diese Thematik, wie bereits auch bei den Menschen- und Frauenrechten, vorwiegend im Geschichtsunterricht behandelt. Im BRG 21, in dem man großen Wert auf Akzeptanz und Vielfalt legt, werden die reproduktiven Rechte, zumindest bei der befragten Lehrerin, schon in der Sekundarstufe I besprochen: *„Wir haben jetzt in der zweiten Klasse Ballungsräume gehabt und auch da wieder die Klischees der Städte ... wie sie aufgebaut sind und auch am Beispiel Mumbais. Wir haben darüber diskutiert, wie die Menschen dort leben. ... Da haben wir eine Doku dazu angeschaut „Das Leben in den Slums“, wo auch gezeigt wird, wie wichtig Bildung in dem Bereich ist und eben auch, dass ein Kinderreichtum*

nicht immer gleich ein finanzieller Reichtum ist. Also das haben wir durchaus auch besprochen. ... Ich habe fast in jeder Klasse indische Kinder oder Kinder aus Bangladesch, die das auch schon am eigenen Leib, wenn sie Verwandte besuchen, sehen und natürlich auch die Unterschiede dann bei uns wahrnehmen.“ (I 4: 50-58).

An ein selbstständiges Auseinandersetzen innerhalb dieser Themenbereiche ist allerdings in der Sekundarstufe I noch nicht zu denken. Anders ist dies natürlich in der Sekundarstufe II, hier gibt es zu solchen Themen häufig Diskussionen oder aber auch Arbeitsaufträge. Trotz der zahlreichen Schlagzeilen, die in den vergangenen Jahren über die reproduktiven Rechte in den Nachrichten zu finden waren, griffen beide ExpertInnen diese jedoch kaum im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht auf. Die Lehrerin der Seestadt meinte dazu, dass im Jahr 2019 andere Themen vermehrt im Fokus standen, wie zum Beispiel die Klimadeckungs, welche bei den Kindern und Jugendlichen für großes Interesse sorgten.

In Bezug auf die gesellschaftsrelevanten Aspekte (K.3.1) sind sich beide einig, dass die reproduktiven Rechte sowie die reproduktive Gesundheit sehr wohl an österreichischen Schulen gelehrt werden sollten: *„Ich glaube, es wäre fatal, wenn wir das nicht machen ... also oder nur mehr Themen behandeln, die uns betreffen und alle ausklammern, die uns nicht betreffen. Wir haben das Glück und wie gesagt dadurch, dass Kinder mit einem Migrationshintergrund in der Klasse sitzen ... es betrifft jetzt mich persönlich nicht, aber viele Kinder betrifft es sehr wohl, mit Familienangehörigen und so weiter ... und sie werden immer wieder mit solchen Themen konfrontiert, wenn sie im Sommer oder wann auch immer in den Ferien irgendwo hinfliegen und dann quasi in die anderen Welten kommen.“ (I 4: 75-81).* Auf die Frage, ob diese Thematiken vermehrt in anderen Unterrichtsfächern gelehrt werden sollten oder ob diese weiterhin im GWK-Unterricht aufgegriffen werden sollten, teilten sich die Meinungen der beiden ExpertInnen. Jener Lehrer, der als Zweitfach Geschichte unterrichtet meinte dazu, dass diese Aufgabe eher anderen Fächern unterliege: *„In Geschichte steht es definitiv drinnen, wegen den Frauenrechten usw. ... Ich bette es aber sowieso immer wieder irgendwo ein, aber als ein extra Thema sicher nicht, das geht sich auch maturamäßig nicht aus [lächelt]“ (I 1: 69-72).* Die zweite Expertin meinte jedoch dazu: *„Also man kommt in Geographie gar nicht umhin, das nicht zu behandeln ... wenn man in der Oberstufe zum Beispiel die Bevölkerungsgeographie bespricht. Ich bin mir ganz sicher, es wird auch in Biologie mit der Gesundheit und dergleichen aufgegriffen, aber ich kann es mir persönlich aus dem Geographieunterricht nicht wegdenken.“ (I 4: 84-88).*

8.2.4 Schulbezug

An beiden Schulen gibt es derzeit noch keinen fächerübergreifenden Unterricht. Der Experte des BRG 18 meinte dazu, dass er davon nichts wüsste, es aber durchaus möglich sei, dass seine KollegInnen diese Form des Unterrichts bereits durchführen. Die Expertin des BRG 21 könnte sich eine solche Zusammenarbeit ihrer Kolleginnen und Kollegen sehr gut vorstellen: *„Wir machen immer wieder so kleine Projekte. [...] Also ein fächerübergreifender Unterricht zu Themen wie den reproduktiven Rechten oder der Gleichberechtigung wäre absolut denkbar.“* (I 4: 92-96). Beide verdeutlichen innerhalb ihrer Interviews auch, dass bei den Schülerinnen und Schülern durchaus ein Interesse zu diesen Themenstellungen besteht und dass diese auch immer wieder innerhalb verschiedener Unterrichtseinheiten angesprochen werden: *„Ein Interesse ist definitiv vorhanden ... gerade bei Themen, wie zum Beispiel die Einblicke in die Arbeitswelt in der Unterstufe oder Unterschiede zwischen Männern und Frauen. ... Da kommen schon häufig Gespräche auch untereinander auf, die mir zeigen, dass sie dazu noch mehr erfahren möchten und sie das auch wirklich interessiert.“* (I 4:100-105), *„Wenn wir solche Themen ansprechen, da sind sie schon sehr interessiert und diskutieren auch viel untereinander ... vor allem dann, wenn es um denselben Lohn, Pensionen und so weiter geht ... da besteht auf jeden Fall Interesse.“* (I 1: 80-82).

8.2.5 Medien

Was die Wirkung der Medien auf die Schülerinnen und Schüler betrifft, so sind beide ExpertInnen der Meinung, dass diese einen großen Einfluss auf die Kinder und Jugendlichen haben. Der Lehrer des BRG18 betrachtet diese Entwicklungen allerdings etwas skeptisch: *„Sie nutzen vor allem Social Media, wobei sie die richtigen Medien sowieso nicht benutzen [lacht], die schauen meistens eh nur YouTube und so einen Blödsinn ... das ist eh nicht schlecht, aber ich sehe das Ganze etwas kritisch. Die spielen nur herum.“* (I 1: 85-88). Auf die Fragen, welche Medien derzeit im Unterricht verwendet werden, antwortete die Lehrerin: *„Wir schauen sehr viele Dokumentationen ... zu den unterschiedlichsten Themen, wir arbeiten mit dem Computer im Computersaal, die Kinder machen Präsentationen, also da sind wir ... irgendwie sehr medial.“* (I 4: 105-108), auch ihr Kollege antwortete ganz offen: *„[Wir schauen] alle möglichen Dokumentationen, die auf YouTube sind, ... und ja Zeitungen,*

Zeitungsartikel, die ich vorher kopiere. Im Unterricht arbeite ich auch sehr viel mit Graphiken aus der Zeitung. ... Wir haben in jeder Klasse einen Beamer sowie Internetanschluss, somit ist die Verwendung leichter für uns geworden. Das ist super!“ (I 1: 113-115).

8.2.6 Unterrichtsmaterialien

In Bezug auf die Unterrichtsmaterialien könnten die Unterschiede nicht größer sein. Dem Geographie- und Geschichtslehrer reichen die Unterlagen innerhalb der Schulbücher, da er das meiste sowieso in seinem Zweitfach bespricht. Für den Themenschwerpunkt „Frauen in der 3. Welt“ greife er, laut Interview, allerdings schon auf YouTube Videos zurück. Aus diesem Grund konnte sowohl die Frage über die Zufriedenheit der verfügbaren Materialien sowie jene über die Veränderungswünsche nicht beantwortet werden. Die Expertin des BRG Seestadt äußerte sich zu den vorhandenen Unterrichtsmaterialien wie folgt: *„Es gibt da nicht wirklich viel, also wenn, dann sind das oft irgendwelche Internetseiten, die dann als Quelle dienen, um ein Arbeitsblatt oder ähnliches für die Kinder zu erstellen, aber das bedarf halt auch immer an sehr viel Recherche ... sowie ich gesagt habe, wenn im Schulbuch steht: „Im Regenwald gibt es nur Menschen, die im Bambusröckchen herumspazieren“, dann muss man natürlich was anderes suchen, das dem widerspricht. In der Oberstufe kann man dann auch schon auf Zeitungsartikel oder ähnliches als Ausgangspunkt für die diversesten Diskussionen zugreifen.“ (I 4: 119-125).* Sie betonte dabei, dass egal welche Materialien verwendet bzw. im Internet gesucht werden, immer wieder darauf geachtet werden muss, die Informationen für die jeweilige Altersstufe „herunterzubrechen“. Ihrer Meinung nach gibt es viel zu wenig Arbeitsmaterialien und deshalb glaube sie, dass viele ihrer Kolleginnen und Kollegen der Meinung seien, es betreffe uns nicht. Diese Annahme führt wiederum dazu, dass die Thematik weniger im Unterricht behandelt wird. In Bezug auf die Veränderungen, die sie sich wünschen würde, sagte sie: *„Das sie [die Materialien] den Schu- len viel leichter zugänglich gemacht werden, das wäre optimal. Das muss gar nicht in Pa- pierform sein, sondern sei es nur eine Linkliste oder ähnliches zu eben gewissen Themen ... das wäre schon eine Hilfe.“ (I 4: 132-136).*

Trotz der unterschiedlichen Herangehensweisen der ExpertInnen gaben beide im Fragebo- gen an, dass sie die reproduktiven Rechte noch genauer bzw. überhaupt im Geographie-

und Wirtschaftskundeunterricht besprechen würden, wenn zu diesem Thema mehrere Materialien und Medien für Schulen zur Verfügung stünden.

8.3 BRG 19 Krottenbachstraße

In der Krottenbachstraße wurden zwei Lehrkräfte befragt. Es handelt sich hierbei um einen Experten, der bereits 27 Jahre Unterrichtserfahrung besitzt und als Zweitfach Geschichte und Sozialkunde unterrichtet sowie eine junge Lehrerin im vierten Unterrichtsjahr mit Deutsch als Zweitfach. Beide haben in diesem Schuljahr Klassen der Sekundarstufe I und II und sind laut Fragebogen mit dem Thema der reproduktiven Rechte während ihrer Schulzeit, dem Studium und durch diverse Medien in Berührung gekommen.

8.3.1 Gleichstellung

Hinsichtlich der Frage nach der persönlichen Wichtigkeit der Gleichstellung verdeutlichten beide, dass sie ihnen sehr viel bedeute und dass die Vermittlung dieser Themen auch im Unterricht unerlässlich sei: *„Auf jeden Fall [ist dieses Thema] super wichtig, weil ... also Gendern ist nett, aber wirklich die SchülerInnen zu informieren über Rechte in anderen Ländern und bei uns, ist natürlich extrem wichtig.“* (I 7: 5-7), *„Also mir persönlich ist es schon sehr wichtig, ich versuche es auch immer wieder einzubauen im Unterricht, gerade wenn es um Familienpolitik geht und solche Geschichten, da kommt es eigentlich sehr oft vor.“* (I 6: 5-7).

Wichtig ist beiden Lehrkräften außerdem, dass nicht nur in der Schule und Klasse darüber gesprochen wird, sondern dass auch häufig die Denkweise der Eltern oder anderer Familienmitglieder verändert werden muss, um das Ziel einer „totalen“ Gleichstellung zu erreichen: *„Ich glaube, ... die Akzeptanz ist ganz wichtig ... auf beiden Seiten Toleranz und ein gewisses Grundverständnis von beiden Seiten natürlich auch, dass die SchülerInnen oder, dass Kinder das irgendwie von klein auf mitbekommen, dass es einfach so ist. Das ist, glaube ich, schwierig, wenn sie von zu Hause vielleicht ein anderes Bild bekommen als in der Schule. Es sollte eigentlich von beiden Seiten sein ... wir können nur von einer Seite ansetzen und irgendwie eine Vorbildwirkung haben, den anderen Teil, den können wir nicht beeinflussen.“*

(I 6: 12-18). Ihr Kollege meinte ebenfalls: *„Es fängt in der Erziehung an ... zu Hause ..., dass man jetzt da schon keine Unterschiede macht und natürlich auch in der Schule, dass man ihnen bewusst macht, den Schülerinnen und Schülern, dass es beides gibt, auch in der Berufswahl zum Beispiel. ... Also, dass man weg kommt von den Klischees oder ihnen die Klischees wenigstens bewusst macht ... also vom Rollenverhalten, vom beruflichen Verhalten, aber natürlich auch untereinander.“* (I 7: 11-16).

Im Unterricht wird dieses Thema zumeist dann behandelt, wenn die Geographie- und Wirtschaftskundes Schulbücher Texte oder andere Informationen diesbezüglich wiedergeben, aber vor allem auch dann, wenn in der Öffentlichkeit und somit in den Medien darüber diskutiert wird: *„Ja, es ist so ... [ich behandle dieses Themen] immer, wenn Frauenthemen vom Lehrplan her auf dem Programm stehen bzw. natürlich auch, wenn es aktuelle Sachen gibt [...] wenn Medienmeldungen kommen, ob es jetzt in der Wirtschaft um Besetzungen in Aufsichtsräten geht oder bei den Nationalratswahlen darum geht, wie viele Leute jetzt in der Regierung Frauen oder Männer sind und so weiter ... also einerseits aktueller Anlass, andererseits lehrplanbezogen.“* (I 7: 20-26). Es lässt sich somit sagen, dass im BRG 19 viel Wert auf das Thema der Gleichstellung gelegt wird und zumindest innerhalb des Geographie- und Wirtschaftskundeunterrichts versucht wird, Vorurteile zu minimieren und die Gleichberechtigung beider Geschlechter zu fördern.

8.3.2 Menschen- und Frauenrechte

Beiden ExpertInnen sind auch die Menschenrechte sehr wichtig, wobei die Lehrerin mit ihren Schülerinnen und Schülern vor allem die Kinderrechte intensiv bespricht: *„Das interessiert die Kinder sehr, welche Rechte sie haben und, dass die Kinderrechte nicht überall eingehalten werden. Die Kinderrechte gehen fast Hand in Hand mit den Menschenrechten.“* (I 6: 26-28). Auch ihr Kollege bearbeitet diese Rechte immer wieder mit seinen Klassen. Obwohl das Thema auch häufig im Geschichte- und Sozialkundeunterricht behandelt wird, nannte er während des Interviews die Millenniumsziele sowie die IAO (Internationale Arbeitsorganisation), die eng im Zusammenhang mit den Menschenrechten stehen und bei ihm im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht durchgenommen werden.

Zusätzlich zu diesen Rechten dürfen bei beiden Lehrkräften auch die Frauenrechte nicht fehlen: *„Ich behandle sehr wohl die Rolle der Frauen sehr stark in der 4. Klasse vor allem ...*

und dann auch in der 5. Klasse, wo es eben um Familienpolitik geht, [...] da schaue ich mir meistens China mit ihnen an, die eine sehr drastische Familienpolitik haben oder aber auch Indien.“ (I 6: 30-32; 35-37). Der andere Experte bespricht diese Thematik vor allem in der Sekundarstufe II: „Wir bearbeiten das meistens in der 8. Klasse auch mit der Globalisierung oder auch mit der Migration zusammen. In Geographie ein ganz wichtiges Thema, weil Migration besonders aus osteuropäischen Staaten vornehmlich weiblich ist ... warum das so ist, in welche Jobs sie gehen, ... auch beim Schleppen, im Sinne falscher Versprechungen und Realitäten, die in Europa ganz unterschiedlich sind, ... also es gibt immer wieder was zum Anspielen.“ (I 7: 39-44).

8.3.3 Reproduktive Rechte und Gesundheit

Die Aussagen der ExpertInnen hinsichtlich der reproduktiven Rechte sowie der reproduktiven Gesundheit zeigen, dass beide LehrerInnen großen Wert darauf legen, diese im Unterricht mit ihren Schülerinnen und Schülern zu bearbeiten sowie genau zu besprechen. Ein Unterschied der beiden besteht jedoch darin, dass die Kollegin diese Thematik im Zusammenhang mit der Familienpolitik Chinas aufgreift: *„Ich versuche immer hinzuweisen, wie wichtig es ist, dass man verhütet und es verschiedene Möglichkeiten gibt, weil ich finde gerade eben, wenn ich das Beispiel mit China herausnehme, wo es die anderen Extreme gibt, ... wo es Zwangsabtreibungen gibt, ... dass ich ihnen dann sehr wohl natürlich sage, dass Abtreibung ein Recht ist und, dass es wichtig ist bzw., dass man das auch nutzen kann. Gleichzeitig sollen sie aber auch wissen, dass dies kein Mittel zur Verhütung sein sollte, also es sollte natürlich der äußerste, der letzte Weg sein ..., weil in manchen Ländern ist es ja doch so, dass es als Mittel zur Verhütung genutzt wird, wo ich mir denke ... das soll es auch nicht sein, also es soll der letzte Weg sein.“ (I 6: 49-57). Ihr Kollege hingegen erklärt diese Rechte häufig anhand des Kairoer Aktionsprogrammes und arbeitet hierbei auch mit den dazugehörigen Definitionen: *„In den Schulbüchern gibt es zwar ein bisschen was, in den Millenniumszielen ist es ja soweit auch nicht drinnen, aber es gibt die Deutsche Stiftung Weltbevölkerung und die haben jedes Jahr einen Jahresbericht und auch das Kairoer Aktionsprogramm mit den Rechten bekommen die Schüler von mir und dann wird diskutiert beziehungsweise nachgeschaut, wie es in anderen Ländern so ist ... welche Gefahren da**

noch immer herrschen können ... auch bei uns.“ (I 7: 58-63). Auf die Nachfrage, ob und warum er diese Rechte detailliert mit den SchülerInnen bearbeite und nicht nur nebenbei erwähne, dass es diese gibt, meinte er: „Naja sicher, gerade im Kairoer Aktionsprogramm mit den Rechten, das sind ja Rechte ... aber halt die Anerkennung ist wieder ein Problem mit den einzelnen Staaten. Obwohl das mittlerweile schon wieder 20 Jahre her ist ... oder mehr als 20 ... mittlerweile sogar 25 Jahre her ist, ist das noch immer ein Dauerthema. Also es geht darum, wenn man's nicht anspricht und nicht macht, dann ist es halt nicht verankert in den Köpfen selbst. [...] Aber es gibt natürlich auch Länder, wo die Frauen Rechte haben, aber sie wissen es nicht, weil sie können dort auch fast nicht lesen ... ja und dadurch ... die Männer verraten's ihnen nicht und das ist halt ein wichtiges Thema, was man in unserer Gesellschaft natürlich schon bewusstmachen muss.“ (I 7: 67-78).

In der didaktischen Herangehensweise arbeiten beide ExpertInnen mit den Schülerinnen und Schülern meist im Sinne offener Lernformen. Es gibt diesbezüglich sowohl einen Input der Lehrperson als auch Partner- oder Gruppenarbeiten: *„Sie [die SchülerInnen] bekommen diese Rechte bzw. haben sie Arbeitsaufträge dazu, die auszuarbeiten sind: Was sind diese Rechte? Wo sind sie verwirklicht? Wie schaut das mit den Ländern aus? In welchen Teilen der Erde gibt es diese / gibt es diese nicht? ... Auch welche Länder sind überraschend konservativ, sagen wir so, wo Religion eine große Rolle spielt, zum Beispiel Texas ... oder solche Sachen. [...]“ (I 7: 81-86).* Zusätzlich dazu achten beide Lehrkräfte auch darauf, immer aktuelle Ereignisse im Unterricht einzubauen, allerdings meinte die Expertin, dass dies häufig schwierig sei, da diese Geschehnisse nicht immer zum derzeitigen Unterrichtsthema passen würden und sie diese somit meist vernachlässige.

Eng im Zusammenhang mit den reproduktiven Rechten stehen natürlich auch bevölkerungspolitische Aspekte, wie etwa die Migration oder Familienplanungsprogramme, die immer wieder innerhalb des Geographie- und Wirtschaftskundeunterrichts besprochen werden. Beide ExpertInnen sind sich außerdem einig, dass die Bereiche der reproduktiven Rechte und Gesundheit, neben anderen Unterrichtsfächern, vorwiegend auch im GW-Unterricht behandelt gehören: *„Also natürlich auch in Biologie sehr stark ... in Geographie finde ich es deshalb so wichtig, weil es eben mit der Familienpolitik zusammenhängt und es steht natürlich etwas dahinter, wenn ich sage: „Okay, ich verbiete es.“ ... entweder etwas Religiöses oder etwas Politisches und das muss man natürlich hinterfragen“ (I 6: 97-100), „Naja es gibt natürlich schon Überschneidungen mit Geschichte, Biologie ... und wenn es*

jeder anspricht ist es gut ... also es ist nie schlecht, wenn es die Schülerinnen und Schüler zwei, drei, vier Mal hören ... also von allen Seiten ... so in der Art.“ (I 7: 109-111).

Außerdem sehen alle zwei Lehrkräfte die Aussage, dass die reproduktiven Rechte an österreichischen Schulen, aufgrund des gesellschaftlichen Fortschrittes sowie der bereits erreichten Erfolge dieser Rechte, nicht gelehrt werden müssen, sehr kritisch: *„Das betrifft uns auf jeden Fall, weil wir sind ja Mitglied in der Weltgemeinschaft ... wir können Einfluss ausüben und wenn uns das nicht bewusst ist, das Thema als solches, dann wissen die Schüler auch nicht, ... wie die offiziellen Vertreter Österreichs dazu stehen, ... wie schaut es mit der Entwicklungszusammenarbeit aus, ... engagieren sich die / engagieren sich die nicht ... und das muss man schon weitergeben und mitreden“ (I 7: 100-105), „Das ist ein Blödsinn, weil sonst würde ich ja davon ausgehen, dass wir nur von Österreich lernen und das ist nicht der Fall, sondern wir leben in einer vielfältigen Welt. Ich sage das jetzt immer, weil es im Buch steht ... aber wir müssen den Kindern ja von überall vermitteln, wie es in anderen Ländern aussieht ... wie die Leute anders leben ... , dass nicht jeder so lebt wie in Österreich ... und, dass das eigentlich, wie wir hier leben, ... eigentlich ein Geschenk ist, wenn man bedenkt, wie es in anderen Ländern zugeht und, dass das Rechte sind, die hart erkämpft sind.“ (I 6: 88-94).*

8.3.4 Schulbezug

Im schulischen Kontext stand vor allem die Frage eines fächerübergreifenden Unterrichts im Vordergrund. Gefragt wurde, ob sich die Lehrkräfte eine solche Unterrichtsform, sofern diese nicht bereits im BRG 19 stattfindet, vorstellen könnten. Bei der jungen Lehrkraft wird derzeit noch nicht fächerübergreifend gearbeitet, sie könnte sich solch eine Teilung jedoch sehr gut innerhalb von Workshops oder sonstigen Stunden vorstellen. Außerdem ist sie davon überzeugt, dass ihre KollegInnen diese Form der Wissensvermittlung bereits umsetzen. Auch der zweite Experte gab während des Interviews zu, noch keinen fächerübergreifenden Unterricht geplant zu haben: *„Was wir nicht gemacht haben, bis jetzt ... wäre theoretisch eine Möglichkeit, dass man das wirklich fächerübergreifend akkordiert ... das haben wir bis jetzt nicht gemacht, da kocht jeder sein eigenes Süppchen, sagen wir's mal so [lächelnd]“ (I 7: 111-114).*

Im Gespräch betonten beide außerdem, dass diese Thematiken bei den Schülerinnen und Schülern im Unterricht sehr gut ankommen und dass das Interesse diesbezüglich auch sehr groß ist. Die Lehrerin meinte allerdings auch, dass diese Themen in der Sekundarstufe I noch etwas belächelt werden: *„Ich glaube, in der Unterstufe wird’s mehr so als lächerlich abgetan ... so auf die Art ... ich glaube, da wollen die Mädchen nicht wirklich hervorstechen ... das fängt schon mit diesem Gendern an. In der Oberstufe wird’s dann doch wichtiger und da wird es dann auch nicht mehr so runtergemacht ... innerhalb der Klasse ... habe ich so das Gefühl.“* (I 6: 113-117). Sie erzählte während ihres Interviews außerdem, dass sie mit mehreren Klassen bereits den Film „The Pad Project“ anschaute, in dem es um Frauen aus Indien geht, die durch das Einleiten einer sexuellen Revolution gegen die Tabus rund um das Thema der Menstruation ankämpfen: *„In der Unterstufe ... da kommt halt das Kichern ... auch von den Jungs und so ... da sieht man die Binden und hört von den Kindern nur „hi-hihi“ [lacht auf] ... das geht noch nicht so wirklich, aber in der Oberstufe wird es dann viel besser ... und das ist dann, glaube ich, auch viel wichtiger für die Mädchen. Je mehr sie wissen, wie es auch wo anders aussieht, desto wichtiger wird es eigentlich“* (I 6: 119-123). Ihr Kollege meinte zudem, dass das Interesse der SchülerInnen auch von der Zusammensetzung innerhalb der Klassen, wie viele Mädchen /Burschen sich darin befinden, sowie vom Wissenstand der Kinder und Jugendlichen abhängig ist.

8.3.5 Medien

Was die Wirkung der Medien auf die Schülerinnen und Schüler angeht, erwähnten beide ExpertInnen, dass vor allem die sozialen Medien einen großen Einfluss auf die Jugendlichen, aber bereits auch auf Kinder haben: *„Naja Social Media [hat] auf jeden Fall [einen großen Einfluss], das ist ganz wichtig heutzutage bei den Schülerinnen und Schülern, aber ... das ist jetzt eher nicht so die fachliche Seite ... ,aber diese Medien haben natürlich trotzdem einen Einfluss, sagen wir’s mal so. Zeitungen und andere Medien, die wir als Erwachsene interessant finden, sind bei ihnen noch nicht so beliebt. Viele schauen vor allem YouTube und informieren sich auf diese Weise ... was okay ist, aber wir müssen ihnen auch zeigen, dass es andere Materialien und Medien auch noch gibt.“* (I 7: 132-138). Seine Kollegin erzählte außerdem, dass die SchülerInnen mit ihr auch immer wieder aktuelle Themen im Unterricht besprechen möchten, die sie in den sozialen Medien gesehen oder gelesen haben.

Im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht arbeiten die zwei Lehrkräfte häufig mit Diagrammen, Bildern, Zeitungsartikeln sowie aber auch Karikaturen. Außerdem erwähnten beide, immer wieder Filme bzw. kurze Filmausschnitte zu passenden Themen zu zeigen. Auch das Schulbuch darf hierbei natürlich nicht fehlen.

8.3.6 Unterrichtsmaterialien

So einig sich die beiden KollegInnen des BRG 19 bis jetzt waren, so unterschiedlich könnten die Meinungen bezüglich der Unterrichtsmaterialien zu den reproduktiven Rechten und der Gesundheit nicht ausfallen. Die Expertin räumte im Interview ein, diese Thematiken nur mit Hilfe des Buches und einigen Dokumentationen innerhalb der Klasse besprochen zu haben. Deshalb könne sie vorhandene Materialien auch nicht bewerten bzw. Wünsche zur Veränderung dieser äußern: *„Ich glaube, ich habe noch nie wirklich auf verschiedene Materialien zugegriffen. ... Ich habe bis jetzt sehr viel mit dem Buch gearbeitet, ich habe Dokus hergezeigt ... mir fallen jetzt allerdings nicht wirklich Materialien, die ich aus dem Internet benutzt hätte, ein.“* (I 6: 141-144). Ihr Kollege meinte jedoch: *„Es gibt natürlich Filme, die das Thema behandeln, ... es kommt auch in den Medien immer wieder auf und wenn ein breiteres Echo ist, sagen wir mal so, dann greift man es auch wieder im Unterricht mehr auf, wenn es nicht eben gerade im Lehrplan ist, ... weil im Lehrplan ist es eher 5. Klasse, ja ... da wo Bevölkerung ein ganz wichtiges Thema ist ... also Entwicklung und in der 8. Klasse mit der Globalisierung ... und eigentlich immer wieder dazwischen, wenn es um Wanderungen geht. Ja und wie gesagt ... im Internet, also dort gibt es immer wieder Seiten, wie eben die Deutsche Stiftung für Weltbevölkerung bzw. manchmal, wenn es auch zweisprachig ist, Dokumente von der UNFPAD ... bzw. auch auf politischen Seiten, also im Sinne von Polis [Zentrum Polis, Politik lernen in der Schule], ... da findet man auch immer wieder neue Sachen ... und das reicht an sich voll aus.“* (I 7: 151-160).

Der Experte ist deshalb mit den vorhandenen Informationen und Materialien, die man ebenso finden kann, sehr zufrieden. Auch Wünsche habe er deshalb keine. Trotzdem meinte er, dass es nicht schlecht wäre, diese Punkte vermehrt in Schulbüchern oder sogar detailliert im Lehrplan vorzufinden: *„Es ist halt nur marginal in den Lehrbüchern, ... es könnte ein bisschen mehr sein, aber es reicht, wenn mittlerweile eben ... ein kleiner Absatz mit eventuell einem Link dazu steht, wo man schon was damit anfangen kann.“* (I 7: 169-

172). Da dieser Lehrer sowohl die Gleichstellung als auch die reproduktiven Rechte ausführlich im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht bespricht, gab er schlussendlich im Fragebogen an, diese Themen mit den SchülerInnen nicht noch genauer zu besprechen. Im Gegensatz dazu würde seine Kollegin, sofern mehr Unterrichtsmaterialien zur Verfügung stünden, das Thema intensiver in ihren Klassen bearbeiten.

8.4 Bildungszentrum Kenyongasse & Frohsdorf

In diesem Kapitel werden die Aussagen und Meinungen der Lehrkräfte zweier Bildungszentren gegenübergestellt. Beide LehrerInnen unterrichten neben dem Unterrichtsfach Geographie und Wirtschaftskunde auch Geschichte und Sozialkunde. Zusätzlich dazu unterrichtet die Lehrerin der HLW Frohsdorf auch noch Französisch. Die zwei Lehrkräfte gaben im Fragebogen an, dass sie mit dem Thema der reproduktiven Rechte vor allem durch verschiedene Medienberichterstattungen in Berührung kamen. Der Experte kreuzte außerdem an, bereits während seines Studiums mehr darüber gelernt zu haben. Dieser Lehrer aus der Kenyongasse besitzt mittlerweile elf Jahre Unterrichtserfahrung, die andere Lehrerin aus Frohsdorf bereits dreißig. Im Gegensatz zur AHS, in der SchülerInnen der Sekundarstufe I und II unterrichtet werden, gibt es in Berufsbildenden höheren Schulen nur Oberstufenklassen.

8.4.1 Gleichstellung

Bei einem so umfassenden Thema wie der Gleichstellung sind sich die ExpertInnen einig, dass dies sehr wohl im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht behandelt werden muss und auch die eigene Wichtigkeit dieser Thematik einen hohen Stellenwert einnimmt: *„Mir persönlich ist es sehr wichtig, das sagen wahrscheinlich eh alle, da darf ja keiner Nein sagen, aber offiziell und inoffiziell deckt es sich bei mir sehr gut. Ich halte es für ganz etwas Wesentliches. Gleichberechtigung zeigt ja so viele Ecken und Kanten, weil das der Schlüssel ist zu sehr viel Veränderung oder zu sehr vielen Problemen, die es im Schulbereich gibt. ... Ich habe jetzt schon einige Jahre unterrichtet, das elfte Dienstjahr jetzt mittlerweile fertig ... hätte mir nicht gedacht, dass ich, leider, noch so oft das Thema Gleichberechtigung machen*

muss. ... Ich habe immer gehofft, dass eigentlich schon sehr vieles durch wäre, aber es gibt sehr viel an Besprechungs-, Diskussionsbedarf, Klärungsbedarf, weil einfach sehr viele Infos fehlen.“ (I 5:5-14), „Ich versuche es in der Schule eben auch zu thematisieren ... vielleicht gerade, weil es mich auch persönlich betrifft, ... eben im Zusammenhang mit der Berufstätigkeit der Frau, Teilzeitarbeit, Karenzzeiten, die Pensionen, die dann zum Schluss herauschauen und so weiter. ... Das realisiert man als junger Mensch gar nicht, aber wenn man sich dann einmal ... was weiß ich, dass erste Mal ausrechnen lässt, so zehn Jahre vor der Pension, wie hoch die Pension schließlich nur sein wird, dann denkt man sich schon, okay ... warum nur so wenig? Der Mann hat auch die gleichen Kinder und hat halt schlussendlich ungefähr ... ja, mindestens 50% Prozent mehr am Pensionskonto.“ (I 8: 6-13).

Der Lehrer der Kenyongasse erzählte außerdem, dass er von der ersten bis zur achten Klasse immer wieder darauf achte, sowohl den Burschen als natürlich vor allem den Mädchen einen gewissen Raum zu bieten, um ihre eigenen Meinungen zu äußern, ihnen Mut zu machen, sich während des Unterrichts zu melden und ihnen diesbezüglich auch immer wieder Feedback gibt. Auf die Frage, was benötigt wird, damit eine Gleichberechtigung beider Geschlechter überhaupt funktionieren kann, antwortete er: *„Viel Ausdauer ... und Zusammenhalt, Zusammenarbeit, Zusammenhelfen ... Frauen, die Frauen helfen ... nicht zu fragen, bin ich ein Mann / bin ich eine Frau, sondern zu fragen ... was tu ich, was mache ich und was unterlasse ich auch ... das ist heute etwas ganz Wesentliches“* (I 5: 56-59). Seine Kollegin der HLW meinte außerdem, dass das Bewusstsein aller Beteiligten verändert werden müsse und es momentan auch noch gesetzliche Veränderungen von EntscheidungsträgerInnen geben müsse, um eine Gleichstellung gewährleisten zu können. Auf die Frage, wie sie dieses Thema im GW-Unterricht aufgreife, sagte sie: *„Sehr stark ... die SchülerInnen müssen die aktuelle Lage kennen und verstehen. Rollen ... Stereotypen aufbrechen und in diese Richtung gehend. Ich meine es gibt schon auch einzelne Personen, die dann gewisse Vorstellungen haben und einbringen ... es gibt durchaus auch vereinzelt Mädchen, die sagen: „Wieso nicht? Das ist doch angenehm!“, ... man muss halt beide Positionen kennen, beide Seiten kennen und eigentlich die Freiheit bleibt bei ihnen ...“* (I 8: 31-40). Bearbeitet wird das Thema der Gleichstellung zu den verschiedensten Thematiken, wie beispielsweise anhand der Weltbevölkerung oder in der Arbeitswelt. Außerdem spielt hierbei auch die Migrationsgeschichte eine wesentliche Rolle.

8.4.2 Menschen- und Frauenrechte

Die Themen der Menschen- sowie Frauenrechte kommen bei beiden LehrerInnen immer wieder im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht vor, obwohl sie diese auch im Geschichtsunterricht besprechen: *„Die [Menschenrechte] sind in Geographie sehr aktuell und man kann unheimlich viel daraus machen ...“* (I 8: 54-55), *„Die Menschenrechte sind so breit gefasst [lacht], also von dem her ... außerdem politische Bildung als Unterrichtsprinzip kannst du ja die ganze Zeit machen. [...] Wir haben ein Wissen, das dann oft auch oktroyiert wird, ... ja und wenn sie für sich selber anschließen können ... ihre persönliche Lebenswelt, dann mach ich das, dann mach ich das regelmäßig ... ja. Die Menschenrechte als solches ... leider ist es nicht so, dass ich sagen würde, es ist veraltet ... es ist langweilig und das kommt nicht vor, sondern ich habe sie die ganze Zeit. Und du hast noch immer so viele Diskrepanzen drinnen ... so viele Dinge, die zum Aufregen sind, ... ja, das mache ich im Geographieunterricht regelmäßig.“* (I 5: 142-158). Diese Rechte werden, ähnlich wie bereits im oberen Kapitel, häufig im Zusammenhang mit den Themen der Globalisierung, Migration oder im Kontext der Arbeitswelt behandelt.

Natürlich kommen dabei auch die Frauenrechte nicht zu kurz: *„International ist es schon sehr interessant ... gerade, wenn wir jetzt über die SDGs sprechen. Ich habe einen Schüler, der aus Afghanistan kommt ... und ich gebe diese SDGs wieder einmal im Unterricht aus und so weiter [...] und er sagt plötzlich: „Gelten die für die ganze Welt?“, und dann habe ich gesagt, „Ja, die sind von der UN“, ... und so weiter ... und er wiederum, „Die haben ja keine Ahnung! In Afghanistan, dort wo ich herkomme, darf eine Frau nicht einmal allein aus dem Haus gehen.“, [...] da ist mir erst so richtig bewusst geworden, wie weit ich nur in meinem kleinen Horizont denke ... und wie eigentlich weltweit die Menschen, die Frauen, davon [von den Rechten] entfernt sind ... da sind so viele Schritte noch zu tun.“* (I 8: 65-79). Ihr Kollege aus der AHS erwähnte außerdem: *„Was ich den Jugendlichen noch mitgebe, ist, zwischen Mitreden und Mitbestimmen zu unterscheiden... nett, dass man reden kann, aber wer trifft die Entscheidung und wie demokratisch sind die Prozesse ... und dann wiederum natürlich die Frage, wie schaut die demokratische Liquidierung aus und wie ist sie aufgeteilt. Wenn man Gender als Thema jetzt herbeinimmt, spielt das eine massive Rolle.“* (I 5:194-198).

8.4.3 Reproduktive Rechte und Gesundheit

Die reproduktiven Rechte werden bei beiden LehrerInnen nur indirekt bearbeitet: *„Die reproduktiven Rechte habe ich im Unterricht noch nicht ... so direkt angesprochen. Indirekt schon, indem man halt einfach darüber spricht, warum der Pillenknick in den 60er Jahren war ... was da auf einmal passiert ist oder aber auch ... warum in den Industrieländern so wenige Kinder und in den Entwicklungsländern mehr Kinder auf die Welt kommen ... in diesem Bereich schon, aber so ganz konkret festgemacht habe ich es sicher noch nie.“* (I 8: 102-107) Beide räumten im Interview auch ein, nicht mit Definitionen zu arbeiten, sondern das Thema immer im Kontext anderer Themenstellungen zu behandeln und dabei darauf zu achten, diese Informationen dem Alter entsprechend abzuschwächen sowie zahlreiche Beispiele zu bringen. Hierbei spielen vor allem die Bevölkerungsentwicklung sowie Familienplanung eine wesentliche Rolle: *„Die Frage der Familienplanung ist für die SchülerInnen eine Sache, die ab und zu weiter weg wirkt, jedoch trotzdem thematisiert wird, wenn ich sage: „Okay, wollt ihr Kinder haben? Wie viele Kinder wollt ihr haben? Wie soll das aussehen? Was soll möglich sein?“ ... Da fangen sie dann schon zum Nachdenken an und zu fragen: „Was geht? ... Wer darf dann?“, ... auch die anschließende Frage, wie zum Beispiel: „Wie wäre es nachher, wenn doch nicht?“, ... wer entscheidet dann, ob es doch nicht so sein sollte ... Schwangerschaftsabbruch / Abtreibung ... diese Fragen.“* (I 5: 221-226). Der Lehrer der Kenyongasse betonte außerdem, dass vor allem aktuelle Ereignisse sehr oft in seinem Unterricht integriert werden und er bei einem großen Interesse der SchülerInnen auch häufig seine geplante Stundeneinteilung verschiebt, um die aufkommenden Thematiken gemeinsam zu besprechen.

Da es sich bei beiden Schulen um Privatschulen handelt, die sehr eng mit der Kirche verbunden sind, wurde hier zusätzlich die Frage gestellt, ob diese Verbindungen in irgendeiner Weise Einfluss auf das Unterrichten der reproduktiven Rechte haben. Der Experte äußerte sich hierbei wie folgt: *„Das ist eine Privatschule mit Öffentlichkeitsrecht ... mit einem öffentlichen Lehrplan. Ich glaube, es wäre unklug, da schwarz/weiß zu malen. Schwangerschaftsabbrüche / Abtreibungen ...ja, das ist eine sehr sensible Geschichte und ich halte es für ganz wesentlich, dass man die Jugendlichen aufklärt.“* (I 5: 280-283). Um diese Aufklärung zu fördern, werden an der Kenyongasse auch immer wieder Workshops und Ausflüge angeboten.

Wenn es darum geht, ob diese Rechte überhaupt in Österreich gelehrt werden müssen, sind beide ExpertInnen einer Meinung: „Naja ich denke, aufgrund der pluralistischen Gesellschaft betrifft es uns auf alle Fälle.“ (I 8: 130), „Für mich ist da ein Widerspruch an sich ... eine Gesellschaft lebt von der Reproduktion, weil sonst ist es aus mit der Gesellschaft [lacht] ... also damit ist es gesellschaftlich und wenn die Schule nicht die Gesellschaft thematisiert, dann hat die Schule die Kernaufgabe nicht erfüllt, weil die Schule ist ein Ort der Ausbildung, der Sozialisierung, der Disziplinierung [...] und da geht es immer um Gesellschaften. Das was sich in der Schule wiederfindet, ist ein tiefer Ausdruck von Gesellschaft. In Demokratien ganz stark ... noch viel stärker der Fall, weil in Parlamenten und in parlamentarischen Prozessen und im Gesetzgebungsprozess geht es darum, dass sich die Gesellschaft aufgrund von Wahlen für Dinge entscheidet oder nicht.“ (I 5: 321-330).

Auch die Frage, ob die Thematik der reproduktiven Rechte vorwiegend in anderen Unterrichtsfächern aufgegriffen werden sollte, verneinten beide: „Also ich denke, gut ist es überhaupt, wenn es in mehreren Fächern verankert ist bzw. bearbeitet und angesprochen wird... aber jetzt nicht so als Unterrichtsprinzip irgendwo, denn dann macht es wieder keiner [...], ... für mich ist der fächerübergreifende Unterricht zielführend.“ (I 8: 140-143).

8.4.4 Schulbezug

Während der Interviews wurde immer wieder verdeutlicht, dass auch die SchülerInnen sehr an den Themenbereichen wie etwa jenen der Gleichstellung der Geschlechter oder aber auch jenen der reproduktiven Rechte interessiert sind und somit auch immer wieder Gespräche innerhalb der Klassen entstehen: „Ich stelle immer wieder fest, dass dies Klassen einfach spannend finden, darüber zu diskutieren. Das ist für sie ganz was Interessantes ...“ (I 5: 256-258), „Es wird viel diskutiert ... ich finde, es sind dankbare Themen, weil viel diskutiert wird. Vor allem die Männer haben auch ihre Meinung dazu ... die dann natürlich anders ist ... und zum Teil fragen sie: „Warum sollen sie nicht mehr verdienen? Sie müssen ja die Familie erhalten!“, ... und da denke ich mir schon ... okay ... müssen sie das ... könnte man nicht auch gemeinsam?“ (I 8: 182-186). Ein fächerübergreifender Unterricht zu diesen drei Hauptthemen findet im Bildungszentrum Kenyongasse regelmäßig statt. Der Experte betonte außerdem, dass hierbei auch die unterschiedlichen Meinungen und Ansichtsweisen der Lehrkräfte von Bedeutung sind: „Wenn Leute vielleicht auch unterschiedlicher Meinung

sind, ist das super für die Jugendlichen, ... da sie von unterschiedlichen Leuten oder Lehrern unterschiedliche Meinungen hören ... sie [die SchülerInnen] können für sich dann raussuchen, was sie ... was sie gut finden. ... Sachen, das lernen wir, Sachen die divers sind, sollen divers gemacht werden und damit ist das eigentlich ganz stimmig...“ (I 5: 353-357). Auch seine Kollegin aus Frohsdorf begrüßt einen fächerübergreifenden Unterricht. Sie erzählte außerdem, dass dieser Unterricht vor dem neuen BHS-Lehrplan häufiger stattfand. Durch die zahlreichen Veränderungen konnten diese Koordinierungen jedoch nicht mehr aufrechterhalten werden: „Früher, vor dem letzten Lehrplan, haben wir an unserer Schule sehr viel gemacht. Wir haben uns am Schulende immer zusammengesetzt, haben eine Planung gemacht für alle Klassen ... wer kann/will sich wo einbringen ... und dann haben wir im Sommer überlegen können ... und dann kam der neue Lehrplan. In der BHS ist jetzt alles irgendwo ... die Biologie macht es in der 5., die Geographie in der 2. ... darüber hat sich keiner Gedanken gemacht ...“ (I 8: 150-156). Trotz dieser Veränderung möchte sie in Zukunft wieder vermehrt mit ihren KollegInnen zusammenarbeiten, um den Schülerinnen und Schülern ein großes Spektrum an kontextbezogenem Wissen zu ermöglichen.

8.4.5 Medien

Beide sind der Meinung, dass die Medien heutzutage einen sehr großen Einfluss auf die Kinder und Jugendlichen haben: „Also die Rolle [der Medien] ist extrem stark geworden und sie wird natürlich immer stärker. Ist es die Vermischung aus Peergroup ... ist es die Vermischung von dem, was sie von zu Hause aus mitbekommen ... das aufzubröseln, glaube ich, geht gar nicht, denn das wird man sozialwissenschaftlich kaum hinkriegen. ... Also die Materialien oder Medien als solches haben einen vielfältigen Einfluss.“ (I 5: 364-369), „Medien haben einen sehr großen Einfluss auf Schülerinnen und Schüler. Damit beschäftigen sie sich, wenn sie nach Hause kommen ..., wenn sie etwas nicht wissen und darin so quasi „nachschlagen“ [gestikuliert Anführungszeichen] ... sie erfahren daraus sehr viel...“ (I 8: 206-209). In Bezug auf die Anwendung der verschiedensten Medien im Unterricht unterscheiden sich jedoch beide ExpertInnen. Die Lehrerin aus der HLW greife vor allem vermehrt auf alte Medien zu, aber auch YouTube Videos oder andere kürzere Videoausschnitte seien recht praktisch, um einen Einstieg oder besseren Überblick über unterschiedliche Thematiken zu schaffen. Außerdem verwende sie natürlich auch das Schulbuch sowie aktuelle Berichte.

Ihr Kollege aus der Kenyongasse räumte im Interview ein, neben den Schulbüchern auch viele andere Medien und sogar Informationen aus den sozialen Netzwerken im Unterricht zu verwenden: *„Da ist immer noch der klassische Zeitungsartikel, egal ob ich ihn jetzt digital herzeige oder ausgedruckt hergebe, ...ob das Videos sind, auf diversen Kanälen ... oder ob das einfach Postings sind, die ebenfalls ganz super sind. ... Ich meine, in einigen Foren geht es echt rund, da kann man nachher ein paar schöne Postings rausnehmen, um dann nachher Meinungen darzustellen und darüber diskutieren zu lassen ... was sie da so sehen ..., weil dann wird der Unterricht ein bisschen feuriger, pfeffriger [...]. Es passieren leider laufend Sachen, wo man sich denkt, puuhh Ich bin selber auch in den sozialen Medien aktiv und bekomme dann entsprechend auch viele Materialien quasi angeboten, das wird dann verwendet ... oder die Schüler kommen selbst und fragen: „Herr Professor, haben Sie das schon gesehen? Kennen Sie das schon?“. Also es gibt schon sehr viel und es ist halt dann die Frage, was man daraus macht und was die SchülerInnen einfach dann davon haben.“* (I 5: 369-375,399-405). Er meinte außerdem, dass er mit den Schulbüchern sehr zufrieden sei, da diese Bücher die Grundlage bieten, um anschließend das erhaltene Wissen durch zusätzliche Materialien zu erweitern. Auch in diesem Kapitel betonte er die Wichtigkeit des Aktualitätsbezuges im Geographie- und Wirtschaftskundeunterrichts.

8.4.6 Unterrichtsmaterialien

Obwohl sich beide ExpertInnen bis jetzt sehr einig waren, sind im Zusammenhang mit den Unterrichtsmaterialien starke Unterschiede erkennbar. Die Lehrerin des Bildungszentrums Frohsdorf gab im Interview an, keine zusätzlichen Materialien zum Thema der reproduktiven Rechte im Unterricht zu verwenden: *„Nein ... eigentlich nicht, weil wahrscheinlich die Diskussionen da immer so gut sind ... du brauchst nur einen kleinen Impuls geben und dann wird diskutiert ... ja, und das ist dann oft lebendiger als irgendein Arbeitsblatt oder irgendeine Dokumentation ...“* (I 8: 217-220). Der Experte der AHS verwendet wiederum verschiedene Internetquellen: *„Naja, du hast einfach mehrere Seiten, die wirklich ... also eigentlich ganz gut sind. Das eine ist SOS Mitmensch ... die haben zum Beispiel einige Sachen ... da ist gerade wieder etwas Aktuelles rausgekommen ... auch die Demokratiewerkstatt hat etwas gemacht und auch Zentrum Polis hat eine sehr lässige Seite. Jetzt waren ja gerade 100 Jahre*

Frauenrecht, da wurde auch von der Arbeiterkammer ein umfassendes Material veröffentlicht ... und auch die Bundeszentrale für politische Bildung in Deutschland ist da sehr umfassend. Also Material findet man genug. Es ist schon jede Menge und die Materialien ... also ich find es gut, dass es auch eine jede Menge gibt. Die Schulbücher als solches, die aktuellen Sachen veralten zum Teil relativ schnell ...“ (I 5: 409-417).

Auch auf die Frage, welche Veränderungen sie sich in Bezug auf die Materialien wünschen, sind beide ExpertInnen unterschiedlicher Meinung. Der Lehrer der Kenyongasse ist sehr zufrieden mit den vorhandenen Unterlagen, meinte allerdings: *„Es gibt genügend Materialien, aber wenn ich diese Materialien für mich selber nicht durchgedacht habe und zu meinen gemacht habe, dann wird wenig passieren. Wenn es viele Angebote gibt, muss man schauen, dass diese schön ausgewogen sind und auch immer Dinge, die von der sachlichen Seite herkommen ..., weil du halt sehr schnell bei unzähligen Frau/Mann-Debatten landest und dann bald einmal in Klischees abdriftest, die dann relativ fad und blöd werden, vor allem wenn du als Mann dann, ... also meine Perspektive ..., wenn du als Mann dann engagierter bist und dann nachher zum Teil den Frust abbekommst [lacht], [...] dann ist das nicht schön ... und mir fällt auch auf, dass du dann eventuell Männer vergraulst, die eigentlich eh dafür sind.“ (I 5: 423-433).* Wichtig ist demnach, nicht nur die Vor- und Nachteile der reproduktiven Rechte im Unterricht zu erwähnen bzw. zu sagen: „Das ist gut und jenes ist schlecht“, sondern alle Meinungen zu berücksichtigen und die Schülerinnen und Schüler selbst beurteilen zu lassen, für welche Rechte sie einstehen möchten.

Seine Kollegin äußert jedoch den Wunsch, diese Thematik im Lehrplan konkret festzuhalten: *„Also ich finde das Thema sehr interessant und wenn da nur dieses Wort im Lehrplan stehen würde und ich ursprünglich gar nicht weiß, was ich damit anfangen soll, dann würde ich das halt dann einfach mal nachschlagen. Also ich finde, das wäre schon interessant ... ihr Interview ist für mich ein Anstoß, einmal darüber nachzudenken ...“ (I 8: 238-242).*

Trotz dieser Meinungsverschiedenheiten kann man bei den ExpertInnen feststellen, dass die thematisierten reproduktiven Rechte für beide sehr wichtig sind und sie diese deshalb im Unterricht immer wieder aufgreifen.

8.5 Zusammenfassung der Ergebnisse

Hinsichtlich des Themas der Gleichstellung schreiben diesem alle Befragten einen hohen Stellenwert zu. Auch im Unterricht wird immer wieder darauf eingegangen, sei es in Bezug auf Pensionen oder die Arbeitswelt. Viele ExpertInnen versuchen auch anhand von Medien, Statistiken und Themen, wie etwa der Berufsorientierung, Stereotypen aufzulösen und sowohl die Burschen als auch die Mädchen zu ermutigen, ihren Weg zu gehen und sich frei zu entfalten. Neben diesen Punkten gaben jedoch viele Lehrkräfte in ihren Interviews an, dass solch eine Gleichstellung nicht nur in der Schule gelebt werden muss, sondern vor allem auch in der Elternarbeit sowie in der Sensibilisierung der Öffentlichkeit noch viel getan werden müsse.

Obwohl die Menschen- und Frauenrechte sehr häufig im Geschichte- und Sozialkundeunterricht bearbeitet werden, deuteten jedoch viele LehrerInnen an, diese auch eingehend im Geographieunterricht zu besprechen. Das Interesse der SchülerInnen der Sekundarstufe I liegt vor allem auf den Kinderrechten, die sie häufig mit den Lehrkräften bearbeiten. In der Sekundarstufe II gilt die Aufmerksamkeit der Jugendlichen in erster Linie den Frauenrechten sowie aber natürlich auch den Menschenrechten. Ein Experte betonte jedoch, diese Thematiken häufig nur in Geschichte zu bearbeiten und im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht nur „peripher“ zu besprechen.

Den reproduktiven Rechten schreibt die Mehrheit der Befragten hohe Bedeutung zu, wobei sie diese im Unterricht unterschiedlich aufgreifen. Nur zwei der ExpertInnen gaben an, mit Definitionen und genauen Arbeitsaufgaben zu arbeiten, alle anderen Lehrkräfte behandeln dieses Thema zwar im Unterricht, allerdings nicht unter dem Titel „Reproduktive Rechte und reproduktive Gesundheit“. Häufig werden diese Kontexte mit Themen wie etwa der Bevölkerungsgeographie und -politik, Familienplanungspolitik sowie aber auch Migration kombiniert, um den Schülerinnen und Schülern ein breites Spektrum an Grundlagen, Standpunkten und Meinungen zu bieten. Neben dem Bezug zum Unterrichtsfach Geographie sollten, laut ExpertInnen, allerdings auch andere Fächer in der Pflicht stehen, diese Thematiken zu unterrichten. Dies wurde auch in den verschiedensten Grundsatzerlässen festgehalten. Alle sind außerdem der Meinung, dass die reproduktiven Rechte sehr wohl an österreichischen Schulen gelehrt werden müssen, auch wenn sie uns vielleicht nur indirekt bzw. in geringerer Form betreffen.

Aussagen über einen fächerübergreifenden Unterricht zeigen, dass zumindest zu den Themen der Gleichberechtigung, reproduktiven Rechte sowie Menschen- und Frauenrechte noch kaum in Kooperation mit anderen Unterrichtsfächern gearbeitet wird. Einzig in der Kenyongasse greifen LehrerInnen diese Bereiche immer wieder auf, wenn sie von Schülerinnen erfahren, was sie gerade in anderen Unterrichtsgegenständen bearbeitet haben oder wenn Exkursionen zu diesen Themen auf dem Programm stehen. Positiv zu verzeichnen ist allerdings, dass sich alle befragten LehrerInnen einen solchen fächerübergreifenden Unterricht sehr gut vorstellen könnten und auch in der BHS erneut daran gearbeitet wird, diese Erfahrungen den Schülerinnen und Schülern wieder zu ermöglichen. Das Kapitel zeigt auch, dass das Interesse der Kinder und Jugendlichen zu dieser Thematik sehr groß ist und somit innerhalb der Klasse zahlreiche Diskussionen entstehen (können).

Bei den Aussagen über die Medien bzw. den Medienkonsum der SchülerInnen zeigt sich, dass alle ExpertInnen der Meinung sind, dass vor allem die neuen Medien einen großen Einfluss auf die Kinder haben. Die Lehrkräfte betonten immer wieder, dass die sozialen Medien jedoch auch kritisch hinterfragt werden müssen und es wichtig sei, den SchülerInnen dies auch zu verdeutlichen. Im Unterricht selbst greifen die Befragten sowohl auf alte als auch auf neue Medien zurück. Außerdem werden sehr häufig kurze Dokumentationen oder Ausschnitte über die unterschiedlichsten Berichterstattungen im Unterricht gezeigt.

Geht es um die Unterrichtsmaterialien, die über die reproduktiven Rechte zur Verfügung stehen, so ist sich ein Großteil der Expertinnen einig, dass diese zu wenig und teilweise unzufriedenstellend sind. Andere Lehrkräfte sind wiederum mit den Unterlagen, die im Buch zu finden sind, sehr zufrieden. Im Fragebogen gaben am Ende des Interviews fast alle Befragten an, dass sie die reproduktiven Rechte im Unterricht genauer mit ihren Schülerinnen und Schülern besprechen würden, wenn zu diesen Themen mehrere Materialien zur Verfügung stünden.

Wichtig ist auch, zu erkennen, dass sowohl die Gleichstellung als auch Menschen-, Frauen- und die reproduktiven Rechte nicht nur in der Sekundarstufe II aufgegriffen werden können, sondern bereits erste Themen in der Sekundarstufe I ansprechbar sind.

9 Conclusio

Die vorliegende Arbeit zeigt, dass bereits viele Erfolge im Bereich der Gleichstellung und Frauenrechte erzielt werden konnten, wie beispielsweise das österreichische Frauenwahlrecht, welches 2019 sein 100-jähriges Bestehen feierte. Um diese Fortschritte zu festigen, wird mit Hilfe von Projekten, Debatten oder aber neuen Strategien versucht, die Förderung der Geschlechtergerechtigkeit sowie den Abbau der Diskriminierung von Frauen und anderen Geschlechtern durchzusetzen. Als Meilenstein der sexuellen sowie reproduktiven Rechte und der Gesundheit zählt bis heute der 1994 beschlossene Kairoer Aktionsplan. Seither versuchte bzw. versucht man diese Rechte in neue Zielsetzungen, wie etwa in den Millenniumszielen oder SDGs, zu integrieren. In der Arbeit wird allerdings auch deutlich, dass das Recht auf Selbstbestimmung innerhalb der verschiedenen Kulturen, Religionen und politischen Ansichten ein sehr umstrittenes ist. Viele EntscheidungsträgerInnen vertreten somit meist nur ihre Überzeugungen, anstatt die Meinungen der Frauen und Männer einzuholen, die tatsächlich auf die reproduktiven Rechte und die reproduktive Gesundheit angewiesen sind. Diese Spannungen und Meinungen können zu Rückschritten führen, die alle bisher hart erkämpften Erfolge zunichtemachen.

Im Fokus dieser Diplomarbeit stand außerdem die Frage, inwiefern Themen wie die reproduktiven Rechte sowie Gleichstellung im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht behandelt und welche Materialien diesbezüglich verwendet werden. Auch wenn die leitfadengeführten Interviews im vorherigen Kapitel bereits analysiert wurden und somit einige Schlüsse gezogen werden konnten, sollen sie hier nochmals kurz zusammengefasst werden. Zu beachten ist bei der Interpretation der Ergebnisse allerdings, dass diese nicht auf die Allgemeinheit bezogen werden können. Mit Hilfe der Interviews konnte nur ein Bruchteil der aktuellen Einbeziehung im Unterricht untersucht werden. Trotzdem zeigen diese Resultate, dass bereits viel innerhalb des Geographie- und Wirtschaftskundeunterrichts unternommen wird, um eine Gleichstellung beider Geschlechter sowie ein besseres Verständnis der reproduktiven Rechte zu fördern. Verbesserungsbedarf besteht allerdings bei den Unterrichtsmaterialien, denn um einen vertiefenden Unterricht zu gewährleisten, benötigen die Lehrkräfte auch umfangreiche Unterlagen, die zumindest zum Thema der reproduktiven Rechte nicht vorhanden sind. Neben der Forschungsfrage wurden außerdem drei Vorannahmen formuliert, die nun, nach dem Erhalt aller Informationen sowie nach einem

Interpretieren der Ergebnisse, bestätigt bzw. widerlegt werden müssen. Die erste Hypothese besagte, dass die LehrerInnen die Themen der reproduktiven Rechte sowie jene der Gleichberechtigung nur dann unterrichten, wenn sie diese auch persönlich für wichtig erachten. Diese Auffassung kann nur zum Teil bestätigt werden. Alle ExpertInnen sind sich der Wichtigkeit dieser Themen bewusst, trotzdem werden sie mit den Schülerinnen und Schülern in unterschiedlichen Ausmaßen bearbeitet. Auch die zweite Vorannahme, die besagte, dass eine längere bzw. genauere Bearbeitung dieser Themen von der Menge der vorhandenen Materialien, online oder im Schulbuch abhängig ist, bewahrheitete sich. Die befragten Lehrkräfte gaben zu, dass eine Suche von geeigneten Unterrichtsmaterialien sowie deren Überarbeitung sehr viel Zeit in Anspruch nehmen und deshalb meist auf die wenigen Informationen aus den Büchern zurückgegriffen werde. Die letzte Hypothese besagte, dass die reproduktiven Rechte in Österreich wenig bis kaum unterrichtet werden, da sie uns gesellschaftlich nicht betreffen. Wie die Aussagen und Meinungen der Lehrkräfte im vorherigen Kapitel jedoch zeigten, kann diese Annahme verworfen werden, denn alle ExpertInnen betonten in ihren Interviews die Relevanz des Verständnisses unserer Gesellschaft sowie jenem der Demokratie.

Trotz zukünftiger Zielsetzungen verdeutlichen die Geschehnisse der Vergangenheit sowie auch die aktuellen weltweiten Ereignisse, dass die Rechte der Frauen und deren Recht auf Selbstbestimmung weiterhin eine sehr umkämpfte Thematik bleiben wird. Eine Gleichstellung der Geschlechter kann allerdings nur dann gewährleistet werden, wenn jedem einzelnen Individuum die gleichen Rechte zugesprochen werden. Diese Werte müssen schlussendlich auch in der Schule gelebt und gelehrt werden, um das Selbstwertgefühl der SchülerInnen zu stärken, Vorurteile abzubauen und neu aufkommenden Stereotypen entgegenzuwirken.

Literaturverzeichnis

- AIGNER H. und HLADSHIK P. (2014): Frauenrechte sind Menschenrechte: Diskriminierungsgrund: Geschlecht; die Rechte von Frauen - ein langer Kampf; UN-Frauenrechtskonvention; Frauen- und Mädchenrechte im Unterricht; Frauenrechtsorganisationen, Materialien, Linktipps. – In: Polis aktuell 2014 (3), 1-23.
- Amnesty International (2019): #ME-TOO: Frauenrechte im Mittelpunkt der öffentlichen Debatte; online 10.12.2018, <https://www.amnesty.de/informieren/artikel/vereinigte-staaten-von-amerika-me-too-frauenrechte-im-mittelpunkt-der> (20.06.2019).
- ANDERSSON B. (1974): The Quantifier as Qualifier. Some Notes on Qualitative Elements in Quantitative Content Analysis. – Gothenburg.
- ANEDDA L., ARORA L., FAVERO L., MEURENS N., MOREL S. und SCHOFIELD M. (2018): Sexual and reproductive health rights and the implication of conscientious objection. – Brüssel; [http://www.europarl.europa.eu/Reg-Data/etudes/STUD/2018/604969/IPOL_STU\(2018\)604969_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/Reg-Data/etudes/STUD/2018/604969/IPOL_STU(2018)604969_EN.pdf) (21.06.2019).
- ANZLINGER J. (2019a): Schwangerschaftsabbruch. Darum geht es beim 219a-Kompromiss. – In: Süddeutsche Zeitung; online 21.02.2019, <https://www.sueddeutsche.de/politik/abtreibung-a-gesetzentwurf-bundestag-1.4339500> (22.02.2019).
- ANZLINGER J. (2019b): Schwangerschaftsabbruch. Bundestag bestimmt Reform von Paragraph 219a zu. – In: Süddeutsche Zeitung; online 21.02.2019, <https://www.sueddeutsche.de/politik/abtreibung-paragraf-a-bundestag-1.4340458> (22.02.2019).
- ATTESLANDER P. (2010): Methoden der empirischen Sozialforschung. – Berlin.
- AUER M. und SCHNITZLER A. (2019): Überall Geographie. Geographie und Wirtschaftskunde 4. – Wien.
- BADER-ZAAR B. (2002): Politische Partizipation als Grundrecht in Europa und Nordamerika. – In: GRANDER M., SCHMALE W. und WEINZIERL M. (Hrsg.): Grund- und Menschenrechte. Historische Perspektiven – Aktuelle Problematik (Querschnitte 9). – Wien und München, 203- 256.
- BECKMANN R. (2014): „Selbstbestimmung“ über das Leben Ungeborener?. – In: BÜCHNER B., KAMINSKI C. und LÖHR M. (Hrsg.): Abtreibung – ein neues Menschenrecht?. – Beltheim, 35- 78.

- BETZ A. und ZIEBERTZ H.-G. (2010): Tradition und Geschlechterrolle. Eine qualitative Studie unter christlichen und muslimischen Jungen. – In: ZIEBERTZ H.-G. (Hrsg.): Gender in Islam und Christentum. Theoretische und empirische Studien. – Münster, 249-278.
- BGBl (Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich) (Hrsg.) (1982): Konvention zur Beseitigung jeder Form von Diskriminierung der Frau. – Wien; https://www.frauen-familien-jugend.bka.gv.at/dam/jcr:3c8f2abc-a748-489e-b43f-2fabea5dc53c/cedaw_konvention.pdf (28.3.2019).
- BINDER S. und DARYABEGI A. (2003): Interkulturelles Lernen – Beispiele aus der schulischen Praxis. – In: FILLITZ T. (Hrsg.): Interkulturelles Lernen. Zwischen institutionellen Rahmen, schulischer Praxis und gesellschaftlichen Kommunikationsprinzip. Bildungsforschung des bm:bwk, Band 18. – Innsbruck, 33-84.
- BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung) (Hrsg.) (1995): Grundsatzterlass zum Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“. – Wien; https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/1995_77.html (22.06.2019).
- BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung) (Hrsg.) (2014): Unterrichtsprinzip Medienerziehung – Grundsatzterlass. – Wien; https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/uek/medienerziehung_5796.pdf (23.06.2019).
- BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung) (Hrsg.) (2015): Grundsatzterlass Sexualpädagogik. – Wien; https://www.bmbwf.gv.at/The-men/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015_11.html (12.11.2019).
- BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung) (Hrsg.) (2018a): Grundsatzterlass „Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung“. – Wien; https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2018_21_lo.pdf?6ux5ge (22.06.2019).
- BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wirtschaft und Forschung) (Hrsg.) (2018b): Grundsatzterlass Sexualpädagogik. – Wien; https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2015_11.pdf?6wbn35 (23.06.2016).
- BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung) (Hrsg.) (2018c): Lehrpläne des Gymnasiums, des Realgymnasiums und des wirtschaftskundlichen Realgymnasiums für Berufstätige. – Wien; https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/lp/allgemeinerteilneu2_18574.pdf?61ec0b (23.06.2019).

- BMEIA (Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres) (Hrsg.) (2016): Sustainable Development Goals. – Zitiert nach: UN (Hrsg.) (2016): Sustainable Development Goals. Guidelines for the use of the SDG Logo including the colour wheel, and 17 icons. – New York; https://www.bundeskanzleramt.gv.at/dam/jcr:253e6174-2bbf-4f38-b23a-08764d01a71e/Agenda2030_BF.pdf (23.06.2019).
- BMJV (Bundesministerium der Justiz und Verbraucherschutz) (Hrsg.) (1998): Strafgesetzbuch. - Berlin; <https://www.gesetze-im-internet.de/stgb/StGB.pdf> (22.02.2019).
- BMZ (Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) (Hrsg.) (2008): Sexuelle und Reproduktive Gesundheit und Rechte, Bevölkerungsdynamik. Ein Positionspapier des BMZ. – Bonn; <https://repository.publisso.de/resource/frl:2504526-1/data> (24.03.2019).
- BORTZ J. und DÖRING N. (2002): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. – Berlin u.a.
- BRAUTIGAM, C. A. (2002): International Human Rights Law: The Relevance of Gender. – In: BENEDEK W., KISAAKYE E. M. und OBERLEITNER G. (Hrsg.): Human Rights of Women. International Instruments and African Experiences. – London und New York, 3-29.
- BUNCH Ch. (1995): Transforming Human Rights from a Feminist Perspective. – In: PETERS J. und WOLPER A. (Hrsg.): Women's rights – Human rights. International feminist perspectives. – London und New York, 11-17.
- BUTH U. und SCHIRRMACHER T. (2013): Schwangerschaftsabbruch. Fakten und Entscheidungshilfen. – Holzgerlingen.
- BUTLER J. (2014): Das Unbehagen der Geschlechter. – Frankfurt am Main.
- CHRISTOPHER E. (2006): Religious aspects of contraception. – In: Reviews in Gynaecological and Perinatal Practice, Vol. 6 (3-4), 192-198.
- COCHRANE K. (2013): The fourth wave of feminism: meet the rebel women. – In: The Guardian; online 10.12.2013, <https://www.theguardian.com/world/2013/dec/10/fourth-wave-feminism-rebel-women> (18.03.2019).
- COUNCIL OF EUROPE (Hrsg.) (2017): Women's sexual and reproductive health and rights in Europe. – Straßburg.
- CROSSETTE B. (2005): Reproductive Health and the Millennium Development Goals: The Missing Link. – In: Stud Fam Plann 36 (1), 71-79.

- CWGL (Center for Women’s Global Leadership) (Hrsg.) (1992): Women, Violence and Human Rights. 1991 Women’s Leadership Institute Report. – Brunswick N.J.; file:///C:/Users/Admin/AppData/Local/Temp/Commission_on_status_of_women_.html (05.04.2019).
- Deutscher Bundestag (2017): Die Entstehungsgeschichte des § 219a StGB. – Berlin; <https://www.sexuelle-selbstbestimmung.de/media/2018/01/Geschichte219aBundestag.pdf> (22.02.2019).
- Der Standard (2019): Abtreibung. Alabama will strengstes Abtreibungsgesetz der USA verabschieden; online 13.05.2019, <https://www.derstandard.at/story/2000103020677/alabama-will-strengstes-abtreibungsgesetz-der-usa-verabschieden> (20.06.2019).
- Die Presse (2017): Erdogan: Türken in Europa sollen fünf Kinder kriegen; online 17.03.2017, https://diepresse.com/home/ausland/5185465/Erdogan_Tuerken-in-Europa-sollen-fuenf-Kinder-kriegen (20.06.2019).
- DITTRICH E., DORFINGER J., FRIDRICH C., FUHRMANN B., KÖGLER G., MAYER E., MÜLLAUER-HAGER B. und MÜLLNERITSCH I. (2017): global 7. Geographie und Wirtschaftskunde 7. Klasse. – Wien.
- DONNELLY J. (2007): The Relative Universality of Human Rights. – In: Human Rights Quarterly, Vol. 29 (No. 2), 281-306.
- EBNER-ZARL A. (2012): “Ganz okay, aber bloß nicht übertreiben ...“. Die Einstellung von Studentinnen zu Feminismus vor dem Hintergrund von fortgesetzter Frauendiskriminierung. – Linz. (= Wirtschafts- und Sozialwissenschaften 147).
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (Hrsg.) (2005): Equal Leidfaden zu Gender-Mainstreaming. – Luxemburg; http://ec.europa.eu/employment_social/equal_consolidated/data/document/gendermain_de.pdf (13.04.2019).
- EVANS E. und CHAMBERLAIN P. (2015): Exploring Feminist Identity, Discourse and Praxis in Western Feminism. – In: Social Movement Studies 14 (4), 396-409; <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14742837.2014.964199?scroll=top&needAccess=true&instName=University+of+Vienna> (13.07.2019).

- FELTER C. und RENWICK D. (2019): Same-Sex Marriage: Global Comparisons. – In: Council of foreign relations; online 29.05.2019, <https://www.cfr.org/backgrounders/same-sex-marriage-global-comparisons> (20.06.2019).
- FOLTIN J. (2019): Arm oder Reich: Österreich ist „keine Mittelschichtgesellschaft“. – In: Die Presse; online 24.12.2019, <https://www.diepresse.com/5743387/arm-oder-reich-osterreich-ist-keine-mittelschichtgesellschaft> (25.12.2019).
- FRAAS C. (1999): Karrieren geschichtlicher Grundbegriffe. Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit. – In: LOSTER-SCHNEIDER G. (Hrsg.): Revolution 1848/ 1849. Ereignis, Rekonstruktion, Diskurs. – St. Ingbert, 13-40.
- FRIEDMAN E. (1995): Women’s Human Rights: The Emergence of a Movement. – In: PETERS J. und WOLPER A. (Hrsg.): Women’s rights – Human rights. International feminist perspectives. – London und New York, 18-35.
- FROSCHAUER U. und LUEGER M. (2003): Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. – Wien.
- GALATI A. J. (2015): Onward to 2030: Sexual and reproductive Health and Rights in the Context of the Sustainable Development Goals. – In: Guttmacher Policy Review, Volume 18 (4); 77-84; https://www.guttmacher.org/sites/default/files/article_files/gpr1807715.pdf (21.06.2019).
- GARRISON E.K. (2007): Contest for the Meaning of Third Wave Feminism: Feminism and Popular Consciousness. – In: GILLIS S., HOWIE G. und MUNFORD R. (Hrsg.): Third Wave Feminism. A Critical Exploration. – Basingstoke u.a., 185-197.
- GEIGER B. und HACKER H. (1989): Donauwalzer – Damenwahl: frauenbewegte Zusammenhänge in Österreich. – Wien.
- GERHARD U. (2009): Frauenbewegung und Feminismus. Eine Geschichte seit 1789 – München.
- GLÄSER J. und LAUDEL G. (2006): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. – Wiesbaden.
- GOODHART M. (2003): Origins and Universality in the Human Rights Debate: Cultural Essentialism and the Challenge of Globalization. – In: Human Rights Quarterly, Vol. 25 (No. 4), 935-964.

- HARTMANN B. (2016): Reproductive rights and wrongs. The Global Politics of Population Control. – Chicago.
- HAUCH G. (2006): Karoline von Perin-Gradenstein. – In: DE HAAN F., DASKALOVA K. und LOUTFI A. (Hrsg.): A biographical dictionary of women's movements and feminism. Central, Eastern, and South Eastern Europe, 19th and 20th Centuries. – Budapest, 424-427.
- HAUSBICHLER B. (2018): SchülerInnen wissen wenig über Frauenrechte. – In: Der Standard; online 05.11.2018, <https://www.derstandard.at/story/2000090675187/schuelerinnen-wissen-wenig-ueber-frauenrechte> (23.06.2019).
- HÄDER M. (2015): Empirische Sozialforschung. Eine Einführung. – Wiesbaden.
- Heinrich Böll Foundation (Hrsg.) (2015): Anti-Gender Movements on the Rise? Strategizing for Gender Equality in Central and Eastern Europe. – Berlin; <https://www.boell.de/sites/default/files/2015-04-anti-gender-movements-on-the-rise.pdf> (15.05.2019).
- HEINZE T, MÜLLER E., STICKELMANN B. und ZINNECKER H. (1975): Handlungsforschung im pädagogischen Feld. – München.
- HELFFERICH C. (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. – Wiesbaden.
- HOLTHAUS I. und KLINGEBIEL R. (1998): Vereinte Nationen – Sprungbrett oder Stolperstein auf dem langen Marsch zur Durchsetzung von Frauenrechten?. – In: KLINGEBIEL R. und RANDERIA S. (Hrsg.): Globalisierung aus Frauensicht. Bilanzen und Visionen. – Bonn (= EINE Welt – Texte der Stiftung Entwicklung und Frieden 6), 34-65.
- HOLZMÜLLER I. und PAUSACKL C. (2019): Abtreibung: Bürgerinitiative will späte Schwangerschaftsabbrüche einschränken. – In: Profil; online 23.02.2019, <https://www.profil.at/oesterreich/abtreibung-buergerinitiative-schwangerschaftsabbrueche-10658809> (21.06.2019).
- HULME D. (2009): Reproductive Health and the Millennium Development Goals: Politics, Ethics, Evidence and an 'Unholy Alliance'. – Manchester.
- HUMMEL D. (1998): Feministische Debatten über Bevölkerungspolitik und reproduktive Rechte: Einmischung und Abgrenzung. – In: KLINGEBIEL R. und RANDERIA S. (Hrsg.): Globalisierung aus Frauensicht. Bilanzen und Visionen. – Bonn (= EINE Welt – Texte der Stiftung Entwicklung und Frieden 6), 186-213.

- HUMMEL D. (2013): Der Bevölkerungsdiskurs. Demographisches Wissen und politische Macht. – Wiesbaden (= Forschungspolitik 108).
- ILGA-Europe (Hrsg.) (2019a): Annual Review of the human rights situation of lesbians, gay, bisexual, trans and intersex people. – Belgium; https://www.ilga-europe.org/sites/default/files/2019/full_annual_review.pdf (20.06.2019).
- ILGA-Europe (Hrsg.) (2019b): 10th Rainbow Europe: Confirmed stagnation and regression on LGBTI equality calls for immediate action. – Belgium; <https://www.ilga-europe.org/resources/news/latest-news/10th-rainbow-europe-confirmed-stagnation-and-regression-lgbti-equality> (20.06.2019).
- IRSCHIK E. (1974): Schulreform als politischer Auftrag. – In: BARGIL M., DEMUTH A., FIRNBERG H., FRÜHAUF W., GRATZENBERGER F., IRSCHIK E., KREBS E., PECHACEK M. und SPRINGER E. (Hrsg.): Bessere Schul- und Berufsbildung für unsere Frauen und Mädchen, Chancengleichheit. – Wien, 33.
- JAHN I. (2003): Gender Glossar. 74 Begriffe zum Gender-Mainstreaming unter besonderer Berücksichtigung von Gesundheitsförderung. – Bremen; http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/jahn_genderglossar_2003_bremen.pdf (12.04.2019).
- JALAN S. (2018): 17 Reasons Why Reproductive Rights are Key to Sustainable Development. – In: Medium; online 24.09.2018, <https://medium.com/@universalaccessproject/17-reasons-why-reproductive-rights-are-key-to-sustainable-development-add4cdfd2bed> (21.06.2019).
- KARL M. (2017): Die Geschichte der Frauenbewegung. – Ditzingen.
- KEMPER A. (2015): Keimzelle der Nation. Teil 2. Wie sich in Europa Parteien und Bewegungen für konservative Familienwerte, gegen Toleranz und Vielfalt und gegen eine progressive Geschlechterpolitik radikalisieren. – Berlin.
- Kleine Zeitung (Hrsg.) (2019): Keine Selbstbestimmung. 200 Millionen Frauen ohne Zugang zu Verhütungsmitteln; online 10.04.2019, https://www.kleinezeitung.at/international/5610398/Keine-Selbstbestimmung_200-Millionen-Frauen-ohne-Zugang-zu (20.06.2019).
- KONSTATZKY S. und PURTH V. (2018): 15 Jahre Equality Bodies – 27 Jahre Gleichbehandlungsanwaltschaft Österreich. – In: Juridikum 2019 (2), 296-299.

- KOZUCH K. (1999): Zwischen Gebärzwang und Zwangssterilisation. Die bevölkerungspolitische Debatte in der internationalen Frauenbewegung. – München.
- KÖCKEIS-STANGL E. (1980): Methoden der Sozialforschung. - In: HURRELMANN K. und ULICH D. (Hrsg.): Handbuch der Sozialforschung. – Weinheim, 321-370.
- Kurier (Hrsg.) (2019): Türkis-Blau will keine Sexualkunde-Vereine in Schulen mehr; online 03.07.2019, <https://kurier.at/politik/inland/tuerkis-blau-will-keine-sexualkunde-vereine-in-schulen-mehr/400542101> (03.07.2019).
- KUCKARTZ U (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. – Weinheim und Basel.
- LUCIAK M. und BINDER S. (2010): Informationen und Anregungen zur Umsetzung des Unterrichtsprinzips „Interkulturelles Lernen“. Ein Handbuch für den Bereich allgemeinbildende Pflichtschule und allgemeinbildende höhere Schulen. – Wien (= Austrian Studies in Social Anthropology 1).
- MAAN N. (2018): Aus für Abtreibungsverbot in Irland. Endlich. – In: Der Standard; online 26.05.2018, <https://www.derstandard.at/story/2000080355860/aus-fuer-abtreibungsverbot-in-irland-endlich> (20.06.2019).
- MACCRACKEN K., MÁRQUEZ S., PRIEST S., FITZSIMONS A. und TORCHIA K. (2016): Sexual and reproductive health and rights. – Brüssel; [http://www.europarl.europa.eu/Reg-Data/etudes/STUD/2016/571392/IPOL_STU\(2016\)571392_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/Reg-Data/etudes/STUD/2016/571392/IPOL_STU(2016)571392_EN.pdf) (21.06.2019).
- MAYER E. (1995): Cultural Particularism as a Bar to Women’s Rights: Reflection on the Middle Eastern Experience. – In: PETERS J. und WOLPER A. (Hrsg.): Women’s Rights – Human Rights. International Feminist Perspectives. – New York und London, 176-188.
- MAYRHOFER G., POSCH R. und REITER I. (2015a): GEOprofi 4. Geographie und Wirtschaftskunde für die Schulstufe 8. – Linz.
- MAYRHOFER G., POSCH R. und REITER I. (2015b): GEOprofi 3. Geographie und Wirtschaftskunde für die Schulstufe 7. – Linz.
- MAYRING P. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. – Weinheim und Basel.
- MAYRING P. (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. – Weinheim und Basel.

- MERTENS B. (1998): Frauen und internationale Bevölkerungspolitik. Was heißt hier Selbstbestimmung? – In: RUPPERT U. (Hrsg.): Lokal bewegen – global verhandeln. Internationale Politik und Geschlecht. – Frankfurt, 156-182.
- MEUSER M. und NAGEL U. (2009): ExpertInneninterviews – wissenschaftssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. – In: FRIEBERTSHÄUSER B., LANGER A. und PRENGEL A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. – Weinheim und Basel, 465-479.
- MOGOATHLE L. und LANGUÉ G. (2019): Homosexualität ist in Botswana kein Verbrechen mehr; <https://www.globalcitizen.org/de/content/its-no-longer-a-crime-to-be-gay-in-botswana/> (20.06.2019).
- MOHANTY C. (1988): Aus westlicher Sicht: feministische Theorie und koloniale Diskurse. – In: Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis 23 (11), 149-163.
- MÜLLER N. (2017): 1848-1918- 70 Jahre Kampf um politische Gleichberechtigung. – In: ROHNER I. und BEERHEIDE R. (Hrsg.): 100 Jahre Frauenwahlrecht. Ziel erreicht! ... und weiter?. – Sulzbach und Taunus, 31-45.
- NEUHOLD B., PIRSTNER R. und ULRICH S. (2003): Menschenrechte – Frauenrechte. Internationale, europarechtliche und innerstaatliche Dimensionen. – Innsbruck und Wien.
- NIEBERT K. und GROPEGIEBER H. (2014): Leitfadengestützte Interviews. – In: KRÜGER D., PARCHMANN I. und SCHECKER H. (Hrsg.): Methoden in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung. – Berlin und Heidelberg, 121-132.
- NORDMEYER K. (2015): 20 Jahre Weltfrauenkonferenz von Beijing. Gleichberechtigung in keinem Land der Welt erreicht. – In: Vereinte Nationen 2015 (6), 261-265.
- OBAID T.A. (2005): Population and Reproductive Health: Culture and Religion Matter. – New York; <https://www.unfpa.org/press/population-and-reproductive-health-culture-and-religion-matter> (05.06.2019).
- OBERMEYER C.M. (1999): The Cultural Context of Reproductive Health: Implications for Monitoring the Cairo Agenda. – In: International Family Planning Perspectives Vol. 25, 50-52, 55; <https://www.guttmacher.org/article/2013/11/cultural-context-reproductive-health-implications-monitoring-cairo-agenda> (01.07.2019).
- OKUN AYANGADE S. (1978): Birth Interval Study in a Culturally Stable Urban Population. – In: International Journal of Gynaecology and Obstetrics, Vol. 15 (6), 497-500.

- OSHA S. (2004): A Post-Colonial Scene: On Girls 'Sexuality'. – In: Understanding Human Sexuality Seminar Series 2, 1-12.
- ÖGF (Österreichische Gesellschaft für Familienplanung) (Hrsg.) (2015): Universal Periodic Review Austria. Joint report by the Platform Sexual and Reproductive Health and Rights for the 23th Session of the UPR Working Group in November 2015. – Wien.
- PADBERG S., PICHLER H., HINTERMANN C. und BAUMANN S. (2016): Flucht und Migration bewegt Schüler/innen, Studierende und Lehrpersonen! Geographiedidaktik und Geographieunterricht für Menschenrechte und gegen Rassismus. – In: GW-Unterricht, Zeitschrift des Vereins „Forum Wirtschaftserziehung“ für Geographie und Wirtschaftskunde 142/143 (2-3), 197-205; https://phzh.ch/MAP_DataStore/112813/publications/gwu142-143_21_Padberg-Pichler-Hintermann-Baumann.pdf (22.10.2019).
- PIETILÄ H. und VICKERS J. (1994): Making Women Matter. The Role of the United Nations. – London.
- RABL S. (2019): Zahlen und Fakten. Der Gender Pay Gap heruntergebrochen. – In: Die Presse; online 08.03.2019, https://diepresse.com/home/karriere/karrierenews/5592135/Zahlen-und-Fakten_der-Gender-Pay-Gap-heruntergebrochen (20.06.2019).
- RIESE K. (1989): AUF und Abtreibungen. – In: GEIGER B. und HACKER H. (Hrsg.): Donauwälder-Damenwahl: frauenbewegte Zusammenhänge in Österreich. – Wien, 19-31.
- RIS (Rechtsinformationssystem des Bundes) (Hrsg.) (2013): Bundes – Verfassungsgesetz Artikel 7. – Wien; <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000138&Artikel=7&Paragraf=&Anlage=&Uebergangsrecht> (22.02.2019).
- RIS (Rechtsinformationssystem des Bundes) (Hrsg.) (2018): Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, Fassung vom 01.09.2018. – Wien; <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/10008568/Lehrpl%c3%a4ne%20%e2%80%93%20allgemeinbildende%20h%c3%b6here%20Schulen%2c%20Fassung%20vom%2001.09.2018.pdf?FassungVom=2018-09-01> (19.08.2019).
- RITSERT J. (1972): Inhaltsanalyse und Ideologiekritik. Ein Versuch über kritische Sozialforschung. – Frankfurt am Main.

- RÖLLIN O. (2018): Abtreibung und Religion. So stehen die Weltreligionen zum Thema Abtreibung. – In: SRF; online 12.11.2018, <https://www.srf.ch/kultur/gesellschaft-religion/abtreibung-und-religion-so-stehen-die-weltreligionen-zum-thema-abtreibung> (13.06.2019).
- RÖSSLHUMER M (2018): „Home sweet home“? 40 Jahre Frauenbewegung in Österreich. – In: L’Homme. Europäische Zeitschrift für Feministische Geschichtswissenschaft 29 (2), 135-145.
- RUPPERT U. (2010): Frauen-Menschenrechte: Konzept und Strategie im Kontext transnationaler Frauenbewegungspolitik. – In: BECKER R. und KORTENDIEK B. (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. – Wiesbaden, 916-923.
- Salzburger Nachrichten (Hrsg.) (2019): Brunei will Todesstrafe nach Protesten nicht vollstrecken; online 05.05.2019, <https://www.sn.at/politik/weltpolitik/brunei-will-todesstrafe-nach-protesten-nicht-vollstrecken-69812536> (20.06.2019).
- SCHONARD M. (2018): Gleichstellung von Männern und Frauen; http://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/de/FTU_2.3.8.pdf (18.04.2019).
- SCHRUPP A. (2008): „Third Wave“-Feminismus. – Bad Boll; <https://www.ev-akademie-boll.de/fileadmin/res/otg/268008-Schrupp.pdf> (20.03.2019).
- SCHURZ G. (2006): Einführung in die Wissenschaftstheorie. – Darmstadt.
- SCHWARZ I. (2001): Bevölkerungspolitik, reproduktive Rechte und Empowerment von Frauen. Durch globale Perspektiven zu lokalen Veränderungen. – In: Journal für Entwicklungspolitik XVII. (1), 69-86.
- SCHWARZ I. (2006): Bevölkerungspolitik und reproduktive Rechte. – In: GW-Unterricht, Zeitschrift des Vereins „Forum Wirtschaftserziehung“ für Geographie und Wirtschaftskunde 2006 (103), 31-37.
- SCHWENKEN H. und ULLRICH C. (2007): Third Wave Feminism. - In: BRAND U., LÖSCH B. und THIMMEL S. (Hrsg.): ABC der Alternativen. – Berlin, 232-233; https://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/ABC/ABC_der_Alternativen_Third_Wave_Feminismus_Schwenken-Ullrich.pdf (20.02.2019).

- SITTE C. (2013): Politische Bildung und Geographieunterricht. – Wien; https://fachportal.ph-noe.ac.at/fileadmin/gwk/Forschung/PB_GEO_POLITIK_2013_Dez_ChSitte_Sem.pdf (23.06.2019).
- SPIVAK G. (2005): Use and Abuse of Human Rights. – In: boundary 2, 32 (1), 131-189.
- ULICH D., HAUBER K., MAYRING P., STREHMEL P., KANDLER M. und DEGENHARD B. (1985): Psychologie der Krisenbewältigung. Eine Längsschnittuntersuchung mit arbeitslosen Lehrern. – Weinheim. – Zitiert nach: MAYRING P. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. – Weinheim und Basel.
- UN (United Nations) (Hrsg.) (1948): Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. – Paris; <https://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf> (15.03.2019).
- UN (United Nations) (Hrsg.) (1993): Erklärung über die Beseitigung der Gewalt gegen Frauen. – Wien; <https://www.un.org/depts/german/uebereinkommen/ar48104.pdf> (18.04.2019).
- UN (United Nations) (Hrsg.) (1995): Report of the International Conference on Population and Development. Cairo, 5-13 September 1994. – New York; https://www.un.org/en/development/desa/population/events/pdf/expert/27/SupportingDocuments/A_CONF.171_13_Rev.1.pdf (28.04.2019).
- UN (United Nations) (Hrsg.) (2015a): Millenniums-Entwicklungsziele. Bericht 2015. – New York; <https://www.un.org/Depts/german/millennium/MDG%20Report%202015%20German.pdf> (03.06.2019).
- UN (United Nations) (Hrsg.) (2015b): Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development. – New York; <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf> (21.06.2019).
- UN (United Nations) (Hrsg.) (2017): Sustainable Development. Non-Governmental Organization (NGO) Major Group. Official Position Paper for the 2017 High-Level Political Forum. – New York; <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/15002NGO.pdf> (21.06.2016).
- UN CHRONICLE (Hrsg.) (1985): Commission on Status of Women Discusses Preparations for Women's Conference. (= UN Chronicle Vol 22/3), 25.

- UN DESA (United Nations Department of Economic and Social Affairs) (Hrsg.) (2015): First Meeting of the Inter-Agency and Expert Group on the Sustainable Development Goal Indicators. – New York; <https://unstats.un.org/sdgs/files/First%20meeting%20IAEG-SDGs%20-%20June%202015%20-%20Meeting%20report%20-%2024%20June%202015.pdf> (21.06.2019).
- UN GENERAL ASSEMBLY (Hrsg.) (2000): Resolutions adopted by the General Assembly. 55/2. United Nations Millennium Declaration. – New York; <https://www.un.org/millennium/declaration/ares552e.htm> (08.06.2019).
- UN GENERAL ASSEMBLY (Hrsg.) (2001): Road map towards the implementation of the United Nations Millennium Declaration. – New York; https://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/56/326 (08.06.2019).
- UN WOMEN (Hrsg.) (2014): Beijing Declaration and Platform of Action. Beijing +5 Political Declaration and Outcome. – New York; https://www.unwomen.org/-/media/headquarters/attachments/sections/csw/pfa_e_final_web.pdf?la=en&vs=800 (12.04.2019).
- UNFPA (United Nations Population Fund) (Hrsg.) (2005): Cultural Programming: Reproductive Health Challenges and Strategies in East and South-East Asia. – Bangkok; https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/culture_programming.pdf (05.06.2019).
- UNFPA (United Nations Population Fund) (Hrsg.) (2014): Program of Action of the International Conference on Population and Development. 20th Anniversary edition. – New York; <https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ICPD%20PoA%20English.pdf> (23.04.2019).
- UNFPA (United Nations Population Fund) (Hrsg.) (2016): Religion, Women's Health and Rights: Points of Contention and Paths of Opportunities. – New York; https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Religion_Womens_Health_and_Rights.pdf (05.06.2019).
- UNFPA (United Nations Population Fund) (Hrsg.) (2019): Weltbevölkerungsbericht 2019. Unfinished Business. Reproduktive Rechte und Entscheidungsfreiheit FÜR ALLE. – New York; https://oegf.at/wp-content/uploads/2019/04/SWOP_deutsch-web.pdf (12.06.2019).

- VAHSEN M. (2000): Die Politisierung des weiblichen Subjekts. Deutsche Romanautorinnen und die Französische Revolution (1790-1820). – Berlin.
- WALKER R. (1992): Becoming the third wave. – In: MS 12 (2), 86-88.
- WEINZIERL E. (1975): Emanzipation? Österreichische Frauen im 20. Jahrhundert. – Wien und München.
- WICHTERICH C. (2015): Sexuelle und reproduktive Rechte. – Berlin; <https://www.gwi-boell.de/sites/default/files/sexuelle-und-reproduktive-rechte.pdf> (03.03.2019).
- WHO (World Health Organization) (Hrsg.) (2004): Sexual Health – A New Focus for WHO. Progress in Reproductive Health Research No. 67; 1-8.
- WHO (World Health Organization) (Hrsg.) (2006): Defining sexual health: Report of a technical consultation on sexual health, 28-31 January 2002. – Geneva; https://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sexual_health.pdf?ua=1 (24.04.2019).
- WHO (World Health Organization) (Hrsg.) (2018): Family Planning – Contraception; online 08.02.2018, <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/family-planning-contraception> (02.06.2019).
- WLASSITSCHAU R. (2017): Trump gefährdet die Gesundheit von Frauen weltweit. – In: Pro familia; online 26.01.2017; https://www.profamilia.de/fileadmin/profamilia/pm_global_gag_rule_2017-1-26.pdf (22.06.2019).
- WOHLISCHLÄGL H., HOFFMANN-SCHNELLER M., DERFLINGER M., MENSCHIK G., RAK P., Graf F., SCHEIDL W. und STEINER K. (2015): Durchblick kompetent. Geographie und Wirtschaftskunde für 11. Schulstufe. – Wien.
- WOLLSTONECRAFT M. (1975/1976): Verteidigung der Rechte der Frauen. – Zürich.
- World Population Review (2019): Countries where abortion is illegal 2019; <http://worldpopulationreview.com/countries/countries-where-abortion-is-illegal/> (20.06.2019).
- Zeit Online (2016): Zehntausende demonstrieren gegen Abtreibungsgesetz; online 03.06.2016, <https://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2016-10/polen-abtreibungsgesetz-europaweite-proteste> (21.06.2019).
- ZINN H. (2005): A People's History of the United States. – New York.

Internetquellen der Schulen:

Sta. Christiana Bildungszentrum Frohsdorf: <http://www.stachristiana.at/index.php/hoehere-lehranstalt-frohsdorf/wofuer-wir-stehen-fro-hlw/entfaltung-fro-hlw> (26.06.2019).

BG-BRG WMS 22 – Seestadt: <https://www.brg-seestadt.at/schulinfo/eckdaten-unserer-schule/> (26.06.2019).

BRG 18 – Schopenhauerstraße: <https://www.rg18.ac.at/bildungsangebote/schulprogramm/> (26.06.2019).

BRG 14 – Linzer Straße: https://www.brg14.at/?page_id=5391 (26.06.2019).

BRG 19 – Krottenbachstraße: <http://www.brg19.at/uploads/dateien/5d5ef0220691e947340b4341ddfc450abbb57894.pdf> (26.06.2019).

Bildungszentrum Kenyongasse, Mater Salvatoris: <https://www.kenyon.at/ahs/information/leitbild-ahs/> (26.06.2019).

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die Sustainable Development Goals im Überblick (BMEIA 2019)	52
Abbildung 2: Allgemeines inhaltsanalytisches Ablaufmodell (MAYRING 2015: 62).....	72
Abbildung 3: Arbeitsmaterial der Expertin 2 zu den reproduktiven Rechten (Unterrichtseinstieg).....	78
Abbildung 4: Arbeitsmaterial der Expertin 2 zu den reproduktiven Rechten (To-Do-Liste)	78

Anhang

Anhang A: Interviewleitfaden

Anhang B: Kategorien, Definition, Kodierregeln und Ankerbeispiele

Anhang C: Interviewtranskriptionen

Interviewleitfaden

Im Rahmen meiner Diplomarbeit zum Thema „Reproduktive Rechte und Gleichberechtigung – ein Blick auf den Lehrplan, die aktuelle Einbettung im GW-Unterrichts sowie die zukünftigen Entwicklungschancen“, führe ich Interviews mit GW-LehrerInnen aus den Bundesländern Niederösterreich und Wien durch. Der Fokus liegt dabei auf den Fragen: Inwiefern werden derzeit die reproduktiven Rechte sowie das Thema der Gleichberechtigung im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht behandelt? Welche Materialien gibt es diesbezüglich und was muss verändert werden, um einen vertiefenden Unterricht zu gewährleisten?

Gleichberechtigung

- Themen wie die Gleichbehandlung von Frauen und Männern sind in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder diskutiert worden,
 - wie wichtig ist Ihnen persönlich dieses Thema?
- Was ist Ihrer Meinung nach notwendig, damit Gleichberechtigung funktioniert?
- Wie gehen Sie mit dem Thema der Gleichberechtigung im GW Unterricht um?
 - Warum werden Themen wie Gleichbehandlung nicht im GW-Unterricht aufgegriffen?

Menschenrechte

- Das Thema „Menschenrechte“ wird vorwiegend im Geschichtsunterricht bearbeitet, gehen Sie trotzdem auch im GW-Unterricht auf solch eine Thematik ein?
 - Wenn *ja*, in welchem Kontext und wie ausführlich arbeiten die Schülerinnen und Schüler daran?
- Spielen Frauenrechte eine Rolle in ihrem Unterricht?

Reproduktive Rechte

- Könnten Sie mir sagen, inwieweit Sie mit Ihren SchülerInnen nationale sowie internationale bevölkerungspolitische Aspekte besprechen und wie Sie diese in Ihrer/en Unterrichtseinheit/en behandeln?
- Bei den reproduktiven Rechten und der reproduktiven Gesundheit geht es vor allem um ein vollständiges körperliches, geistiges sowie soziales Wohlbefinden. Frauenrechte stehen im Mittelpunkt und jede Person soll selbst entscheiden können, wann, wo und wie viele Kinder man bekommt ohne jeglichen Zwang von außen. Könnten Sie mir beschreiben, wie Sie mit dieser Thematik im Unterricht umgehen?
- In welchem Kontext kommt dies vor und in welcher Schulstufe werden Teile davon behandelt?
- Setzen sich Schülerinnen und Schüler im Unterricht auch selbständig mit diesem Thema auseinander und wenn ja, wieweit?
- Vor allem aktuell gibt es immer wieder Diskussionen und Debatten zu diesem Thema, wie zum Beispiel Änderungen in Gesetzestexten (USA) oder Abstimmungen zum Abtreibungsverbot (Irland), gehen Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern auf solche Ereignisse ein und wenn ja, wie?
- Wenn *nein*, welche Veränderungen müssen vollzogen werden, damit Sie diese Thematik im Unterricht behandeln?
- Wie sehen Sie persönlich die folgende Aussage oder wie würden Sie diese argumentieren: „Das Thema der reproduktiven Rechte muss an österreichischen Schulen nicht gelehrt werden, da es uns gesellschaftlich kaum betrifft!“.
- Sind Sie der Meinung, dass die reproduktiven Rechte in den GW- Unterricht eingebettet gehören oder sehen Sie andere Fächer in der Pflicht, dies zu behandeln?
 - Wenn *ja*, warum ist dies für den GW-Unterricht so bedeutend?
 - Wenn *nein*, welche Fächer sollten diese Thematik laut Ihnen übernehmen?

- Könnten Sie sich an Ihrer Schule einen fächerübergreifenden Unterricht zu dieser Thematik vorstellen oder gibt es dazu vielleicht bereits einen?

Materialien und Medien

- Welchen Einfluss glauben Sie, haben Medien aller Art auf Schülerinnen und Schüler?
- Wenn Sie Ihren Unterricht betrachten, welche Medien werden von Ihnen am häufigsten verwendet?
- Welche Materialien oder Medien nutzen Sie, um den Schülerinnen und Schülern Themen wie beispielsweise Gleichberechtigung oder aber auch unterschiedliche Geschlechterrollen näher zu bringen?
- Wie gehen Sie mit medialen Darstellungen, die z.B. Stereotypen wiederspielen, im Unterricht um?
- Wenn Sie an die zur Verfügung stehenden Materialien zum Thema „reproduktive Rechte“ denken, welche verwenden Sie im Unterricht?
- Sind Sie mit den verfügbaren Materialien zufrieden und wie geeignet sind diese für den Unterricht?
 - Welche Veränderungen würden Sie sich in Bezug auf die Materialien wünschen?

Interview Nr.: ____ Ort: _____ Datum: _____

Anmerkungen: _____

Interview Nr.: ____ Ort: _____ Datum: _____

Allgemeines

- Wann/Wie sind Sie mit dem Thema der reproduktiven Rechte in Berührung gekommen?
 - in meiner Schulzeit
 - während meines Studiums
 - durch verschiedene Medien
 - weiß ich nicht mehr

- Würden Sie, sofern mehrere Materialien bzw. Medien zur Verfügung stünden, die reproduktiven Rechte im Unterricht mit Ihren SchülerInnen (noch) genauer bearbeiten?
 - Ja
 - Nein

- In welcher/welchen Klasse(n) unterrichten Sie GW?

- Welches ist Ihr Zweitfach?

- Wie viele Jahre Unterrichtserfahrung haben Sie bereits?

- Geschlecht:
 - männlich
 - weiblich

- Schultyp:

Anhang B: Kategorien, Definition, Kodierregeln und Ankerbeispiele

Kategorien	Definition	Ankerbeispiele
	Kodierregeln	
K1: Gleichstellung	Chancengleichheit, Toleranz, Verständnis, Geschlechterrollen, Stereotypen, Familienpolitik	<p>„Ich hätte mir nicht gedacht, dass ich, leider, noch so oft das Thema Gleichberechtigung machen muss. ... Ich habe immer gehofft, dass eigentlich schon sehr vieles durch wäre, aber es gibt sehr viel an Besprechungs-, Diskussionsbedarf, Klärungsbedarf, weil einfach sehr viele Infos fehlen.“ (I 5: 5-14)</p> <p>„Sehr oft erleben wir, dass die Mütter nur im Haushalt sind und eigentlich keine Mitspracherechte haben und sich nur um die Erziehung der Kinder kümmern. Ich glaube, da muss auch in der Elternarbeit etwas getan werden, also nicht nur bei den Schülerinnen und Schülern, sondern auch bei den Eltern.“ (I 4: 10-17).</p>
K2: Menschen- und Frauenrechte	Kinderrechte, Geschichte, Vergleich zu anderen Ländern, Migration, Zielsetzungen (MDG, SDG)	<p>„Ich finde, dass es einfach wichtig ist, um Einblicke in unterschiedliche Wirtschaftsgefüge oder Wirtschaftsstrukturen beziehungsweise politische Strukturen von Ländern zu haben ... wie sich Länder entwickelt haben, wie es Menschen in bestimmten Ländern</p>

		<p><i>geht. Wir haben da in Österreich lebend ... ein bisschen eine Insel der Seligen und da verliert man oft einfach ein bisschen den Blick ... die Kinder haben einfach nicht den Einblick, wie es anderen Menschen in anderen Ländern geht.“ (I 2: 24-31).</i></p> <p><i>„Indirekt kommts bei mir natürlich schon vor, aber sonst eher nicht. Das mach ich immer in Geschichte.“ (I 1: 24-25)</i></p>
K3: Reproduktive Rechte und Gesundheit	Kulturelle und religiöse Aspekte, Bevölkerungsaufbau, Bestimmungsrecht, Abtreibung	<p><i>Die reproduktiven Rechte habe ich im Unterricht noch nicht ... so direkt angesprochen. Indirekt schon, indem man halt einfach darüber spricht, warum der Pillenknick in den 60er Jahren war ... was da auf einmal passiert ist oder aber auch ... warum in den Industrieländern so wenige Kinder und in den Entwicklungsländern mehr Kinder auf die Welt kommen ... in diesem Bereich schon, aber so ganz konkret festgemacht habe ich es sicher noch nie.“ (I 8: 102-107)</i></p>
K3.1: Gesellschaftsrelevante Aspekte	Bevölkerungspolitik, Familienplanungspolitik, Gesellschaft, Geburtenrate	<p><i>„Ich gehe mit meinen Schülerinnen und Schülern sehr stark auf die Familienpolitik ein, sei es national oder international. Als Klassiker gilt natürlich immer noch die 1-Kind-Politik in</i></p>

		<i>China, obwohl es die natürlich nicht mehr gibt.“ (I 7: 48-49)</i>
K4: Schulbezug	Fächerübergreifender Unterricht, SchülerInneninteresse,	<p><i>„Ich glaube, in der Unterstufe wird’s mehr so als lächerlich abgetan ... so auf die Art ... ich glaube, da wollen die Mädchen nicht wirklich hervorstecken ... das fängt schon mit diesem Gendern an. In der Oberstufe wird’s dann doch wichtiger und da wird es dann auch nicht mehr so runtergemacht ... innerhalb der Klasse ... habe ich so das Gefühl.“ (I 6: 113-117)</i></p> <p><i>„Also ich denke, gut ist es überhaupt, wenn es in mehreren Fächern verankert ist bzw. bearbeitet und angesprochen wird... aber jetzt nicht so als Unterrichtsprinzip irgendwo, denn dann macht es wieder keiner [...], ... für mich ist der fächerübergreifende Unterricht zielführend.“ (I 8: 140-143).</i></p>
	Alle befragten Themenbereiche spielen bei einem fächerübergreifenden Unterricht eine Rolle.	
K5: Medien	Soziale Medien, Zeitschriften, YouTube, Filme, Karikaturen	<p><i>„Einen großen Einfluss natürlich so wie, glaube ich, auf uns alle. ... Ich glaube, welche Medien auf uns Einfluss haben, ist ein bisschen der Unterschied zwischen den jüngeren, mittleren und älteren Schülerinnen und Schülern ... und auch den Erwachsenen. Wo ich einfach ... was ich als das große Problem sehe, ist, dass sich</i></p>
	Medien aller Art in Bezug auf den aktuellen Unterricht sowie Bilder oder Videos, die zum Nachdenken	

	und Aufbrechen von Stereotypen anregen.	<i>Meinungen durch die sozialen Medien natürlich verstärken, weil man ... weil man so geführt wird“</i> (I 3: 133-137)
K6: Materialien	Zufriedenheit, Netzwerk, Veränderungen, Wünsche, Lehrplan, Medien	„Also ich denke mir, wenn ich etwas unterrichten will, wenn einem etwas interessiert, dann findet man dazu Materialien. Dann muss man halt natürlich vorbereiten, dazu sind wir auch da ...“. (I 2: 154-156)
	Unterrichtsmaterialien bzw. Medien in Bezug zu den reproduktiven Rechten und der reproduktiven Gesundheit	

Anhang C: Interviewtranskriptionen

Interview 1 – Bundesrealgymnasium 18 – Schopenhauerstraße 49, 1180 Wien-Währing

1 I: [...] Meine erste Frage bezieht sich vor allem auf das Thema der Gleichbehand-
2 lung von Frauen und Männern, welches in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder
3 diskutiert wurde und auch aktuell ist diese Thematik in den Medien und der Öffentlich-
4 keit immer präsent. Wie wichtig ist Ihnen persönlich dieses Thema?

5 L: Gleichberechtigung ... wir leben in einer modernen Gesellschaft, da soll es eigent-
6 lich eine Selbstverständlichkeit sein. Ich mach keinen Unterschied zwischen Männern
7 und Frauen ... es ist mir klar, dass alle gleichbehandelt werden sollen, auch in der Schule.
8 In der Schule sollten wir da eh in einem geschützten Bereich sein, glaube ich. [lacht]

9 I: Was ist Ihrer Meinung nach notwendig, damit Gleichberechtigung überhaupt
10 funktionieren kann?

11 L: Was ist notwendig ... ja, dass alle dasselbe Verdienen, den gleichen Respekt er-
12 halten und keine Unterschiede zwischen Männern und Frauen gemacht werden. Das
13 klingt leider einfach, ist aber, wie man sieht, schwer zu erreichen.

14 I: Wie gehen Sie mit dem Thema der Gleichberechtigung im GW-Unterricht um?

15 L: Ich behandle das Thema eigentlich nur peripher, zum Beispiel ... in Geographie 4.
16 Klasse steht es im Lehrplan, Frauen in der 3. Welt ... in diese Richtung gehend. ... In der
17 8. kommt es auch ein bisschen vor und natürlich in der 7. kommts vor ... beim Thema,
18 dass Frauen und Männer anders verdienen, Wirtschaftspolitik ... so in diese Richtung.
19 Auch das Frauenwahlrecht, da sagen die Männer / Burschen in der Klasse dann häufig,
20 sie werden nicht gleichbehandelt, denn wenn Frauen gleichbehandelt werden müssen,
21 dann müssen sie auch länger arbeiten [lächelt] ... so in diese Richtung.

22 I: Das Thema der Menschenrechte wird vorwiegend im Geschichtsunterricht be-
23 handelt, gehen Sie eventuell trotzdem im GW-Unterricht auch darauf ein?

24 L: Nicht direkt ... ich gehe nur indirekt darauf ein, zum Beispiel in der 5. Klasse, wenn
25 wir so über die Flüchtlingsproblematik, Migration, Genfer-Flüchtlingskonvention spre-
26 chen, da kommts indirekt natürlich schon vor, aber sonst eher nicht. Das mach ich immer
27 in Geschichte.

28 I: Spielen hierbei auch Frauenrechte eine Rolle in Ihrem Unterricht?

29 L: Ja wie bereits gesagt, kommt so ein Thema peripher schon vor, vor allem im Kon-
30 text mit der Gleichbehandlung ... alleinstehend nicht, das mach ich dann eher im Ge-
31 schichtsunterricht.

32 I: Könnten Sie mir sagen in wie weit Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern natio-
33 nale sowie internationale bevölkerungspolitische Aspekte besprechen?

34 L: Ja, das machen wir schon ... China zum Beispiel und so weiter besprechen wir ...
35 die Flüchtlingskrise mach wir ... warum Flüchtlingskrise usw. ... ja ... und dann stell ich ab
36 und zu Fragen ... momentan oder jetzt eigentlich eh nicht mehr so ... also die Thematik.
37 Dann besprechen wir oft die Fragen ... wird das alles politisch geschnürt, die ganze
38 Flüchtlingskrise und so weiter, und so weiter ... eh schon wissen ... Kirche und die ganze
39 Geschichte. ... Und obendrein gerade ist gestanden, dass der neue Innenminister Sri
40 Lanka von den sicheren Herkunftsländern gestrichen hat ... das heißt, solche aktuellen
41 Thematiken behandle ich im Unterricht auch.

42 I: Bei den reproduktiven Rechten und der reproduktiven Gesundheit geht es vor
43 allem um ein vollständiges körperliches, geistiges sowie soziales Wohlbefinden. Jeder
44 soll selbst entscheiden können, wann, wo und wie viele Kinder man bekommt, ohne
45 jeglichen Zwang von außen. Könnten Sie mir beschreiben, wie Sie mit dem Thema im
46 Unterricht umgehen?

47 L: Indirekt bespreche ich solche Themen schon, wenn sie während des Unterrichts
48 auftreten, das gleiche gilt eben bei den Menschenrechten, aber ansonsten kommt so-
49 was bei mir auch eher in Geschichte vor, als in Geographie.

50 I: Setzen sich Schülerinnen und Schüler im Unterricht auch selbstständig mit dieser
51 Thematik auseinander?

52 L: Nein, wenn dann wird das in einer Diskussion oder im Plenum geklärt, einzelne
53 Arbeiten oder Recherchen mach ich dazu nicht im GW-Unterricht.

54 I: Vor allem aktuell gibt es immer wieder Diskussionen und Debatten zu dem re-
55 produktiven Rechten, wie etwa Gesetzestextänderungen in den USA oder die Aufhe-
56 bung des Abtreibungsverbot in Irland. Gehen Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern
57 auch auf solche Ereignisse ein und wenn ja, wie?

58 L: Nein, eher weniger, das ist bei mir ebenfalls eher Geschichte ... gehört zu Frau-
59 enrechten und dergleichen, das geht in die geschichtliche Richtung.

60 I: Welche Veränderungen müssten vollzogen werden, damit Sie dieses Thema im
61 GW-Unterricht aufgreifen?

62 L: Gar keine [lacht] ganz ehrlich.

63 I: Wie sehen Sie persönlich folgende Aussage oder wie würden Sie diese argumen-
64 tieren: „Das Thema der reproduktiven Rechte müssen an Österreichischen Schulen nicht
65 gelehrt werden, da sie uns gesellschaftlich nicht betreffen?“

66 L: Nein, das ist ein Blödsinn, denn indirekt betrifft uns das sehr wohl.

67 I: Sind Sie der Meinung, dass die reproduktiven Rechte im GW-Unterricht gehören
68 oder sollte es eher von anderen Fächern gelehrt werden?

69 L: Puh ... andere Fächer eher mehr. In Geschichte steht es definitiv drinnen, wegen
70 dem Frauenwahlrecht und so weiter ... Ich bette es aber sowieso immer wieder ir-
71 gendwo ein, aber als ein extra Thema sicher nicht, das geht sich auch maturamäßig nicht
72 aus. [lächelt]

73 I: Könnten Sie sich an Ihrer Schule einen fächerübergreifenden Unterricht vorstel-
74 len oder gibt es solch einen vielleicht bereits?

75 L: Weiß ich nicht, möglicherweise Eigeninitiative von manchen anderen Kollegen
76 oder Kolleginnen, aber ich mach sowas nicht.

77 I: Wie wichtig sind Ihren Schülerinnen und Schülern Themen, wie beispielsweise
78 die Gleichberechtigung oder die reproduktiven Rechte? Besteht innerhalb der Klasse ein
79 Interesse diesbezüglich oder eher ein Desinteresse?

80 L: Wenn wir solche Themen ansprechen ... da sind sie schon sehr interessiert und
81 diskutieren auch viel untereinander ... vor allem dann, wenn es um denselben Lohn, Pen-
82 sionen und so weiter geht ... da besteht auf jeden Fall Interesse.

83 I: Nun kommen wir abschließend zu den Medien und Materialien: Welchen Ein-
84 fluss glauben Sie haben Medien, aller Art, auf die Schülerinnen und Schüler.

85 L: Einen sehr großen ... sie nutzen vor allem Social Media, wobei sie die richtigen
86 Medien sowieso nicht benutzen [lacht], die schauen meistens eh nur YouTube und so
87 einen Blödsinn ... das ist eh nicht schlecht, aber ich sehe das Ganze etwas kritisch. Die
88 spielen nur herum.

89 I: Wenn Sie Ihren Unterricht betrachten, welche Medien nutzen Sie am häufigsten
90 im Unterricht?

91 L: Puh ... ORF, teilweise Dokumentationen, alle möglichen Dokumentationen, die
92 auf YouTube sind, ... dort sind alle möglichen Beiträge und ja Zeitungen, Zeitungsartikel,
93 die ich vorher kopiere. Im Unterricht arbeite ich auch sehr viel mit Graphiken aus der
94 Zeitung ... Wir haben in jeder Klasse einen Beamer sowie Internetanschluss, somit ist die
95 Verwendung leichter für uns geworden. Das ist super.

96 I: Welche Materialien und Medien nutzen Sie, um den Schülerinnen und Schülern
97 Themen wie beispielsweise Gleichberechtigung oder aber auch unterschiedliche Ge-
98 schlechterrollen näher zu bringen?

99 L: Nun ja ... da steht eigentlich schon sehr viel im Buch und dann halt noch Zeitungs-
100 artikel oder Bilder. Manchmal auch ein bisschen was mit Werbung ... so in diese Richtung
101 gehend.

102 I: Wenn Sie nun an die reproduktiven Rechte denken, welche Materialien würden
103 Sie bzw. verwenden Sie dafür im Unterricht?

104 L: Ja es gibt, bei Frauen ... Frauen in der 3. Welt, da gibt es gerade YouTube-Videos
105 und so weiter. Da ich das aber eher in Geschichte mache, habe ich in Geographie keine
106 Ahnung was es alles so gibt.

107 I: Welche Veränderungen würden Sie sich in Bezug auf die Materialien wünschen?

108 L: Puh ... gar keine

109 I: Okay. Vielen Dank, das waren bereits alle Fragen. [...]

Anmerkung: Der Befragte hatte unseren Termin vergessen und schob mein Interview kurzfristig ein. Aus diesem Grund antwortete er auf die gestellten Fragen auch nur sehr kurz und knapp.

Interview 2 – Bundesrealgymnasium 14 – Linzer Straße 146, 1140 Wien-Penzing

1 I: [...] Meine erste Frage bezieht sich vor allem auf das Thema der Gleichbehand-
2 lung von Frauen und Männern, welches in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder
3 diskutiert wurde. Auch aktuell ist diese Thematik in den Medien und der Öffentlichkeit
4 immer präsent, wie wichtig ist Ihnen persönlich dieses Thema?

5 L: Gleichstellung ist mir sehr wichtig und ich unterrichte auch sehr oft dazu, zum
6 Beispiel auch im Wahlpflichtfach in GWK habe ich jetzt schon Themen wie die Frauen-
7 rechte, Wahlrechte, auch zum Beispiel die Volksabstimmung oder was haben wir noch
8 ... das Phänomen der Teilzeit, das Teilzeitphänomen bei Frauen oder die Frauenquote
9 besprochen. Also man greift es immer wieder auf und ich finde es schon sehr wichtig.

10 I: Was ist Ihrer Meinung nach notwendig, damit Gleichberechtigung funktioniert?

11 L: Puh ... schwierig ... also ich denk schon, im Moment sind wir leider noch auf dem
12 Standpunkt oder in dieser Phase, dass es Verpflichtungen, Regelungen und Gesetze dazu
13 geben muss, dass die Menschen dazu verpflichtet gewisse Bevölkerungsgruppen oder
14 Frauen und Männer gleichzustellen, von alleine funktioniert das noch nicht, eben das
15 Beispiel Frauenquote.

16 I: Wie gehen Sie mit dem Thema der Gleichberechtigung im GW-Unterricht um?

17 L: Naja also ... wir sprechen diese Themen eigentlich immer wieder im Unterricht
18 an, sei es bei den Kinderrechten, bei der Berufswahl oder Lehrstellen. Hier schaue ich,
19 dass Vorurteile usw. innerhalb der Klasse geklärt werden. In der Oberstufe natürlich die
20 Frauenquote, Ungleichbehandlung im Job ... in diese Richtung. Gleichberechtigung kann
21 man eigentlich immer sehr gut zu Themen anknüpfen.

22 I: Das Thema der Menschenrechte wird ja vorwiegend im Geschichtsunterricht be-
23 handelt, gehen Sie im GW- Unterricht trotzdem auch darauf ein?

24 L: Ja, weil ... ich finde, dass es einfach wichtig ist, um Einblicke in unterschiedliche
25 Wirtschaftsgefüge oder Wirtschaftsstrukturen beziehungsweise politische Strukturen
26 von Ländern zu haben ... wie sich Länder entwickelt haben, wie es Menschen in bestimm-

27 ten Ländern geht. Wir haben da in Österreich lebend ... ein bisschen eine Insel der Seli-
28 gen und dann verliert man oft einfach ein bisschen den Blick ... die Kinder haben einfach
29 nicht den Einblick, wie es anderen Menschen in anderen Ländern geht ... und das ist
30 nicht nur ein historisches Thema, sondern auch ein sozialpolitisches Thema und das ist
31 natürlich für GWK auch ganz wichtig.

32 I: Inwieweit sprechen Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern nationale sowie in-
33 ternationale bevölkerungspolitische Aspekte an und wie behandeln Sie diese im Unter-
34 richt?

35 L: Also man hat natürlich sehr oft das Thema Demographie, zum Beispiel in der sie-
36 benten Klasse speziell auf Österreich bezogen und da geht man natürlich auch auf das
37 Thema Minderheiten ein ... oder ... ja verschiedene andere Phänomene, also man ... es
38 kommt natürlich immer wieder vor, jedes Jahr hat solche Themen in jeder Klasse.

39 I: Bei den reproduktiven Rechten und der reproduktiven Gesundheit geht es vor
40 allem um ein vollständiges körperliches, geistiges sowie soziales Wohlbefinden. Jeder
41 soll selbst entscheiden können, wann, wo und wie viele Kinder man bekommt, ohne
42 jeglichen Zwang von außen. Könnten Sie mir beschreiben, wie Sie mit dem Thema im
43 Unterricht umgehen?

44 L: Ich behandle dieses Thema vorwiegend in der siebten Klasse und innerhalb meh-
45 rerer Stundenblöcke. ... Das hängt allerdings auch mit der Klasse zusammen, je nachdem
46 wie schnell sie sind oder wie interessiert sie sind. Als Einstieg beginne ich immer mit
47 verschiedenen Bildern, die diese Thematik irgendwie aufgreifen, zum Beispiel mit einer
48 Frau, die ihren Bauch mit Händen schützt. Es sind schon auch immer wieder Bilder dabei,
49 die schwierig zu interpretieren sind und wo man nachdenken muss, warum diese eigent-
50 lich zu den restlichen dazugehören. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich alle Bilder
51 in Ruhe ansehen und danach wird darüber gesprochen, um welches Thema es sich dabei
52 handeln könnte. Dies dauert manchmal länger und manchmal geht es schneller. Danach
53 sucht sich jeder Schüler/jede Schülerin ein Bild aus. Währenddessen teile ich ein Arbeits-
54 blatt aus, welches die Definition der reproduktiven Rechte enthält, ... sie müssen aber
55 anschließend dieses Recht auch selbst in Worte fassen. Ich bin der Meinung, dass sie
56 sich selbst zusammengefasste Texte oder Definitionen besser merken können. In der

57 nächsten Einheit bekommt jeder noch einmal sein ausgewähltes Bild. Danach wird kurz
58 mit dem Sitznachbarn und anschließend im Plenum diskutiert, welches der reprodukti-
59 ven Rechte im Bild dargestellt wird. Dann müssen sie sich in Gruppen, welche dieselben
60 Rechte repräsentieren zusammenfinden ... da muss man halt schauen, dass mehrere die
61 gleiche Gruppe haben und nicht einer alleine arbeiten muss. Danach erhalten sie eine
62 TO-DO- Liste von mir, die sie abarbeiten müssen. Darin geht es vor allem nochmal um
63 die Definition, aktuelle Medienberichterstattungen, Time for Change und die kulturellen
64 sowie religiösen Aspekte. Das Ganze müssen sie, zu ihrem Recht passend, recherchieren
65 und auf einem Merkblatt niederschreiben. Sie sollen dabei vor allem die Länder Ame-
66 rika, Indien oder Japan und Österreich berücksichtigen. Die Ergebnisdarstellung mache
67 ich dann immer anders ... in manchen Klassen lasse ich sie ihre Ergebnisse mit Plakaten
68 oder Folien präsentieren, in anderen Klassen sollen sie gemeinsam eine Sammelmappe
69 anlegen, die sie mir am Ende der Einheit abgeben. Ich kann Ihnen meine Dokumente
70 gerne mitgeben oder Sie fotografieren diese ab. Irgendwo habe ich einen Rechtschreib-
71 fehler, den sehe ich immer, wenn ich die Zetteln in der Klasse austeile, aber danach ver-
72 gesse ich immer den auszubessern ... ignorieren Sie den einfach, wenn Sie ihn finden.
73 I: Danke, ich werde später einfach ein paar Fotos davon machen.

74 I: Wie sehen Sie persönlich folgende Aussage: „Das Thema der reproduktiven
75 Rechte muss an österreichischen Schulen nicht gelehrt werden, da es uns gesellschaft-
76 lich nicht betrifft?“

77 L: Also das finde ich sehr problematisch, denn ich frage mich mit welcher Begrün-
78 dung? ... Inwiefern können uns Rechte nicht betreffen? ... Und es ist ja auch so, dass in
79 Österreich nicht alle diese Rechte gewahrt werden, für alle ... also ich finde es schon sehr,
80 sehr wichtig, gerade was Rechte angeht, dass man immer wieder darüber spricht. Wir
81 haben zwar das Wahlrecht, aber es wird dann oft nicht genutzt in Österreich, dass man
82 eben auch aufgreift, ok wie ist es in anderen Ländern, warum ist es so wichtig zu wählen.
83 ... Ja ganz banales Beispiel jetzt, also das Wahlrecht, aber ich finde es schon sehr, sehr
84 wichtig.

85 I: Sind Sie der Meinung, dass die reproduktiven Rechte in den GW-Unterricht ge-
86 hören oder sehen Sie eher andere Fächer in der Pflicht, dies zu übernehmen?

87 L: Also ich finde schon, dass es im GWK Unterricht angesprochen oder behandelt
88 werden sollte. ... Ob man es jetzt in den Lehrplan aufnimmt, verpflichtend ... ich finde,
89 es ist ja eh schon irgendwie drinnen, also wenn du über Menschenrechte sprichst, ge-
90 hört es irgendwie dazu. ... Also ich finde schon, dass es eben in GWK dazugehört.

91 I: Könnten Sie sich an Ihrer Schule einen fächerübergreifenden Unterricht zu die-
92 sem Themen vorstellen oder gibt es diesen bereits?

93 L: Ja, ja, das machen wir auch immer wieder. So ein fächerübergreifender Unter-
94 richt findet bei uns schon auch regelmäßig statt ... zumindest zu Themen wie Menschen-
95 rechte und Gleichstellung, ... zum Thema reproduktive Rechte jetzt noch nicht, aber wir
96 machen das immer wieder auch mit anderen Fächern zum Beispiel mit Deutsch, da habe
97 ich erst vor ein paar Wochen was gemacht, aber ja ... unterschiedliche Szenarien.

98 I: Wie wichtig sind Ihren Schülerinnen und Schülern Themen, wie beispielsweise
99 die Gleichberechtigung oder die reproduktiven Rechte? Besteht innerhalb der Klasse ein
100 Interesse diesbezüglich oder eher ein Desinteresse?

101 L: Nein, die sind absolut daran interessiert. Ich hatte diesbezüglich noch nie irgend-
102 welche Diskussionen oder Probleme, dass es zu langweilig ist und sie das nicht machen
103 möchten ... im Gegenteil, sie sind bei ihren Gruppenarbeiten immer sehr, sehr engagiert
104 und auch wenn es um Themen wie die Gleichberechtigung geht, wird sehr stark eine
105 Seite eingenommen.

106 I: Nun kommen wir zu den Medien. Welchen Einfluss glauben Sie, haben Medien
107 aller Art auf die Schülerinnen und Schüler?

108 L: Generell oder nur auf das Thema?

109 I: Nein vorerst würde ich nur gerne Ihre Meinung generell zum Einfluss der Medien
110 auf Schülerinnen wissen wollen.

111 L: Einen riesengroßen Einfluss, die meisten kommen jeden Tag mit mehreren Me-
112 dien in Berührung und nutzen auch viele davon selbst und das beeinflusst sie schon sehr.

113 I: Wenn Sie Ihren eigenen Unterricht betrachten, welchen Medien nutzen Sie?
114 L: Ich selber?
115 I: Ja!
116 L: Also ich benutze das Internet, beziehungsweise eben YouTube ganz konkret ...
117 wir schauen immer wieder Videoclips ... Zeitungsartikel natürlich sehr viele, vermehrt
118 natürlich in der Oberstufe. In der Unterstufe eher Ausschnitte, Auszüge und sowas. [län-
119 gere Pause] Was nutze ich noch? ... Filme schauen wir ab und zu, aber halt nicht sehr
120 oft. Was verwende ich noch ... welche Medien? Naja, Social Media verwende ich nicht,
121 also nicht im Unterricht und das Buch ... ja, das ist ja quasi auch ein Medium.

122 I: Welche Materialien verwenden Sie, um Schülerinnen und Schüler Themen wie
123 beispielsweise die Gleichberechtigung näher zu bringen?

124 L: Also im Wahlpflichtfach hab ich letztens zu dem Thema erst mit Zeitungsartikeln
125 gearbeitet, oder auch mit Interviews, ... wenn man zum Beispiel im Internet Interviews
126 findet, oder in der ZIB zum Beispiel, ... wenn es irgendein spannendes Interview gibt, mit
127 dem und der ExpertIn, dann zeige ich ihnen das, oder wir machen auch Lehrausgänge
128 zum Beispiel, das funktioniert auch sehr gut und Diskussionen, die funktionieren auch
129 immer sehr gut. ... Man muss die Schülerinnen und Schüler vorher mit Inhalten füttern.
130 Sie einfach darüber quatschen zu lassen, ob Frauen und Männer gleichberechtigt sein
131 sollen, ist ja unnötig. Ja natürlich sind sie dafür, ist ja ganz klar ... aber man muss ihnen
132 ganz konkrete Themen aufzeigen, wo ist es vielleicht nicht so, wo gibt es Probleme oder
133 sogar Vorteile, all das müssen sie vorher durch die verschiedenen Medien in Erfahrung
134 bringen.

135 I: Sind Sie mit den zur Verfügung stehenden Materialien, die es zu den reprodukti-
136 ven Rechten gibt, zufrieden?

137 L: Nein, da gibt's keine ... also „gibt keine“ stimmt nicht, man muss sie sich selber
138 besorgen, aber man muss auch sehr gut suchen. ... Also es gibt schon welche und ich
139 finde eben, dass ich die Materialien, die ich auf der IPPF Charta zum Beispiel gefunden
140 hab, mit denen bin ich eigentlich sehr zufrieden, aber man muss sie sich halt selbst be-
141 sorgen. Insofern es gibt ein Angebot, das ist wie bei jedem Thema, man muss es nur
142 finden und teilweise für sich selbst überarbeiten oder halt ein bisschen bearbeiten.

143 I: Welche Veränderungen würden Sie sich in Bezug auf die Materialien wünschen?

144 L: Hm ... Man ist zum Teil selbst in der Verantwortung, dass man sich das selber
145 besorgt. Man kann nicht immer nörgeln, dass es dazu einfach nichts gibt. Wenn man ein
146 Interesse hat und sich dazu ein bisschen informiert, ist es im heutigen Zeitalter des In-
147 ternets kein Problem, Informationen oder Dokumente in irgendeiner Form zu diesem
148 Thema zu finden.

149 I: Würden Sie sich wünschen, dass das Thema mehr im Lehrplan fixiert wird oder
150 zumindest in Schulbüchern vorkommt?

151 L: Hm. Ja, es ist natürlich nicht unpraktisch, wenn es im Schulbuch oder im Lehrplan
152 aufgegriffen wird, da braucht man nicht extra was zusammensuchen, aber wenn man
153 es sich einmal erstellt hat, kann man es immer wieder anpassen, dann ist man natürlich
154 viel flotter. Also ich denke mir, wenn ich etwas unterrichten will, wenn einem was inte-
155 ressiert, dann findet man dazu Materialien. Das muss man halt natürlich vorbereiten,
156 dazu sind wir auch da, deshalb haben wir auch 20 Werteinheiten quasi, also es ist ok.

157 I: Gut, vielen Dank, das waren bereits alle Fragen. [...]

Interview 3 – Bundesrealgymnasium 14 – Linzer Straße 146, 1140 Wien – Penzing

1 I: [...] Meine erste Frage bezieht sich vor allem auf das Thema der Gleichbehand-
2 lung von Frauen und Männern, welches in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder
3 diskutiert wurde und auch aktuell ist diese Thematik in den Medien und der Öffentlich-
4 keit immer präsent. Wie wichtig ist Ihnen persönlich dieses Thema?

5 L: Persönlich finde ich es sehr wichtig. Wie es mit der Behandlung im Unterricht
6 aussieht, finde ich sehr schwierig. ... Man muss meiner Meinung nach auch immer wie-
7 der unterscheiden zwischen Ländern wie Österreich, europäischen Ländern und einfach
8 ... LDCs oder wie man sie nennen mag ... viele afrikanische Länder, aber auch einfach
9 arabische Länder, wo Frauen einfach auch einen ganz anderen Stellenwert haben. Das
10 zu unterscheiden ist wichtig, denn man kann das Ganze nicht einfach in einen Topf wer-
11 fen.

12 I: Was ist Ihrer Meinung nach wichtig, damit Gleichberechtigung funktionieren
13 kann?

14 L: [lacht] [lange Pause] damit Gleichberechtigung ... in Österreich?

15 I: Nein, generell. Was sind für Sie wichtige Punkte, die schlussendlich eine Gleich-
16 stellung beider Geschlechter nach sich zieht?

17 L: Das ist eine sehr gute, aber ziemlich komplexe Frage ... darüber muss man sehr
18 gut nachdenken und das haben sicher schon viele gescheite Leute gemacht und die sind
19 auch zu keinem eindeutigen Nenner gekommen. Was ist notwendig? Ich glaube das ganz
20 viel, jetzt bei uns, in unserer Gesellschaft notwendig ist, ... ach ... diese Kleinigkeiten, die
21 bei der Kindererziehung anfangen, die halte ich für extrem wichtig, dieses ... was weiß
22 ich, Mädchen macht eine technische Schule und nicht etwas mit Blümchen ... also ein-
23 fach diese impliziten gesellschaftlichen Vorurteile, die sind wichtig zu bekämpfen und
24 was ich extrem wichtig halte, ist, dass die Karenz aufgeteilt wird, dass ... also, dass Väter
25 auch wirklich längerfristig in Karenz gehen und somit auch wirklich jeder Arbeitgeber
26 weiß, es ist wurscht, ob ich eine Frau oder einen Mann anstelle, die werden beide ein
27 halbes Jahr oder ein Jahr weg sein. ... Also ich glaube, das ist momentan das, was ich für
28 österreichische Verhältnisse für besonders wichtig erachte. Bei der Quotenregelung bin
29 ich mir selber nicht ganz schlüssig, ob das jetzt der letzte Schluss ist, mag sein, dass es

30 funktioniert, mag aber auch sein, dass es nicht funktioniert. Da bin ich mir nicht ganz
31 sicher, ob das so umsetzbar ist, aber die Karenz, und auch nicht nur die Karenz, sondern
32 in weiterer Folge auch die Teilzeit, die ja üblicherweise meistens Frauen machen, ...
33 wenn man das besser aufteilt und nicht der Eine 20 und der Andere 40-Stunden arbeitet,
34 sondern beide 30, dann glaube ich, dass keine Quotenregelung mehr nötig sein wird.

35 I: Sie haben vorhin bereits erwähnt, dass Gleichberechtigung bei Ihnen im Unter-
36 richt angesprochen wird, aber immer auch kritisch betrachtet werden muss, zum Bei-
37 spiel in Bezug auf Österreich und andere Länder. Wie gehen Sie sonst im Unterricht mit
38 diesem Thema um?

39 L: Also prinzipiell was ich jetzt nicht, also ich mach es selten explizit ... also ich
40 sage in der Klasse nicht: „Heute reden wir mal über Ungleichberechtigung“, und dann
41 ist es die restlichen Tage wieder egal, ... sondern ich versuch das eher immer wieder mal
42 einfließen zu lassen ... beim Thema Pensionen beispielsweise, da fließt's automatisch
43 ein, auch in der ganzen Demografie ... und das von Klein bis Groß. Gelegentlich habe ich
44 schon Stunden wirklich zu diesem Thema gemacht, was mir allerdings dabei aufgefallen
45 ist, aber das ist nur eine sehr begrenzte Blase, sag ich mal ... mir kommt vor, dass die
46 Kinder weniger ... also, dass sie diese Unterschiede gar nicht mehr so sehen. ... Also ich
47 habe das „Vater und Sohn“ Rätsel mal in der Klasse gespielt. Ich kann mich erinnern, auf
48 der Uni haben wir dafür ewig gebraucht und auch für Erwachsene ist es schwierig, aber
49 in der Klasse war das sehr schnell ganz logisch, die haben überhaupt nicht mehr darüber
50 nachgedacht und ich habe mir gedacht, vielleicht hat sich eh schon viel geändert und die
51 sind noch nicht mal draußen aus der Schule. ... Also ich glaube, es hat sich schon einiges
52 geändert.

53 I: Das Thema der „Menschenrechte“ wird ja vorwiegend im Geschichtsunterricht
54 behandelt, gehen Sie im GW- Unterricht trotzdem auch darauf ein?

55 L: Ja!

56 I: Und in welchem Kontext?

57 L: UN-Menschenrechtscharta, sehr oft interessiert sie da besonders die Kinder-
58 rechte, aber auch natürlich die Frauenrechte. Ich hatte auch schon immer wieder mal
59 freiwillige Referate von Einzelnen, die dieses Thema einfach sehr interessiert und sonst

60 ... ja also ich mach es nicht jedes Jahr und nicht immer, aber ich habe im Laufe einer
61 Schullaufbahn, glaub ich, ... also wenn ich Klassen über mehrere Jahre habe, kommts auf
62 jeden Fall vor ... auch natürlich in unterschiedlicher Intensität, weil sie auch unterschied-
63 lich interessiert sind und sie besprechen es auch in Deutsch, sie machen es in Englisch,
64 in Geschichte und dann frage ich auch offen, ob ich es mit ihnen nochmals besprechen
65 soll. ... Manchmal sagen sie, ja, habe sie schon dreimal gehört und dann spar ich's mir.

66 I: Inwieweit besprechen Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern nationale sowie
67 internationale bevölkerungspolitische Aspekte?

68 L: Ich bespreche sie auf jeden Fall national und international, natürlich Länder ab-
69 hängig. In der dritten und siebenten Klasse speziell Österreich ... Europa in der sechsten
70 Klasse, oder vierte und achte Klasse vor allem International. In der fünften Klasse zum
71 Beispiel auch, wie der Bevölkerungsaufbau eigentlich in verschiedenen Staaten aus-
72 schaut und, dass es nicht überall so läuft ... wie beispielsweise bei uns.

73 I: Bei den reproduktiven Rechten und der reproduktiven Gesundheit geht es vor
74 allem um ein vollständiges körperliches, geistiges sowie soziales Wohlbefinden. Jeder
75 soll selbst entscheiden können, wann, wo und wie viele Kinder man bekommt, ohne
76 jeglichen Zwang von außen. Könnten Sie mir beschreiben, wie Sie mit dem Thema im
77 Unterricht umgehen?

78 L: Mhm ... ich finde, dies hängt auch mit dem Bevölkerungsaufbau ganz stark zu-
79 sammen ... man sieht bereits schon, wenn man sich diese Bevölkerungspyramiden an-
80 schaut oder ... oder andere Werte mit Kinder pro Frau, dass es da einfach riesige Unter-
81 schiede gibt und ich versuche, dann einfach immer mit den Kindern zu besprechen ... zu
82 analysieren, wo diese Unterschiede herkommen ... auch beim Durchschnitt von 4-5 Kin-
83 dern pro Frau, dass es eben dann meistens daran hängt, dass Frauen einfach kein Be-
84 stimmungsrecht haben, was die Kinderzahl betrifft. ... [Räuspern] Ich glaube, dass ich
85 den Begriff „reproduktive Rechte“ selten verwende, im Unterricht ... also, weil ich selber
86 immer wieder damit hadere ... was gehört da alles dazu, was gehört nicht dazu und auch
87 die Kinder können recht wenig damit anfangen. Das wäre vielleicht einmal ein guter An-
88 fang ... sollte ich vielleicht mal einführen. Ja, so in dem Sinn versuche ich es eigentlich zu
89 besprechen.

90 I: Setzen sich die Schüler/innen damit auch selbstständig auseinander?
91 L: Durchaus ja ... also es ist immer Klassenabhängig ... ich hatte schon die wildesten
92 Diskussionen. Gerade wenn es zu Österreich, China oder die Gruppenregelungen geht
93 oder halt eben um Frauen oder wie halt ... wie viele Kinder und ob Kinder Karrierekinder
94 sind oder nicht, das sind im Endeffekt auch reproduktive Fragen oder Fragen des repro-
95 ductiven Rechts und da gehen die Emotionen hoch [Stimme steigt] ... aber wie ... und
96 das war jetzt eine siebte Klasse, in beiden Fällen hab ich das in der siebten oder immer
97 im Wahlpflichtfach diskutiert. Gerade in Bezug auf Österreich sind sie sehr, sehr persön-
98 lich, sehr engagiert in der Diskussion gewesen ... auch international. ... Bei internationa-
99 len Fällen haben sie Länder vertreten, da haben sie die Positionen von verschiedenen
100 Ländern vertreten, da mussten sie natürlich gewisse Argumente bringen und das war
101 immer sehr spannend.

102 I: Greifen Sie in ihrem Unterricht auch aktuelle Diskussionen und Debatten über
103 die reproduktiven Rechte, wie zum Beispiel die derzeitigen Schwangerschaftsabbruch-
104 veränderungen in den USA oder auch die Abstimmungen in Irland, auf?

105 L: Ich versuche es sehr, aber heuer muss ich sagen, habe ich es nicht geschafft ...
106 was einfach an organisatorischen Gründen liegt. Ich wäre heuer wahnsinnig gerne mit
107 der siebten Klasse noch darauf eingegangen und werde es dann wahrscheinlich eher erst
108 nächstes Jahr machen können, weil ich genau noch eine Geo-Stunde habe. [lacht]

109 I: Wie sehen Sie persönlich folgende Aussage: „Das Thema der reproduktiven
110 Rechte muss an österreichischen Schulen nicht gelehrt werden, da es uns gesellschaft-
111 lich nicht betrifft?“

112 L: Falsch. Das stimmt nicht, eigentlich betrifft es jeden. Es kommt halt auch immer
113 drauf an, wie man reproduktive Rechte definiert ... also ich kenne keine Definition, die
114 mit dem Lehrplan nicht zusammenpasst, ... also so, dass ich sie nicht unterrichten müsste
115 ... jetzt rein Lehrplanmäßig, geschweige denn, dass wir auch einen gesellschaftspoliti-
116 schen Auftrag haben, der auch im Gesetz festgeschrieben ist, mit den diversen Unter-
117 richtsprinzipien von politischer Bildung bis Gesellschaft, ich weiß nicht wie es heißt, Ge-
118 sellschaft Dings [gestikuliert mit den Händen] Unterrichtsprinzip Gesellschaftsbildung,

119 also keine Ahnung ... irgendwas in dieser Norm ... jedenfalls haben wir ihn und eine mo-
120 ralische Verpflichtung.

121 I: Also Sie sind der Meinung, dass die reproduktive Rechte in den GW-Unterricht
122 gehören und nicht in irgendein anderes Fach verschoben werden sollten?

123 L: Ich finde, sie gehören auch in den GW-Unterricht, aber nicht ausschließlich dort-
124 hin.

125 I: Gibt es an Ihrer Schule einen fächerübergreifenden Unterricht zu solchen The-
126 men oder zu Themen wie die Gleichbehandlung?

127 L: Bei mir leider nicht, das mache ich leider nicht, wäre aber eine tolle Idee ... ak-
128 tuell noch nicht ... also ich wüsste auch nicht, dass zu dem Thema Kollegen was gemacht
129 hätten. Mag sein, dass jemand was macht, von dem ich nichts weiß, aber bekannt ist mir
130 nichts.

131 I: Jetzt komme ich zu den Medien. Welchen Einfluss, glauben Sie, haben Medien
132 aktuell auf die Schülerinnen und Schülern?

133 L: Einen großen Einfluss natürlich sowie glaube ich auf uns alle. ... Ich glaube, wel-
134 che Medien auf uns Einfluss haben, ist ein bisschen der Unterschied zwischen den jün-
135 geren, mittleren, älteren Schülerinnen und Schülern ... und auch den Erwachsenen. Wo
136 ich einfach ... was ich als das große Problem sehe, ist, dass sich Meinungen durch die
137 sozialen Medien natürlich verstärken, weil man ... weil man so geführt wird, dass das
138 jetzt einen interessiert ... weil man mehr davon bekommt, sprich, wenn man eine Mei-
139 nung schon ein bisschen in eine Richtung hat, bekommt man immer mehr von derselben
140 und das sehe ich als ein großes Problem ..., dass aber durch die Art und Weise, wie diese
141 Filter funktionieren, gegeben ist und ich wüsste nicht, wie man das beheben kann ...
142 außer, dass man natürlich Konterargumente immer wieder gibt und halt wirklich schaut,
143 dass die Informationen, die in der Schule gegeben werden, möglichst breit sind.

144 I: Welche Medien verwenden Sie im Unterricht?

145 L: Zeitungen, ORF, Weltjournal finde ich ganz toll ... also da sind sehr, sehr viele
146 Beiträge ganz toll ... mit offenen Karten, also so YouTube, Sachen die auf YouTube ver-
147 öffentlich sind, die aber natürlich nicht von YouTube stammen, sondern halt eben von
148 diversesten ... eigentlich sind es eh meistens österreichische und deutsche Nachrichten-
149 magazine oder auch englischsprachige, also BBC zum Beispiel hat auch tolle Sachen, da
150 gibt's diverses. Ich suche auch viele Videos über YouTube und schaue halt dann, dass die
151 Quellen entsprechend sind, meistens läuft's auf irgendwelche öffentlich-rechtlichen
152 oder hochqualitativen privaten Zeitungen hinaus ... also jene, die ich als hochqualitativ
153 empfinde.

154 I: Welche Materialien nutzen Sie, um Schülerinnen und Schülern Themen, wie bei-
155 spielsweise die Gleichberechtigung, näher zu bringen?

156 L: Da arbeite ich meistens mit Zeitungsartikeln oder natürlich Statistiken, die eben
157 Themen, wie die Unterschiede zwischen Männern und Frauen, widerspiegeln.

158 I: Wenn Sie an die zur Verfügung stehenden Materialien zum Thema der reproduktiven Rechte denken, welche verwenden Sie im Unterricht?

160 L: Also mit externen Materialien habe ich mich noch nicht wirklich auseinandergesetzt. Es ist natürlich in den Schulbüchern was drinnen, die sind zum Teil auch ganz gut
161 ... aber sonst ... natürlich bei diversesten Globalisierungsthematiken sind oft auch reproduktive Rechte dabei, könnt ich aber gar nicht so genau jetzt nennen, wie die alle heißen
162
164

165 I: Wie zufrieden sind Sie mit den zur Verfügung stehenden Materialien und wie geeignet sind diese für den Unterricht?

167 L: Ich kann nicht wirklich ein Urteil abgeben, weil ich die reproduktiven Rechte bis
168 jetzt sehr selten als eigenstehendes Thema behandelt habe, sondern meistens eher so
169 im Zuge von anderen Themen und deshalb weiß ich jetzt gar nicht, was es so richtig alles
170 schon gibt ... jetzt wirklich zu reproduktiven Rechten alleine. Ich habe vor, nun verstärkt
171 auch zu den reproduktiven Rechten Unterrichtsmaterialien zu suchen.

172 I: Welche Veränderungen würden Sie sich wünschen?

173 L: Es kann gerne in den Lehrplan kommen, aber dann, also sagen wir so ... würde
174 der Lehrplan generell sehr viel konkreter werden, würde ich sagen: „Reproduktive
175 Rechte rein.“ ... auf jeden Fall, ... aber wenn der Lehrplan so bleibt, wie wir ihn aktuell
176 haben, weiß ich nicht, ob’s rein sollte, weil dann müssten wir über sehr viele andere
177 Themen diskutieren, die dann auch rein müssten, finde ich. Im Prinzip steht eh schon
178 sehr viel indirekt darüber drinnen, wenn wir es allerdings konkretisierten möchten, dann
179 müssten wir sehr viele Dinge konkretisieren.

180

181 I: Vielen Dank, das waren bereits alle Fragen. [...]

Interview 4 – Bundesrealgymnasium 22 – Maria-Trapp-Platz 5, 1220 Wien –
Donaustadt

1 I: [...] Meine erste Frage bezieht sich vor allem auf das Thema der Gleichbehand-
2 lung von Frauen und Männern, welches in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder
3 diskutiert wurde und auch aktuell ist diese Thematik in den Medien und der Öffentlich-
4 keit immer präsent, wie wichtig ist Ihnen persönlich dieses Thema?

5 L: Mir ist es sehr wichtig, ich versuche auch in der Sprache immer beide Geschlech-
6 ter anzusprechen, also Schülerinnen und Schüler und insbesondere die Klischees, die
7 Teilweise in den Geographiebüchern noch vorherrschen immer auch mit den Schülern
8 zu relativieren.

9 I: Was ist Ihrer Meinung nach notwendig, damit Gleichberechtigung überhaupt
10 funktionieren kann.

11 L: Ich glaube einmal die grundsätzliche Einstellung oder ... die Kinder bringen ja
12 schon Erlebnisse oder einen Rucksack mit, wie das zu Hause abläuft und ich glaube, da
13 ist es wichtig einmal zuerst den Ist-Stand zu erheben. ... Wie wird zu Hause mit wem
14 bzw. mit der Situation umgegangen? Gibt es da überhaupt diese Gleichberechtigung
15 schon? Sehr oft erleben wir, dass die Mütter im Haushalt ... also nur im Haushalt sind
16 und eigentlich keine Mitspracherechte haben und sich nur um die Erziehung der Kinder
17 kümmern. Ich glaube, da muss auch in der Elternarbeit etwas getan werden, also nicht
18 nur bei den Schülerinnen und Schülern, sondern auch bei den Eltern.

19 I: Wie gehen Sie mit dem Thema der Gleichberechtigung im GW-Unterricht um?

20 L: Wie bereits besprochen, also mir ist wichtig, das auch immer anzusprechen. Ich
21 habe immer nur als Beispiel im Kopf ... erste Klasse Geographie, es steht im Geographie-
22 buch drinnen ... die Bewohner des Regenwaldes: Die Männer gehen jagen und die
23 Frauen kochen und meistens haben die Mädchen keine Schulausbildung. Und da ist mir
24 halt ganz wichtig, zu sagen, das ist ein Klischee und der Regenwald ist nicht nur so, son-
25 dern in Wahrheit gibt es dort auch ganz normale Städte, wo Frauen und Männer gleich-
26 ermaßen arbeiten gehen und so weiter. Also das ist mir ganz wichtig, das immer wieder
27 zu thematisieren.

28 I: Das Thema der Menschenrechte wird vorwiegend im Geschichtsunterricht be-
29 handelt, gehen Sie eventuell trotzdem im GW-Unterricht darauf ein?

30 L: Auf alle Fälle ... Ich bespreche in der ersten Klasse immer die Wasserknappheit.
31 Der reiche Norden, der arme Süden und wie Menschen geholfen werden kann. ... Wie
32 mit der fortschreitenden Desertifikation und dem Landgrabbing Menschen quasi in ih-
33 ren Rechten eingeschränkt werden. Es ist bereits auch in der Unterstufe schon möglich,
34 das immer wieder, auf einer relativ niederschweligen Ebene, den Kindern klarzumachen

35 I: Spielen hierbei in Ihrem Unterricht auch Frauenrechte eine Rolle?

36 L: Ja, ganz sicher ... vor allem ... wir haben an der Schule viele Kinder mit Migrati-
37 onshintergrund haben und ich nicht haben möchte, dass die in diesen Klischees verhaf-
38 tet bleiben, in ihrem Leben.

39 I: Könnten Sie mir sagen, in wieweit Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern nati-
40 onale sowie internationale bevölkerungspolitische Aspekte besprechen?

41 L: Uh, also in der ersten Klasse ... ich habe im Moment nur eine erste und zweite
42 Klasse ... also es ist wirklich schwierig, aber eben jetzt beim Thema Oase, Wüste ... also
43 da geht es auf jeden Fall. National ist es schwierig, weil es nicht so das Thema der ersten
44 beiden Klassen ist. Also wenn, dann eher international.

45 I: Bei den reproduktiven Rechten und der reproduktiven Gesundheit geht es vor
46 allem um ein vollständiges körperliches, geistiges sowie soziales Wohlbefinden. Jeder
47 soll selbst entscheiden können, wann wo und wie viele Kinder man bekommt, ohne jeg-
48 lichen Zwang von außen. Könnten Sie mir beschreiben, wie Sie mit dem Thema im Un-
49 terricht umgehen oder umgehen würden?

50 L: Ja ... Wir haben jetzt in der zweiten Klasse Ballungsräume gehabt und auch da
51 wieder die Klischees der Städte. ... Wie sie aufgebaut sind und auch am Beispiel Mum-
52 bais. Wir haben darüber diskutiert, wie die Menschen dort leben. ... Da haben wir eine
53 Doku dazu angeschaut „Das Leben in den Slums“, wo auch gezeigt wird, wie wichtig Bil-
54 dung in dem Bereich ist und eben auch, dass ein Kinderreichtum nicht immer gleich ein
55 finanzieller Reichtum ist. Also das haben wir durchaus auch besprochen. ... Ich habe fast

56 in jeder Klasse indische Kinder oder Kinder aus Bangladesch, die das auch schon am ei-
57 genen Leib, wenn sie Verwandte besuchen, sehen und natürlich auch die Unterschiede
58 dann bei uns wahrnehmen.

59 I: Setzen sich Schülerinnen und Schüler im Unterricht auch selbstständig mit die-
60 sem Thema auseinander?

61 L: Bei mir in der Unterstufe eher nicht, aber in der Oberstufe durchaus ... da gab es
62 bei mir in vergangenen Klassen immer wieder Gruppenarbeiten oder Partnerarbeiten zu
63 dieser Thematik.

64 I: Gehen Sie auch auf aktuelle Themen ein, zum Beispiel jetzt die aktuellen Themen
65 sind Schwangerschaftsabbruchveränderungen in den USA, aber letztes Jahr gabs auch
66 die Abstimmung in Irland. Wird dies bei Ihnen im Unterricht irgendwie aufgegriffen?

67 L: Im Moment eher nicht. ... Wir haben eher jetzt über die Klimademos, also das
68 haben wir schon besprochen und was da passiert, warum die in der Unterstufe jetzt eher
69 nicht demonstrieren dürfen und wie weit das Demonstrationsrecht auch in anderen Län-
70 dern ein wichtiges Thema ist, um seine Meinung sagen zu dürfen ... das haben wir schon
71 gemacht, ja.

72 I: Wie sehen Sie persönlich folgende Aussage oder wie würden Sie diese argumen-
73 tieren: „Das Thema der reproduktiven Rechte müssen an Österreichischen Schulen nicht
74 gelehrt werden, da sie uns gesellschaftlich nicht betreffen?“

75 L: Ich glaube es wäre fatal, wenn wir das nicht machen ... also oder nur mehr The-
76 men behandeln, die uns betreffen und alle ausklammern, die uns nicht betreffen. Wir
77 haben das Glück und wie gesagt dadurch, dass Kinder mit einem Migrationshintergrund
78 in der Klasse sitzen ... es betrifft jetzt mich persönlich nicht, aber viele Kinder betrifft es
79 sehr wohl, mit Familienangehörigen und so weiter ... und sie werden immer wieder mit
80 solchen Themen konfrontiert, wenn sie im Sommer oder wann auch immer in den Ferien
81 irgendwo hinfliegen und dann quasi in die anderen Welten kommen.

82 I: Sind Sie der Meinung, dass die reproduktiven Rechte im GW-Unterricht gehören
83 oder sollte es eher von anderen Fächern gelehrt werden?

84 L: Ich glaube, GW ist ... also man kommt in Geographie gar nicht umhin, das nicht
85 zu behandeln ... wenn man in der Oberstufe zum Beispiel die Bevölkerungsgeographie
86 bespricht. Ich bin mir ganz sicher es wird auch in Biologie mit der Gesundheit und der-
87 gleichen aufgegriffen, aber ich kann es mir persönlich aus dem Geographieunterricht
88 nicht wegdenken.

89 I: Könnten Sie sich an Ihrer Schule einen fächerübergreifenden Unterricht zu die-
90 sem Themengebiet vorstellen oder gibt es denn vielleicht bereits?

91 L: Ich kann mir das durchaus vorstellen, weil ich ja die Kollegen und Kolleginnen
92 kenne und wir machen immer wieder so kleine Projekte. Eine Kollegin macht jetzt ge-
93 rade „Act Now“, wo die Demokratie und das Wahrzunehmen und sich seine Meinung zu
94 bilden und zu schulen, besprochen wird. Also einen fächerübergreifenden Unterricht zu
95 Themen wie den reproduktiven Rechten oder der Gleichberechtigung wäre absolut
96 denkbar.

97 I: Wie wichtig sind Ihren Schülerinnen und Schülern Themen, wie beispielsweise
98 die Gleichberechtigung oder die reproduktiven Rechte? Besteht innerhalb der Klasse ein
99 Interesse diesbezüglich oder eher ein Desinteresse?

100 L: Nein, ein Interesse ist definitiv vorhanden ... gerade bei Themen, wie zum Bei-
101 spiel die Einblicke in die Arbeitswelt in der Unterstufe oder Unterschiede zwischen Män-
102 nern und Frauen. ... Da kommen schon häufig Gespräche auch untereinander auf, die
103 mir zeigen, dass sie dazu noch mehr erfahren möchten und sie das auch wirklich inte-
104 ressiert.

105 I: Nun komme ich abschließend zu den Medien und Materialien: Welchen Einfluss,
106 glauben Sie, haben Medien aller Art auf die Schülerinnen und Schüler?

107 L: Einen großen ... sie bilden sich ihre Meinungen durch die Medien, durch die so-
108 zialen Netzwerke, durch das bisschen Nachrichten oder Fernsehen, das sie schauen und
109 ... eigentlich auch wir haben diese Vorbildfunktion. Ich glaube schon, dass viele ..., dass
110 was wir in der Schule sagen, schon auch übernehmen und aufnehmen.

111 I: Wenn Sie Ihren Unterricht betrachten, welche Medien nutzen Sie am häufigsten?
112 L: Also auf jeden Fall wir haben Beamer und Whiteboard, das heißt, wir schauen
113 sehr viele Dokumentationen zu dem Thema ... zu den unterschiedlichsten Themen, wir
114 arbeiten mit dem Computer im Computersaal, die Kinder machen Präsentationen ... also
115 da sind wir ... irgendwie sehr medial. Ja natürlich das Schulbuch sowieso, aber um das
116 auch immer wieder in den rechten Rahmen zu rücken.

117 I: Wenn Sie nun an die reproduktiven Rechte denken, welche Materialien würden
118 Sie bzw. verwenden Sie für diese Thematik?

119 L: Es gibt da nicht wirklich was, also wenn, dann sind das oft irgendwelche Inter-
120 netseiten, die dann als Quelle dienen, um ein Arbeitsblatt oder ähnliches für die Kinder
121 zu erstellen, aber das bedarf halt auch immer sehr viel Recherche ... sowie ich gesagt
122 hab, wenn im Schulbuch steht: „Im Regenwald gibt es nur Menschen, die im Bambus-
123 rökchen herumspazieren“, dann muss man natürlich was anderes suchen, das dem wi-
124 derspricht. In der Oberstufe kann man dann schon auch auf Zeitungsartikel oder ähnli-
125 ches als Ausgangspunkt für die diversesten Diskussionen zugreifen.

126 I: Sind Sie mit den verfügbaren Materialien zufrieden und wie geeignet sind diese
127 für den Unterricht?

128 L: Wie gesagt, man muss es immer dann für die jeweilige Altersstufe herunterbre-
129 chen und es gibt absolut zu wenig, ... weil eben auch viele glauben, es betrifft uns nicht
130 und damit müssen wir das nicht machen.

131 I: Welche Veränderungen würden Sie sich in Bezug auf die Materialien wünschen?

132 L: Das sie den Schulen viel leichter zugänglich gemacht werden, das wäre optimal.
133 Das muss gar nicht in Papierform sein, sondern sei es nur eine Linkliste oder ähnliches
134 zu eben gewissen Themen ... das wäre schon eine Hilfe. Ich glaube es wäre auch nicht
135 schlecht, wenn das Thema in Lehrplan kommen würde ... ja, das finde ich gut [nickte
136 zustimmend].

137 I: Vielen lieben Dank [...].

Interview 5 – Bildungszentrum Kenyongasse / BRG – Kenyongasse 4-12, 1070 Wien,
Neubau

1 I: [...] Meine erste Frage bezieht sich vor allem auf das Thema der Gleichbehand-
2 lung von Frauen und Männern, welches in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder
3 diskutiert wurde und auch aktuell ist diese Thematik in den Medien und der Öffentlich-
4 keit immer präsent, wie wichtig ist Ihnen persönlich dieses Thema?

5 L: Mhm ... also mir persönlich ist es sehr wichtig, das sagen wahrscheinlich eh alle,
6 da darf ja keiner Nein sagen, aber offiziell und inoffiziell deckt es sich bei mir sehr gut.
7 Ich halte es für ganz etwas Wesentliches. Gleichberechtigung zeigt ja so viele Ecken und
8 Kanten, weil das der Schlüssel ist zu sehr viel Veränderung oder zu sehr vielen Proble-
9 men, die es im Schulbereich gibt. ... Ich habe jetzt schon einige Jahre unterrichtet, das
10 elfte Dienstjahr jetzt mittlerweile fertig ... hätte mir nicht gedacht, dass ich, leider, noch
11 so oft das Thema Gleichberechtigung machen muss. ... Ich habe immer gehofft, dass ei-
12 gentlich schon sehr vieles durch wäre, aber es gibt sehr viel an Besprechungs-, Diskussi-
13 onsbedarf, Klärungsbedarf, weil einfach sehr viele Infos fehlen. Vielleicht ist es am Land
14 anders ... das hängt ein bisschen mit der Schülerpopulation zusammen. Es kommen durch-
15 aus auch in unserer Bundesschule viele ... Jugendliche aus Familien mit patriarchalem
16 Background und für die ist das gar nicht so klar, dass es Gleichberechtigung als solches
17 gibt und das solches, als das gelebt werden sollte. Und also da gibt es eigentlich viel
18 Aufwand und viel zum Tun. Mir persönlich ist es wirklich mitunter sehr wichtig, weil du
19 siehst, wenn du anschaust Gewalt in der Familie, Vernachlässigungen oder die Arbeit
20 von ... jungen Menschen ... vor allem Mädchen halt, die dann die Familie auch mit ... mit
21 Leistung versorgen müssen. Wenn Junge nicht da sind, weil sie aushelfen müssen, weil
22 s übersetzen müssen, ... weil ja für sie dann nachher relativ klar ist, was ihr Weg dann
23 wäre ... und du weißt dann, das das extrem schade drum ist, dass eine kluge junge Frau,
24 sich nicht traut ihre Meinung zu äußern ... bzw. sie nicht sagen darf. Ich sage das eigent-
25 lich jeder Klasse, die ich neu habe, ... von der ersten bis zur achten mach ich es zum
26 Thema. Es ist mir wichtig, dass Schüler sich die Aufmerksamkeit in der Klasse holen, dass
27 mir auffällt, das Burschen das häufiger machen, dass ich sie darauf hinweise. ... Ich sag
28 später auch immer wieder: „Wie schaut’s da aus, wer meldet sich wie oft. ... Wie viele
29 Mädchen schließen mit einer Reifeprüfung – Matura ab, wie viele Studierende werden

30 fertig?“ Das sind mehr Mädchen ... mehr Frauen als Männer und dann plötzlich fängt es
31 dann an zu kippen ja und da geht's halt sehr stark um Aufmerksamkeit, um das Training,
32 das du kriegst, indem du mitarbeitest, mit dabei bist. Meiner Meinung nach auch, dass
33 du sehr viele dieser Feedbackschleifen hast, wenn du auch ... Interaktionen mit der Lehr-
34 kraft hast, ist das häufig doch mit einer riesen Wichtigkeit verbunden ..., weil du halt für
35 dich selber mit einer Autorität so etwas machst ... und das heißt die Möglichkeit, dass
36 das längerfristig abgespeichert wird, ist eine größere. ... Du trainierst das, wenn's gut
37 läuft, wie in den meisten Fällen, bekommst du später ein Lob, das Bestärkt dich noch-
38 mals in deinem Tun, und wenn's gut läuft und es war was Falsches, dann hast du eine
39 Feedbackschleife über das, was nicht so gepasst hat. ... Das heißt, also ich halt das für
40 ganz wichtig, ... da etwas zum Thema zu machen. Das Gesagte wird dann immer wieder
41 mal ... da muss ich als Lehrkraft auch darauf schauen, dass das dann auch wirklich einer
42 macht und einfach dafür sorgen, dass die Redezeiten ähnlich gleich sind ... dafür sorg,
43 dass immer Mädchen dabei sind und, dass ich auch mit ihnen darüber rede, wie zum
44 Beispiel: „Okay warum meldet sich keiner/ warum melden sich bei diesem Thema so
45 viele?“ Da muss ich als Lehrer auch Methoden auswählen, wo's nicht nur darum geht,
46 zu reden, sondern auch ... was für Methoden, was für Möglichkeiten könnte man zei-
47 gen... verwenden, um ihre Fähigkeiten auszubilden. Gibt's da unterschiedliche Stärken?
48 ... Ja also ich halte das für extrem wichtig, dass ... das Thema. Ich finde es schade, dass
49 die modernen Frauenrechte, ... da hätten wir eigentlich in vielen Schulen zum Jubiläum
50 feiern müssen, ... da hätten wir eine große Party machen müssen, um zu schauen was
51 sich bisher getan hat. Eigentlich hätte es ein Symposium geben sollen auf der Geogra-
52 phie, was dazu zu tun und um ... ja, auch die Präsenz zu zeigen.

53 I: Ja das stimmt eigentlich. Was ist Ihrer Meinung nach notwendig, damit Gleich-
54 berechtigung überhaupt funktionieren kann?

55 L: [schmunzelnd] Ausdauer ... viel Ausdauer und ... Zusammenhalt, Zusammenar-
56 beit, Zusammenhelfen. Frauen, die Frauen helfen, ... nicht zu fragen, bin ich ein Mann,
57 bin ich eine Frau, sondern zu fragen, was tu ich, ... was mache ich und was unterlass ich
58 auch. ... Das ist heute etwas ganz Wesentliches ... vielmehr die Erkenntnis, dass an den
59 Frauen, späteren Müttern, die Familiensysteme und Kinder hängen. Hoffentlich bald

60 nicht mehr, aber jetzt immer noch sehr stark. ... Auch da versuche ich, in der Klasse wie-
61 der etwas den Burschen zu vermitteln ..., dass am Rande ... und das gehört ganz stark
62 dazu, dass das ..., dass da angehakt wird. Man kann auf... bei allen politischen Parteien
63 zuschauen, dass mehr und mehr ein „wurscht sein“ da ist, Hauptsache viel drüber reden.
64 ... Es gibt keine Partei, die von sich aus sagt, mir ist es egal, jetzt machen wir das so. ...
65 Was wirklich gemacht wird, daran brauchts einfach in der Schule, um es zu messen, ...
66 zu schauen, was tun sie ... wie repräsentierten sie sich ..., auch zu sehen, wie viele Frauen
67 sind dabei, ... also das spielt eine ganz massive Frage. Konkret im Umfeld, im schulischen
68 Kontext, auch zu sagen, wenn ich bei Projekten dabei bin, ... also wir [die Schule] nimmt
69 ja seit mehreren Jahren immer mehr Teil an einer UNO-Simulation ...
70 [Der Lehrer unterbricht kurz und bittet einen Schüler der Nachmittagsbetreuung kurz
71 mit einem anderen Lehrer mitzugehen, um das Interview nicht zu stören]
72 ... bei einer UNO-Simulation, die wir hier machen oder bei Debattierclubs zu schauen,
73 wie viele Mädchen, wie viele Burschen habe ich dabei und dann halt zu schauen, dass
74 es auch einfach Richtung Quote geht. ... Vielleicht gäbe es dann auch andere Burschen,
75 die dann nachher vielleicht besser geeignet wären oder aber auch Schülerinnen ..., dass
76 man Mädchen, die vielleicht noch nicht so weit sind, auch die Möglichkeit kriegen, die
77 Chancen kriegen, um dann nachher Lernprozesse zu haben.

78 I: Jetzt haben Sie ja schon erwähnt, wie Sie im Unterricht das Thema der Gleich-
79 berechtigung aufgreifen, wie greifen Sie's gezielt in Bezug auf den Geographieunterricht
80 auf?

81 L: Mhm ... du hast Geographie und Wirtschaftskunde, du hast die politische Bildung da
82 dabei, ... du hast die Unterrichtsprinzipien, ... also in Geographie ist es in einer Vielfalt
83 eingebettet. Also die Klasse hier [verweist auf den Klassenraum] ist die 1D. In der Klasse
84 sind wir zum Reden gekommen ... also wir haben die Thematik Weltbevölkerung ge-
85 macht und so und dann sage ich häufig ..., okay, Wachstum, mehr Wachstum, Länder in
86 ... im ... was weiß ich ... welche die die Weltbevölkerung stark verändert haben ... zum
87 Beispiel China ... und das dann klar zum Thema zu machen. ... Wie ist es dort mit der
88 Reproduktion. Was ist los ..., auf ihr Level aber heruntergebrochen ..., auch die Tatsache,
89 dass viele junge Kinder, also Embryos ja oder kleine Mädchen ermordet werden ... und
90 das finden sie verstörend... ja, dass finden sie ganz arg. Dann klären wir oft gemeinsam

91 die Frage, warum ist das so, was sind die Gründe, was spielt sich da ab, ... was bedeutet
92 das, was ist eigentlich Wertigkeit. Das zeigt sich da ... in der Klasse ab. Es geht bei der
93 Gleichberechtigung auch sehr viel über ... um Ausdruck. Wer definiert Körper ... bis hin
94 zu Schönheitsdiskussionen, die es dann im Unterricht ganz stark gibt, über Werbung halt
95 dann nachher. Darüber zu diskutieren, wer setzt das eigentlich fest, ... wer sagt die Klasse
96 dazu. ... Das Thema Gleichberechtigung heißt für uns zu sagen, okay was passiert bei den
97 Burschen, ... was ist da los? Wie sehr kommen die unter Druck durch z.B. die Abercrom-
98 bie-Models ... die da nachher ... die den Burschen einen Stress machen. Wir haben bei
99 uns ja Mädchen gehabt Magersucht, wir haben Burschen gehabt mit Magersucht ... ich
100 habe selber als Klassenvorstand vor ein paar Jahren eine Schülerin gehabt im AKH, wo
101 es ganz knapp geworden ist oder knapp war. ... Und gerade deshalb mache ich solche
102 Themen regelmäßig. Weil das halt ich für extrem wichtig halte ... alle Inhalte quer durch.
103 Ich merke auch, dass die Aufmerksamkeit extrem hoch ist, ... sie nehmen's mit und das
104 ... das Thema zeigt sich dann nachher auch, wenn man sagt, okay, was passiert da ei-
105 gentlich mit uns, wer gibt uns da was vor? Wenn man die Medienkompetenz hernimmt,
106 ist natürlich auch zu schauen, okay ... was macht Photoshop mit einem und es ist er-
107 staunlich, wie viele es doch nicht wissen. ... Wir gehen immer davon aus, dass Jugendli-
108 che ja so Medienkompetent sind und schon alles gesehen haben ... nein, haben sie nicht.
109 ... Es macht einen Unterschied, dass an einem Ort des Lernens, der ... der eine spezielle
110 Aura hat, mit einer Lehrkraft zu thematisieren. Das macht einen Unterschied ... das ist
111 ein riesen Unterschied und wenn das dann jemand anspricht, nicht nur quasi im Freun-
112 deskreis, dann ist es nochmal was anderes und das spiegelt sich bei mir regelmäßig im
113 Unterricht wider. ... Die Gleichberechtigung als solches in der Arbeitswelt spielt auch
114 eine ganz große Rolle, also in 5. Klasse ganz stark, aber in der 7. Klasse dann auch noch-
115 mal. ... Ich habe ab und zu das Gefühl, dass ich ihnen damit jetzt schon sehr am Geist
116 gehe, weil es mir halt wichtig ist ... no-na, aber das ist mir egal ..., dass finde ich dann
117 ganz spannend zu diskutieren. ... Ich habe selbst in der Schule einen Debattierclub auf-
118 gebaut und da passt das zum Beispiel auch ganz gut hinein ... eben solche Themen wie,
119 soll's eine Frauenquote geben, ... ja, soll's einen gesetzliche Vorgabe geben ... oder dass
120 zum Beispiel auch in der Privatwirtschaft gleich gezahlt werden muss ... ja und da wird's
121 dann interessant. ... Und dann geht's auch darum ... die Burschen die das Gefühl haben,
122 ja, ich bin dafür, ich find's halt nicht in Ordnung, nicht gerecht mir gegenüber und ... und

123 einfach da zu reden ... ja, das ist einfach extrem wichtig, weil durchs reden, sehen wir
124 einmal, wo stehen wir ... was kommt da für Positionen daher und ja ... da schlackerst
125 2019 noch mit den Ohren, wenn du einzelne Meinungen hörst. ... Ich finde es wichtig,
126 dass es einfach diskutiert wird und dann sollen sie für sich entscheiden, was ihnen wich-
127 tig ist ... wie sie's haben wollen. In einer Oberstufe kann ich dann natürlich ganz stark
128 darüber reden ... über Demographie, über wie Familienplanung, wie sehen sie das, ...
129 was machen sie ... was wollen sie haben ... was ist möglich ... was ist vielleicht nicht un-
130 möglich. ... Ich sage jetzt einmal unsere Schule ist eine sehr bunte Schule, ... ich mag nur
131 den Begriff Migrationshintergrund nicht, ich spreche von Migrationsgeschichte, dass Fa-
132 milien mit Migrationsgeschichte dabei sind, weil das macht einfach viel mehr möglich
133 und der Beigeschmack verschwindet. ... Da fließt viele Forschungen mit ein, wer sollte
134 wen heiraten, bei welcher Ethnie sollte ich bleiben, ... bei welcher Religion sollte ich
135 dann bleiben, darf ich außerhalb der Religion heiraten. Das, ja, das sind halt ganz gelebte
136 Fragen. Das ist das persönliche, wo aber auch das politische massiv hineingeht und das
137 zeigt sich halt dann auch.

138 I: Das Thema der Menschenrechte gehört ebenfalls als Oberbegriff zu dieser The-
139 matik. Dies wird allerdings vorwiegend im Geschichtsunterricht behandelt, gehen Sie im
140 Geographieunterricht trotzdem darauf ein?

141 L: Also die Menschenrechte sind so breit gefasst [lach], also von dem her ... außer-
142 dem politische Bildung als Unterrichtsprinzip kannst du ja die ganze Zeit machen. ... Ich
143 halte es für wesentlich, dass ich es als Thema für mich habe und noch einmal der Fokus,
144 wenn das aus der Klasse kommt, dann nutz ich das Ganze. ... Das hat vielleicht die Kon-
145 sequenz, dass ich dann ab und zu einmal springe oder Exkurse mache, aber ich finde
146 Thematiken, die aus der Klasse kommen, wo dann nachher eben Fragen kommen, Dis-
147 kussionen in der Klasse selber sind, wesentlich. ... Auch um mit ihnen zu besprechen,
148 was ist da los, wie oder was denkt ihr darüber ... was denken Einzelne darüber. Dies
149 abstimmen zu lassen ... vielleicht Digital oder einfach eben Meinungsbilder einzuholen
150 über digitale Methoden, beleben einfach sehr, weil es ist ja das tatsächliche Problem.
151 Wir haben ein Wissen, das dann oft auch oktroyiert wird und wenn sie für sich selber
152 anschließen können, ihre persönliche Lebenswelt, dann mach ich das, dann mach ich
153 das regelmäßig ... ja. Die Menschenrechte als solches ... leider ist es nicht so, dass ich

154 sagen würde, es ist veraltet ... es ist langweilig und das kommt nicht vor, sondern ich
155 habe sie die ganze Zeit. ... Und du hast auch immer noch so viele Diskrepanzen drinnen,
156 ... so viele Dinge, die zum Aufregen sind, ... ja, also das mache ich im Geographieunter-
157 richt regelmäßig. ... Wenn wir davon reden, von ... eben im Kontext auch der Klasse mit
158 der Globalisierung ... du redest über die Rechte von Arbeitskräften, zum Beispiel also in
159 Bangladesch oder in China und dann zu fragen, wer sind die Leute? Geschlechtermäßig
160 vor allem und zu schauen, wer macht denn sowas? ... Man redet über Migrationsbewe-
161 gungen ... wie zum Beispiel nach Mitteleuropa ... nach Westeuropa, wo es drum geht,
162 Pflegerinnen, ja, ... oder Kräfte im Gesundheitsbereich ... größtenteils weiblich. Da dann
163 darüber zu reden, was das denn das in den Dörfern heißt, ... wo dann nachher die Män-
164 ner in Rumänien, Bulgarien sitzen und dort keine Arbeit haben und dann kommen die
165 Frauen nach Hause, die das Geld nach Hause gebracht haben. ... Wo die Männer patri-
166 archal geprägt sind und dann nachher nah latent, offen, aggressiv und so jemand sind
167 und die Frauen können die Kinder kaum kennen, die eigenen, weil sie halt arbeiten ohne
168 Ende und sowas. Also da wird dir nicht fad, weil wenn du so ein Thema machst, ist es
169 auch bei den Jugendlichen immer wieder. ... Die Schule ist auch, was das Sozioökonomi-
170 sche betrifft, sehr, sehr bunt gemischt und da arbeiten viele. Im Beruf muss man einfach
171 viel arbeiten, im Pflegebereich zu arbeiten, ist ... auch die Erkenntnis, dass zum Beispiel
172 ein Pflegeberuf ein sehr anstrengender Beruf ist, das sickert bei manchen nicht ein ...
173 aber wenn du sagst, jetzt hebst du einmal zehn Kilo auf, denken viele erstmal okay und
174 dann ist der Beton-, also das Zementsackerl einmal ... puuh ... ja und dann hebe einmal
175 einen alten Menschen auf und solche Sachen. ... Also das ist etwas was sie nicht verges-
176 sen dürfen. ... Ich finde es wichtig, dass man das thematisiert vor allem die Menschen-
177 rechte als solches.

178 I: Natürlich kommen somit sicherlich auch gleich die Frauenrechte zur Diskussion
179 oder eher nicht?

180 L: Ja logisch. ... Das gehört zu Frage, wer welche Rechte hat und das ist immens
181 wichtig. Also das passt jetzt nicht zu Geographie, aber wenn's in Geschichte zur Frage
182 kommt, okay, wie ist es entstanden, wo sind die Herkünfte, wie entwickeln sie sich und
183 was ich schon ganz wesentlich finde, ist, dass man davon viel den Jugendlichen mitgibt,
184 zum Beispiel dass es nichts statisches ist, ... also das ist einer der Grundsachen, die ich

185 bei allen Klassen mache. Vor allem wenn es darum geht, dass es kein Naturgesetz ist,
186 dass wir uns das sozial ausmachen können ..., dass so viel Veränderung möglich wäre ...
187 ja, das ist mir schon sehr wichtig. ... In den Klassen habe ich die Bilder von den wütenden
188 Männermassen in Indien gezeigt, die dann zu den Tempeln hin sind, weil sich Frauen im
189 Tempel befanden und solche Geschichten ... ja und das ist was ... 2-3 Monate her ... oder,
190 nein, mehr ... 2018 war das, glaube ich. Das mache ich, damit die Jugendlichen sehen,
191 dass es Leute gibt, die ... also die tatsächlich dafür auf die Barrikaden gehen und sich
192 prügeln. Das ist schon was ganz Zentrales, auch ... was in dieser Hinsicht auch wichtig ist.
193 ... Was ich den Jugendlichen noch mitgebe, ist, zwischen Mitreden und Mitbestimmen
194 zu unterscheiden... nett, dass man reden kann, aber wer trifft die Entscheidung und wie
195 demokratisch sind die Prozesse ... und dann wiederum natürlich die Frage, wie schaut
196 die demokratische Liquidierung aus und ähm wie ist sie aufgeteilt. Wenn man Gender
197 als Thema jetzt herbeinimmt, spielt das eine massive Rolle.

198 I: Bei den reproduktiven Rechten und der reproduktiven Gesundheit geht es vor
199 allem um ein vollständiges körperliches, geistiges sowie soziales Wohlbefinden. Jeder
200 soll selbst entscheiden können wann, wo und wie viele Kinder man bekommt, ohne jeg-
201 lichen Zwang von außen. Könnten Sie mir beschreiben, wie Sie mit dem Thema im Un-
202 terricht umgehen?

203 L: Mhm ... nicht im Sinne einer Definition ...

204 I: Okay ...

205 L: ... ich glaube, da würden einigen die Füße einschlafen [lach]. Nein, also weil ich
206 sage, du musst natürlich aufschließen, du musst ein Beispiel bringen, du musst das auf
207 ihr Lebensalter runterbringen. ... Themen wie die Bevölkerung sind ganz wesentlich ...
208 nun was für Thematiken gibt's da, wo ich ansetze ... einerseits setze ich da halt an [ge-
209 meint ist das Thema der Bevölkerung] ... ich setze aber auch direkt bei dem Thema „Ju-
210 gendliche“ an, wie ... Teenagerschwangerschaften. Österreich hat hier ja ein bisschen
211 eine Vorreiterstellung. Das ist ein heißes Thema und dann eben zu fragen, okay ... wa-
212 rum, was sind die Gründe, was ist dahinter ... oder auch zu sagen, okay, was sollte getan
213 werden. ... Natürlich kommt dann relativ schnell die Frage, wer hat Verfügungsrechte
214 über den eigenen Körper. Das ist eine Diskussion, die immer ganz, ganz spannend ist und

215 auch in den USA gerade ein sehr starkes Thema ist ... was die Jugendlichen auch mitbe-
216 kommen. ... Die Mädchen macht sowas auch wirklich wütend ... vor allem die in der
217 Oberstufe, die das massiver mitkriegen. Die, schauen wir mal, vielleicht werden auch
218 VWA's in diese Richtung geschrieben, mal schauen, das ist auch immer wieder ein
219 Thema, das sie ganz spannend finden und darüber schreiben wollen und eben ja dieses
220 Die Frage der Familienplanung ist für alle eine Sache, die ab und zu weiter weg wirkt,
221 jedoch trotzdem thematisiert wird, wenn ich sage: „Okay, wollt ihr Kinder haben? Wie
222 viele wollt ihr haben? Wie soll das aussehen? Was soll möglich sein?“ ... Da fangen sie
223 dann schon zum Nachdenken an und zu fragen: „Was geht? ... Wer darf dann?“. ... Auch
224 die Frage: „Wie wäre es nachher, wenn doch nicht?“, ... wer entscheidet dann, ob es
225 doch nicht so sein sollte ... Schwangerschaftsabbruch / Abtreibung ... diese Fragen. Ge-
226 rade diese Frage die eine ganz wesentliche Rolle mitspielt, halt ich für etwas ganz We-
227 sentliches. Du hast [das Thema] in einer ersten Klasse immer wieder, wenn wir das auf
228 Geographie und Wirtschaftskund beziehen, deshalb mach ich es auch zum Thema. Da
229 reden wir dann zufälliger weise über ... ah ja über Bevölkerung, die Entstehung von Men-
230 schen und dann nehme ich das beliebte Beispiel, das die Menschen, zumindest mit jet-
231 ziger Forschung zumindest aus Afrika kommen. ... Mhm und welche Hautfarbe haben
232 die dann gehabt? Na und, so irgendwie tun wir das dann thematisieren und, dass wir
233 alle mal afrikanische Wurzeln hatten. Das, finde ich, sollte der allgemeinen Bevölkerung
234 mal so schön durchsickern, um das mal festzuhalten. ... Und dann gibt es Jugendliche,
235 zum Teil sind es wirklich noch Kinder, die halt dann sagen: „Naja Moment, das ist doch
236 Adam und Eva.“. Da setze ich dann wieder mit dem Geschichtsunterricht ein. ... Also ich
237 mach die Reproduktion immer in einem weiteren Sinne ... um zu schauen, dass es gut
238 eingegliedert ist, um für sich in einem religiösen Kontext das stehen lassen zu können
239 und zugleich zu sehen, okay ... was heißt Wissenschaft und was ist wissenschaftliche Er-
240 kenntnis und was sind quasi Fakten. Können wir diese überhaupt begründen. ... Und es
241 gibt dann auch noch Jugendliche, die sagen: „Ja Moment, aber was ist mit der Arche
242 Noah?“, das habe ich dieses Jahr gehabt in der ersten Klasse. Hm, ...also da geht's ein
243 bisschen darum tatsächlich einmal aufzumachen, zu schauen, ... was ist da los und zu
244 sagen, ja, das ist die Erkenntnis. ... Aber auch zu thematisieren, was heißt denn das oder
245 in Amerika der Klassiker wo du halt dann nachher Uni's sogar haben kannst, wo du keine
246 Evolution lehrst oder so ... ja und dann zu sagen, warum und darüber zu reden, warum

247 in manchen Schulen sogar Harry Potter „Witchcraft“ ist und so Ja also das ist schon
248 was ganz Wesentliches und dann zu sagen, wer definierten denn das, wer macht denn
249 das, wer darf denn das Wissen und wer legt denn das jetzt dann fest für uns, wer wird's
250 dann für euch festlegen. ... Also das halt ich für etwas ganz Wesentliches und da [Pause]
251 da ist die Frage, was heißt Geographie und Wirtschaftskunde, weil man da ja ... weil's in
252 dem Bereich immer die Festlegung gibt. Man muss das im Lehrplan festmachen und ich
253 fand das ganz gut, dass der Lehrplan auch so breit gefächert ist, dass du diese Inhalte
254 auch finden kannst. Ich finde, dafür braucht es den Raum und den ... gibt's dann auch.
255 Das mach ich eigentlich regelmäßig mit Klasse. Ich stelle immer wieder fest, dass das
256 Klassen einfach spannend finden, darüber zu diskutieren. Das ist für sie ganz was Inte-
257 ressanter ... und in höheren Klassen auch nochmal die Berufswahl / Berufsorientierung.
258 Da geht's dann schon nochmal darum, darüber zu reden, was Schülerinnen darüber ge-
259 hört / gelesen haben ... was ist denn da wirklich los, bei Interviews nach Schwangerschaf-
260 ten gefragt zu werden oder wer von euch Jungs würde mal in Karenz gehen, ... Dass man
261 darüber redet und auch in der Klasse fragt, wer das dann irgendwann mal machen würde
262 und wenn sie's nicht machen wollen, was gibt's für Regelungen? ... aufzuzeigen welche
263 Unterschiede gibt es, aufzuzeigen ... skandinavische Systeme, auch zu sagen okay, die
264 USA als Beispiel, da gibt's kaum Möglichkeiten in den Mutterschutz zu gehen. Ja ... also
265 auch die Frage was macht das System ... was ist da dabei, also Sozialversicherungssys-
266 teme in der siebten Klasse, wie's uns geht in Österreich, das heißt, dass du dementspre-
267 chend die Karenz in Anspruch nehmen kannst. In den USA sind's nur ein paar Wochen.
268 Da gibt es auch nette Fotostrecken, die zum Teil ja dann ... viral gehen, ich weiß nicht ob
269 sie's gesehen haben, die war von einer Mutter, ich glaube aus Florida, die hat, glaube
270 ich, sechs Wochen gehabt oder so, ... da siehst einfach wie klein die Kinder noch sind,
271 also wie mini - mini sie sind ... ja und das ist ... puh schon nicht schwach. Du brauchst
272 aber von uns nicht weit weg gehen, du musst nur in die Schweiz schauen ..., da hast du
273 dann drei Monate oder so, da schreibt der Frauenarzt dich vorher krank, damit du nicht
274 die ganze Zeit vorher ausbrauchst, sondern hinten nach quasi ... und die sind Privator-
275 ganisiert.

276 I: Wir sind hier in einer Privatschule, die natürlich auch sehr mit der Kirche verbun-
277 den ist, gibt es hierbei gerade zu den reproduktiven Rechten, die ja vor allem in der
278 Kirche auch sehr kritisch betrachtet werden, irgendwelche schulische vorgaben?

279 L: Mhm ... das ist eine Privatschule mit Öffentlichkeitsrecht, mit einem öffentlichen
280 Lehrplan. Ich glaube, es wäre unklug, da schwarz/weiß zu malen. Schwangerschaftsab-
281 bruch, Abtreibung ... ja, das ist eine sehr sensible Geschichte und ich halte es für ganz
282 Wesentlich, dass man die Jugendlichen aufklärt. Zu beachten ist allerdings, dass man ...
283 sehr viel Energie in die Aufklärung stecken muss... auch mit den Schülern zu klären ...
284 okay, wenn ich es [das Kind] nicht möchte, nicht schwanger werden möchte, was kann
285 ich tun? ... Du musst viel früher in Schulen hineingehen. An unserer Schule gibt's zum
286 Beispiel gut Angebote der F.E.M ... oder früher die Semmelweißklinik oder so, da gehen
287 unsere 4. Klassen alle hin ... um zu schauen, ... was los ist. Wir haben jetzt auch, weil
288 einfach mit der Digitalisierung ... sexuelle Inhalte durchaus früher bei Jugendlichen lan-
289 den und das in einer nicht sehr sinnvollen Variante, angeregt ..., dass man bereits in der
290 2. Klasse hingeht. Da werden die Eltern oft vorn Kopf gestoßen ... aber die [Schüler/in-
291 nen] schauen das an und du kannst das zum Teil auch dann nur sehr schwer verhindern
292 ..., weil du teilst solche Sachen, du siehst sie einfach. Das Smartphone ist ein Minirechner
293 und es gibt genug zu sehen. Ich halte das Thema für sehr sensibel und es haben beide
294 Seiten ihre Argumente und ich finde, dass nachher die jungen Menschen, für sich selber
295 wissen sollen, wie sie damit umgehen ... was für sie dann wichtig ist, ... was du dann
296 nachher für dich machst und dann haben wir damit im Haus auch keine Schwierigkeiten
297 damit und das halt ich für wichtig, ja. ... Ich glaube auch, dass man bei dem Thema
298 Frauen, Frauenrechte, Frauenmöglichkeiten, das oft auch stehen lassen sollte oder ste-
299 hen muss, weil jeder für sich selbst entscheiden sollte. Man kann ihnen die weltweiten
300 Lagen und auch die religiösen Aspekte im Unterricht näherbringen, aber die Entschei-
301 dung selbst liegt bei ihnen. ... Ich kenn umgekehrter Weise diesen Druck auf junge Müt-
302 ter, sie sollen doch gefälligst wieder arbeiten gehen, denn du darfst da nicht dein per-
303 sönliches Leben ... quasi verlieren, wenn man länger beim Kind bleiben will. Ich kenn
304 auch Leute, die durchaus ... aus liberalen Kreisen kommen ... die jetzt dann Ende 50 sind
305 und damals nach ihrer Schwangerschaft quasi schnell wieder arbeiten gingen ... und für
306 die das damals eine schmerzhaft Sache war, arbeiten gehen ... indirekt zu müssen, ja,

307 weil sie das Gefühl gehabt haben, dass das in ihren Freundeskreisen / Freundinnenkrei-
308 sen quasi ein No-Go gewesen wäre, länger beim Kind zu bleiben ..., denn du verrätst ja
309 die gute Sache. Ich versteh, dass du dafür kämpfst, aber das ist zugleich höchstpersön-
310 lich. Jemand der dann zur Familienplanung, Familienstrukturen und Arbeitsleben für sich
311 selbst sagt, okay, ich möchte gerne mit Kindern mehr sein, mit meinen Kindern mehr
312 sein, das muss auch möglich sein. Wie möchte ich das Leben, wie möchte dieser Mann
313 oder diese Frau oder zwei Frauen, zwei Männer später, was ihnen lieber ist, wie wollen
314 sie's leben. Und da gibt's halt sehr viele moralische Zeigefinger auf den verschiedensten
315 Seiten und das halt ich für Fragwürdig.

316 I: Wie sehen Sie persönlich folgende Aussage bzw. wie würden Sie diese argumen-
317 tieren: „Die reproduktiven Rechte müssen an österreichischen Schulen nicht gelehrt
318 werden, da sie uns gesellschaftlich nicht betreffen.“

319 L: Also, dass es uns gesellschaftlich nicht betrifft, also die Meinung teile ich nicht,
320 Punkt. Also für mich ist da ein Widerspruch an sich ... eine Gesellschaft lebt von der Re-
321 produktion, weil sonst ist es aus mit der Gesellschaft [lacht] ... also damit ist es gesell-
322 schaftlich und wenn die Schule nicht die Gesellschaft thematisiert, dann hat die Schule
323 die Kernaufgaben nicht erfüllt, weil die Schule ist ein Ort der Ausbildung, der Sozialisie-
324 rung, der Disziplinierung und der bla-bla-bla-bla-bla [damit ist „und so weiter“ ge-
325 meint]Funktionen von Schule, ... ja und da geht es immer um Gesellschaften. Das was
326 sich in der Schule wiederfindet, ist ein tiefer Ausdruck von Gesellschaft. In Demokratien
327 ganz stark ... noch viel stärker der Fall, weil in Parlamenten und in parlamentarischen
328 Prozessen und im Gesetzgebungsprozess geht es darum, dass sich die Gesellschaft auf-
329 grund von Wahlen für Dinge entscheidet oder nicht. Mehrheiten / Minderheiten, hin
330 und her und das was wir da wiederfinden. Das ist nicht meine persönliche Meinung, die
331 ich da wiedergebe, sondern es ist das, was der Lehrplan möglich macht, um zu sagen,
332 okay, das muss man machen. Wenn sich der Lehrplan einmal ändern sollte, in die Rich-
333 tung hin, ... dann ist es bzw. dann wird's spannend.

334 I: Könnten Sie sich an Ihrer Schule einen fächerübergreifenden Unterricht zu die-
335 sen Themen vorstellen oder gibt es diesen bereits?

336 L: Naja ..., wenn die Biologielehrer eben zu den Workshops geht und ich das dann
337 auch thematisiert in Geographie und Wirtschaftskunde, dann ist das eine Sache, die re-
338 gelmäßig stattfindet. Du hast es auch dann nachher immer wieder ..., wir haben es in
339 der Berufsorientierung, da spielt's eine Rolle, da arbeiten wir dann auch mit Fächern,
340 also für diese Klasse [verweist auf den Interviewraum] zum Beispiel, da machen wir sehr
341 viel und du hast dann die Fragen, okay, wo geht's denn hin. Auch in zum Beispiel Physik
342 wird über die Möglichkeiten gesprochen, wohin sie dann nachher gehen, der Lebenslauf
343 wird in Deutsch gemacht oder so und dann zeigt man auch in Geographie und Wirt-
344 schaftskunde die Möglichkeiten auf, die es einfach im österreichischen Schulsystem gibt,
345 um dann auch, nachher auch zu sagen, okay, was heißt das auch für Männlein und Weib-
346 lein. Wohin bewegen wir uns? Welche Lehrberufe werden gewählt, mit welchen Häufig-
347 keiten? Wo landen Männer und Frauen und allen anderen Unterschieden nachher noch?
348 ... Also da hast du sehr viel dabei. Auch in der Ethik bist du ganz stark dabei an den re-
349 produktiven Rechten, wenn du dir anschaust, die KollegInnen, dies haben. Die wichtige
350 Frage ist, wie sehr man es immer abstimmt, wie sehr man es gemeinsam koordiniert und
351 die Frage ist, wie sehr man es koordinieren sollte, oder? [Zustimmen der Interviewerin]
352 Wenn Leute vielleicht auch unterschiedlicher Meinung sind, ist das super für die Jugend-
353 lichen, ... da sie von unterschiedlichen Leuten oder Lehrern unterschiedliche Meinungen
354 hören und sie können für sich dann raussuchen, was sie ... was sie gut finden. ... Sachen,
355 das lernen wir, Sachen die divers sind, sollen divers gemacht werden und damit ist das
356 eigentlich ganz stimmig ... zu sagen, okay, da wird's in diesen Fächern auch behandelt.
357 Ich halte es für spannend, ich hör aber immer wieder auch, das habe wir da und da schon
358 diskutiert oder bei dem Lehrer/der Lehrerin auch schon gemacht, aber ja, das passt
359 trotzdem.

360 I: Nun kommen wir zu den Materialien und Medien. Eine generelle Frage vorab.
361 Wie viel Einfluss haben die Medien aktuell auf Schülerinnen und Schüler?

362 L: Also meine Schüler und Schülerinnen schauen nur die Wand an, zwölf Stunden
363 lang, wenn sie daheim sind [lacht] Nein, Spaß, extrem viel natürlich. Also die Rolle ist
364 extrem stark geworden und sie wird natürlich immer stärker. Ist es die Vermischung aus
365 Peer-Group ... ist es die Vermischung von dem was sie von zu Hause aus mitbekommen,
366 das aufzubröseln, glaube ich, geht gar nicht, denn das wird man sozialwissenschaftlich

367 kaum hinkriegen. ... Also die Materialien oder Medien als solches haben einen vielfälti-
368 gen Einfluss. ... Das ist auch immer noch der klassische Zeitungsartikel, egal ob ich ihn
369 jetzt digital herzeige oder ausgedruckt hergebe, ... ob das die Videos sind, auf diversen
370 Kanälen ... oder ob das einfach Postings sind, die ebenfalls ganz super sind. ... Ich meine,
371 in manchen Foren geht es ja echt rund, da kann man nachher schon ein paar schöne
372 Postings rausnehmen, um dann nachher Meinungen darzustellen und darüber diskutie-
373 ren zu lassen ... was sie da sehen ..., weil dann wird der Unterricht ein bisschen feurriger,
374 pfeffriger als nur zu sagen: „Ja, wir finden alle, dass Frauen ...“ usw. ... Vielleicht traut
375 sich dann jemand sagen: „Nein, Moment einmal ...“ oder „Ja, eher nicht.“. Also damit im
376 Unterricht ein bisschen mehr diskutiert wird. ... Bei Vielfalt geben die Schulbücher auch
377 ein bisschen was her, kommt drauf an was du wählst, aber es gibt ja viele zusätzliche
378 Materialien, das ist unterstützend. Schulbücher bieten oft das Grundlagenmaterial, mit
379 dem diskursiven Element, da kannst ja nachher recht viel machen, da kannst ein Rollen-
380 spiel machen oder eben Pro/Kontra oder einer Debatte [...]. In Geschichte habe ich sie
381 mal darüber diskutieren lassen zum Thema „Rolle von Mann und Frau im Mittelalter“
382 zum Beispiel. Die anderen standen halt dann für eine traditionelle Sichtweise, wobei das
383 ist dann auch nicht so unwesentlich darüber zu reden ... was ist eigentlich Tradition?
384 Frauen hatten ja früher im Christentum schon ganz andere Rollen, ich mach im Zweit-
385 fach Geschichte, und da hast ja ganz andere Sichtweisen gehabt und sie darauf hinzu-
386 weisen, was heißt traditionell und wer nimmt für sich das Recht in Anspruch, ja, dass das
387 traditionell ist.

388 I: Welche Materialien nutzen Sie im GW-Unterricht und welche verwenden Sie ge-
389 zielt, um Themen wie die Gleichberechtigung, Geschlechterrollen darzustellen.

390 L: Ja also, im Grunde verwende ich die Schulbücher für das was thematisch grad
391 ansteht... die Grundlagen einfach. Vor allem im wirtschaftskundlichen Bereich ist da ei-
392 niges drinnen. Die Oberstufenbücher, wie Durchblick und andere haben gutes Material.
393 In der Unterstufe gibt auch dann eben Themen wie China, Indien, 1-Kind-Politik ... da ist
394 auch einiges drinnen. Es ist auch so ..., thematisch gesehen, für die Migration, was ich
395 schon gesagt habe, ... für die USA mit der Einwanderung, da wandern ja sehr viele Frauen
396 ein, die dann Arbeitsdienste leisten, in den USA illegal halt. Da gibt es auch sehr viele
397 Materialien. Und ich selber ... du hast einfach wirklich gutes Videomaterial mittlerweile,

398 das ist echt nicht schwach. Es passieren leider laufend Sachen, wo man sich denkt, puhh
399 ... und da eben, ob das ORF.at ist, der Standard, die Zeit ist. ... Ich bin selber in den sozi-
400 alen Medien aktiv und bekomme dann entsprechend auch Material quasi angeboten,
401 das wird dann verwendet oder die Schüler kommen selbst und fragen: „Herr Professor,
402 haben Sie das schon gesehen? Kennen Sie das schon?“. ... Also es gibt schon sehr viel
403 und es ist halt dann die Frage, was man daraus macht und was SchülerInnen einfach
404 dann davon haben.

405 I: In den Schulbüchern ist im Zusammenhang mit den reproduktiven Rechten nur
406 sehr wenig zu finden, welche Materialien verwenden Sie, um diese Thematiken inner-
407 halb der Klasse zu diskutieren?

408 L: Hm... naja du hast einfach mehrere Seiten, die wirklich ... also eigentlich ganz gut
409 sind. Das eine ist SOS Mitmensch ... die haben zum Beispiel einige Sachen, da ist gerade
410 wieder etwas Aktuelles rausgekommen, auch die Demokratiewerkstatt hat etwas ge-
411 macht und auch Zentrum Polis hat eine sehr lässige Seite. Jetzt waren ja gerade 100
412 Jahre Frauenrecht, da wurde auch von der Arbeiterkammer ein umfassendes Material
413 veröffentlicht... und auch die Bundeszentrale politische Bildung in Deutschland ist da
414 sehr umfassend. Also Material findet man genug, ja. ... Es ist schon jede Menge und die
415 Materialien, also ich find es gut, dass es auch eine jede Menge gibt. Die Schulbücher als
416 solches, die aktuellen Sachen veralten zum Teil relativ schnell und da ist die Frage, wenn
417 du ein Schulbuch schreibst ... was ist aktuell und da hängt natürlich auch ein großer Auf-
418 wand dran.

419 I: Welche Veränderungen würden Sie sich in Bezug auf die Materialien wünschen?

420 L: Puh ... was würde ich mir wünschen? [lange Pause] Nein, ich bin mit den Materi-
421 alien eigentlich ziemlich zufrieden. Das passt für mich, teilweise gut. Ich würde die Ver-
422 änderung der Materialien nicht an den Materialien festmachen. Es gibt genügend Ma-
423 terialien, aber wenn ich diese Materialien für mich selber nicht durchgedacht habe und
424 zu meinen gemacht habe, dann wird wenig passieren. Wenn es viele Angebot gibt, muss
425 man schauen, dass diese schön ausgewogen sind und auch immer Dinge, die von der
426 sachlichen Seite herkommen ..., weil du halt sehr schnell bei unzähligen Mann/Frau-De-
427 batten landest und da bald einmal in Klischees abdriftest, die dann relativ fad und dann

428 blöd werden, vor allem wenn du als Mann dann, ... also meine Perspektive, wenn du als
429 Mann dann engagierter bist und du dann nachher zum Teil den Frust abbekommst
430 [lacht] über die vielen Jahrhunderte, Jahrtausende von Männerherrschaft, ist das nicht
431 schön. Nur es ist ja blöd, weil ich selber war es ja nicht und mir fällt auf, dass du dann
432 eventuell Männer vergraulst, die eigentlich eh dafür sind. Also sowas diskursives darzu-
433 stellen, damit kriegst du Leute definitiv. ... Ich zeig dann auch immer Videos, die kontro-
434 versierter sind oder eben Postings, wo's dann nachher zum Teil recht deftig wird. Das
435 aufzuschlüsseln und dann zu sagen, okay, was sind denn die Sachgründe, zu schauen,
436 kann ich es durchargumentieren, was ist dahinter und was ist falsch. Das halt ich für ganz
437 eine wichtige Medienkompetenz, die sie kriegen sollten, weil sie sind in ganz vielen so-
438 zialen Medien aktiv, sie lesen ganz viel, sie kriegen viel mit. ... Nur diese Fähigkeit muss
439 ich halt mit ihnen trainieren und das muss ich laufend machen.

440 I: Gut. Vielen Dank, das waren bereits alle Fragen. [...]

Anmerkung: Die Befragung fand während einer Nachmittagsbetreuung statt, es befanden sich zwei SchülerInnen in der Klasse, die aber keineswegs störten. Durch die offenen Fenster drang hingegen der Lärm des Schulhofs. Dies lässt sich auf der Aufnahme deutlich vernehmen. Außerdem kam während des Interviews kurz eine zweite Lehrkraft herein, um mit einer Schülerin zu reden. Dieser wurde allerdings vom Interviewten freundlich gebeten, das Gespräch in den Gang zu verlagern.

Interview 6 – Bundesrealgymnasium 19 - Krottenbachstraße 11, 1190 Wien-Döbling

1 I: [...] Meine erste Frage bezieht sich vor allem auf das Thema der Gleichbehand-
2 lung von Frauen und Männern, welches in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder
3 diskutiert wurde und auch aktuell ist diese Thematik in den Medien und der Öffentlich-
4 keit immer präsent, wie wichtig ist Ihnen persönlich dieses Thema?

5 L: Also mir ist es schon sehr wichtig, ich versuch es auch immer wieder einzubauen
6 im Unterricht, gerade wenn es um Familienpolitik geht und solche Geschichten, da
7 kommt es eigentlich sehr oft vor.

8 I: Was ist Ihrer Meinung nach notwendig, damit Gleichberechtigung überhaupt
9 funktionieren kann?

10 L: In einer Gesellschaft?

11 I: Ja.

12 L: Puh ... das ist sehr schwierig. ... Ich glaube, ... die Akzeptanz ist ganz wichtig ... auf
13 beiden Seiten Toleranz und ein gewisses Grundverständnis von beiden Seiten natürlich
14 auch, dass die SchülerInnen oder, dass Kinder das irgendwie von klein auf mitbekom-
15 men, dass es einfach so ist. Das ist, glaube ich, schwierig, wenn sie von zu Hause viel-
16 leicht ein anderes Bild bekommen als in der Schule. Es sollte eigentlich von beiden Seiten
17 sein ... wir können nur von einer Seite ansetzen und irgendwie eine Vorbildwirkung ha-
18 ben, den anderen Teil, den können wir nicht beeinflussen.

19 I: Vor allem das Thema der Menschenrechte wird vorwiegend im Geschichtsunter-
20 richt behandelt, gehen Sie trotzdem im GW-Unterricht auch darauf ein?

21 L: Ich geh vor allem auf die Kinderrechte ein ... auf die Menschenrechte schon aber
22 auch, ja ... also sicher nicht so ausführlich, wie wahrscheinlich in anderen Fächern, aber
23 schon auch, ja.

24 I: In welchen Kontext oder wie kann man sich dies vorstellen?

25 L: ... wir leben in einer vielfältigen Welt, da kommt es mit den Kinderrechten vor.
26 Das interessiert die Kinder sehr, welche Rechte sie haben und, dass die Kinderrechte
27 nicht überall eingehalten werden. Die Kinderrechte gehen fast Hand in Hand mit den
28 Menschenrechten.

29 I: Werden in Ihrem Unterricht auch Frauenrechte in irgendeiner Weise behandelt?

30 L: Ja, ich behandle sehr wohl die Rolle der Frauen sehr stark auch in der 4. Klasse
31 vor allem ... und dann auch in der 5. Klasse, wo es eben um Familienpolitik geht, also ich
32 versuche das immer wieder aufzugreifen, ja.

33 I: Könnten Sie mir sagen in wie weit Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern natio-
34 nale sowie internationale bevölkerungspolitische Aspekte besprechen?

35 L: Sehr stark eigentlich in der 5. Klasse, dann wenn es vor allem um die Familienpo-
36 litik geht, da schaue ich mir meistens China mit ihnen an, die eine sehr drastische Fami-
37 lienpolitik haben oder aber auch Indien. In der 6. Klasse geht es dann mehr verstärkt um
38 Österreich ... ach nein, 6. Klasse ist Europa, Entschuldigung ... auf Europa bezogen. Da
39 besprechen wir zum Beispiel wie es in Frankreich ist, wie schaut es da aus, wie hat sich
40 das entwickelt, Nationalsozialismus ... diese ganze Geschichte und dann in der 7. bezieht
41 man das Ganze mehr auf Österreich und in der 8. Klasse ist alles wieder globaler. ... Ich
42 würde sagen in der 5. Klasse, wo das Ganze mit China ist, ist es wahrscheinlich am span-
43 nendsten oder am meisten drinnen, ja.

44 I: Bei den reproduktiven Rechten und der reproduktiven Gesundheit geht es vor
45 allem um ein vollständiges körperliches, geistiges sowie soziales Wohlbefinden. Jeder
46 soll selbst entscheiden können, wann, wo und wie viele Kinder man bekommt, ohne
47 jeglichen Zwang von außen. Könnten Sie mir beschreiben, wie Sie mit dem Thema im
48 Unterricht umgehen oder umgehen würden?

49 L: [räuspern] Ja, also ich versuche immer hinzuweisen, wie wichtig das ist, dass man
50 Verhütet und es verschiedene Möglichkeiten gibt, weil ich finde gerade eben, wenn ich
51 das Beispiel mit China herausnehme, wo es dann die anderen Extreme gibt ... wo es
52 Zwangsabtreibungen gibt, ... dass ich ihnen sehr wohl natürlich sage, dass Abtreibung
53 ein Recht ist und, dass das wichtig ist bzw., dass man das auch nutzen kann. Gleichzeitig
54 sollen sie aber auch wissen, dass dies kein Mittel zur Verhütung sein sollte, also es sollte
55 natürlich der äußerste, der letzte Weg sein ..., weil in manchen Ländern ist es ja doch so,
56 dass es als Mittel zur Verhütung genutzt wird, wo ich mir denke ... das soll es auch nicht
57 sein, also es soll der letzte Weg sein. Ich versuche ihnen aber auch zu vermitteln, dass

58 beide verhüten müssen, also, dass nicht nur die Frau dafür zuständig ist und, dass die
59 Pille sehr wohl auch Gesundheitsrisiken hat. Ich find das auch ganz wichtig zu bespre-
60 chen, gerade in Klassen, wo man sehr viele Mädchen auch hat ... wurscht ob viele oder
61 wenige, gerade wo Mädchen einfach drinnen sind, ist es wichtig, dass sie das auch ein-
62 fach hören und, dass es die Jungs auch hören, dass das eben nicht nur Frauensache ist,
63 weil ich habe das Gefühl früher ... ich meine, die Pille wird immer so gelobt als: „Ja, das
64 ist das Beste was es gibt!“ und ich meine, es war sicher für den Zeitpunkt die erste zu-
65 verlässige ... das erste zuverlässige Verhütungsmittel für Frauen, aber jetzt muss man
66 sich gerade auch überlegen, nur die Frau sollten vielleicht auch nicht verhüten, sondern
67 es gehören zwei dazu und dass versuche ich halt zu vermitteln, obwohl es nicht unbe-
68 dingt nur mein Bereich ist ... Biologie ist da natürlich sicher noch viel stärker drinnen.

69 I: Setzen sich Schülerinnen und Schüler im Unterricht auch selbstständig mit die-
70 sem Thema auseinander?

71 L: Bis zu einem gewissen Grad schon. ... Ich kann es nicht wirklich verfolgen, muss
72 ich ehrlich sagen.

73 I: Und im Unterricht?

74 L: Ach so, ja natürlich, das thematisieren wir im Unterricht schon ... sowohl gemein-
75 sam als auch in einzelnen Gruppen oder mit Partnern.

76 I: Greifen Sie in ihrem Unterricht auch aktuelle Diskussionen und Debatten über
77 die reproduktiven Rechte, wie zum Beispiel die derzeitigen Schwangerschaftsabbruch-
78 veränderungen in den USA oder auch die Abstimmungen in Irland, auf?

79 L: Manchmal schon, manchmal greifen es die Schüler auch selber auf. Ich muss sa-
80 gen, dass mit der Abtreibung habe ich jetzt nicht unbedingt aufgegriffen, es kam viel-
81 leicht eine Frage von den Schülern ... und dann versuche ich das zu beantworten. ... Also
82 ich bemühe mich schon aktuell zu bleiben, aber es kommt auch darauf an, ob es jetzt
83 gerade zum Unterricht passt oder nicht ... ich habe jetzt gerade keine 5. Klasse momen-
84 tan, also habe ich das jetzt nicht wirklich behandelt.

85 I: Wie sehen Sie persönlich folgende Aussage oder wie würden Sie diese argumen-
86 tieren: „Das Thema der reproduktiven Rechte müssen an Österreichischen Schulen nicht
87 gelehrt werden, da sie uns gesellschaftlich nicht betreffen?“

88 L: Das ist ein Blödsinn, weil sonst würde ich ja davon ausgehen, dass wir nur von
89 Österreich lernen und das ist nicht der Fall, sondern wir leben in einer vielfältigen
90 Welt. Ich sage das jetzt immer, weil es im Buch steht ... aber wir müssen den Kindern ja
91 von überall vermitteln, wie es in anderen Ländern aussieht ... wie die Leute anders le-
92 ben ... , dass nicht jeder so lebt wie in Österreich ... und, dass das eigentlich, wie wir
93 hier leben, ... eigentlich ein Geschenk ist, wenn man bedenkt, wie es in anderen Län-
94 dern zugeht und, dass das Rechte sind, die hart erkämpft sind.

95 I: Sind Sie der Meinung, dass die reproduktiven Rechte überhaupt in den GW-Un-
96 terricht gehören oder eher vermehrt in anderen Fächern aufgegriffen werden sollten?

97 L: Also natürlich auch in Biologie sehr stark ... in Geographie finde ich es deshalb so
98 wichtig, weil es eben mit der Familienpolitik zusammenhängt und es steht natürlich et-
99 was dahinter, wenn ich sage: „Okay, ich verbiete es.“ ... entweder etwas Religiöses oder
100 etwas Politisches und das muss man natürlich hinterfragen. Natürlich gibt es andere Fä-
101 cher, wie Religion, wo ich finde, dass es auch sehr aufgegriffen gehört. Da ist natürlich
102 die Frage, wie die das dort aufgreifen. ... Ich glaube, in Biologie wird es einfach stark
103 aufgegriffen, sonst eventuell in Deutsch vielleicht, dass das dort aufgegriffen wird, aber
104 eher ... ja, das gehört schon zu Geographie dazu ... mhm. [nickt zustimmend]

105 I: Könnten Sie sich an Ihrer Schule einen fächerübergreifenden Unterricht mit an-
106 deren Gegenständen zu diesem Themengebiet vorstellen oder gibt es denn vielleicht
107 bereits?

108 L: Bei mir nicht, aber den gibt es sicher, ja. Ich kann mir das sehr gut vorstellen, dass
109 das funktioniert in Workshops oder eben Stunden, die man sich teilt, ja.

110 I: Wie wichtig sind Ihren Schülerinnen und Schülern Themen, wie beispielsweise
111 die Gleichberechtigung oder die reproduktiven Rechte? Besteht innerhalb der Klasse ein
112 Interesse diesbezüglich oder eher ein Desinteresse?

113 L: Ich glaube, in der Unterstufe wird's mehr so als lächerlich abgetan ... so auf die
114 Art. ... Ich glaube, da wollen die Mädchen nicht wirklich hervorstechen ... das fängt schon
115 mit diesem Gendern an. In der Oberstufe wird's dann doch wichtiger und da wird es
116 dann auch nicht mehr so runtergemacht ... innerhalb der Klasse ... habe ich so das Ge-
117 fühl. Also ich habe [räuspert] zum Beispiel diesen Film, der jetzt auch einen Oscar ge-
118 wonnen hat „The Pad Project“, falls das bekannt ist. Den habe ich mir mit mehreren
119 Klassen angeschaut. In der Unterstufe ... da kommt halt das Kichern ... auch von den
120 Jungs und so ... da sieht man die Binden und hört von den Kindern nur „hihihi“ [lacht
121 auf] ... das geht noch nicht so wirklich, aber in der Oberstufe wird es dann viel besser ...
122 und das ist dann, glaube ich, auch viel wichtiger für die Mädchen. Je mehr sie wissen,
123 wie es auch wo anders aussieht, desto wichtiger wird es eigentlich.

124 I: Nun komme ich abschließend zu den Medien und Materialien. Welchen Einfluss,
125 glauben Sie, haben Medien aller Art auf die Schülerinnen und Schüler?

126 L: Na sehr, sehr stark, also sehr viel Einfluss. Facebook, Instagram, YouTube ... also
127 Facebook gar nicht mehr, glaube ich, aber YouTube ist ganz, ganz stark. Sie kommen
128 dann auch mit irgendwelchen Sachen, wo ich mir dann denke, wo haben sie das her und
129 dann denk ich mir, ja von Instagram, YouTube oder irgendwie sowas.

130 I: Wenn Sie Ihren Unterricht betrachten, welche Medien nutzen Sie am häufigsten?

131 L: Filme sehr viel ... natürlich Bilder, Graphiken, Karikaturen, Texte ... und natürlich
132 die Schulbücher.

133 I: Welche Materialien und Medien nutzen Sie, um den Schülerinnen und Schülern
134 Themen wie beispielsweise die Gleichberechtigung oder aber auch unterschiedliche Ge-
135 schlechterrollen näher zu bringen?

136 L: Ja ... also ich [räuspernt] arbeite mit Karikaturen eben oder mit Zeichnungen ...
137 das sind eh Karikaturen ... mit Bildern, ahm ja sowas, dass man sich das anschaut, wie ist
138 das übertrieben dargestellt und so

139 I: Wenn Sie nun an die reproduktiven Rechte denken, welche Materialien würden
140 Sie bzw. verwenden Sie für diese Thematik?

141 L: Ich glaube, ich habe noch nie wirklich auf verschiedene Materialien zugegriffen.
142 ... Ich habe bis jetzt sehr viel mit dem Buch gearbeitet, ich habe Dokus hergezeigt ... mir
143 fallen jetzt allerdings nicht wirklich Materialien, die ich aus dem Internet benutzt hätte,
144 ein.

145 I: Sind Sie mit den verfügbaren Materialien zufrieden und wie geeignet sind diese
146 für den Unterricht?

147 L: Das kann ich nicht sagen, da ich noch nie geschaut habe, was es eigentlich alles
148 gibt und wie gut bzw. schlecht diese sind.

149 I: Würden Sie sich wünschen, dass das Thema der reproduktiven Rechte vermehrt
150 im Lehrplan fixiert wird oder zumindest in GW-Schulbüchern vorkommt?

151 L: Also ja ... es ist sicher nicht schlecht, wenn solche Themen im Schulbuch stehen.
152 ... Wenn mehr Materialien vorhanden sind, dann kann ich mir gut vorstellen, dass das
153 noch stärker im Unterricht besprochen wird und das gleiche gilt für den Lehrplan.

154 I: Vielen Dank, [...].

Interview 7 – Bundesrealgymnasium 19 - Krottenbachstraße 11, 1190 Wien-Döbling

1 I: [...] Meine erste Frage bezieht sich vor allem auf das Thema der Gleichbehand-
2 lung von Frauen und Männern, welches in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder
3 diskutiert wurde und auch aktuell ist diese Thematik in den Medien und der Öffentlich-
4 keit immer präsent, wie wichtig ist Ihnen persönlich dieses Thema?

5 L: Auf jeden Fall, super wichtig, weil ... also Gendern ist nett, aber wirklich die Schü-
6 ler zu informieren über Rechte in anderen Ländern und bei uns, ist natürlich extrem
7 wichtig. ... Ja, also sowohl was das Politische betrifft, aber auch natürlich die reproduk-
8 tiven Rechte.

9 I: Was ist Ihrer Meinung nach notwendig, damit Gleichberechtigung überhaupt
10 funktionieren kann?

11 L: Hm ... naja ... Es fängt in der Erziehung an ... zu Hause ..., dass man jetzt da schon
12 keine Unterschiede macht und natürlich auch in der Schule, dass man ihnen bewusst
13 macht, den Schülerinnen und Schülern, dass es beides gibt, auch in der Berufswahl zum
14 Beispiel. ... Also, dass man weg kommt von den Klischees oder ihnen die Klischees we-
15 nigstens bewusst macht ... also vom Rollenverhalten, vom beruflichen Verhalten, aber
16 natürlich auch untereinander.

17 I: Wie gehen Sie mit dem Thema der Gleichberechtigung im GW-Unterricht um und
18 wie kann man sich dies vorstellen?

19 L: [lange Pause aufgrund eines Windstoßes, der viele Unterlagen, die auf der Fens-
20 terbank lagen, verstreute] [lächelnder Befragter] Ja, es ist so ... immer, wenn Frauenthe-
21 men vom Lehrplan her auf dem Programm stehen bzw. natürlich auch, wenn es aktuelle
22 Sachen gibt, also in den Medien beziehungsweise Skandale oder wenn es halt grad wie-
23 der passt, ... wenn Medienmeldungen kommen, ob es jetzt in der Wirtschaft um Beset-
24 zungen in Aufsichtsräten geht oder bei den Nationalratswahlen darum geht, wie viele
25 Leute in der Regierung jetzt Frauen oder Männer sind und so weiter ... also einerseits
26 aktueller Anlass, andererseits lehrplanbezogen.

27 I: Das Thema der Menschenrechte wird vorwiegend im Geschichtsunterricht be-
28 handelt, greifen Sie das Thema im GW-Unterricht trotzdem auf oder überlassen Sie dies
29 den GeschichtslehrerInnen?

30 L: Naja es gibt schon Querverbindungen, wenn man sich zum Beispiel Menschen-
31 rechte, besonders in dem Sinn ... in der Verbindung jetzt, wenn es mit Geographie ist,
32 die Millenniumsziele mit einer 5. Klasse ansieht, da wird das schon auch durchgenom-
33 men beziehungsweise eben auch, wenn man die IAO bespricht, das Recht auf Arbeit,
34 diese auch als Menschenrecht zu sehen, aber nicht als einklagbares Recht ... da wird es
35 natürlich auch angesprochen.

36 I: Sie haben bereits angesprochen, dass die Frauenrechte eine wichtige Rolle in Ih-
37 rem Unterricht spielen, wie kann man sich die Thematik anhand einer Unterrichtsstunde
38 vorstellen?

39 L: Genau ... wir bearbeiten das meistens in der 8. Klasse auch mit der Globalisierung
40 oder auch mit der Migration zusammen. In Geographie ein ganz wichtiges Thema, weil
41 Migration besonders aus osteuropäischen Staaten vornehmlich weiblich ist ... warum
42 das so ist, in welche Jobs sie gehen, ... auch beim Schleppen, im Sinne falscher Verspre-
43 chungen und Realitäten, die in Europa ganz unterschiedlich sind, ... also es gibt immer
44 wieder was zum Anspielen.

45 I: Könnten Sie mir sagen, in wieweit Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern nati-
46 onale sowie internationale bevölkerungspolitische Aspekte besprechen?

47 L: Ich gehe mit meinen Schülerinnen und Schülern sehr stark auf die Familienpolitik
48 ein, sei es national oder international. Als Klassiker gilt natürlich immer noch die 1-Kind-
49 Politik in China, obwohl es die natürlich nicht mehr gibt. Wir schauen uns natürlich auch
50 unsere Geburtenraten und viele nationale Graphiken an, um dies mit anderen Ländern
51 zu vergleichen. Und natürlich die Migration ... was sind Zu- und Abwanderungsgründe,
52 wie sieht dies in anderen Ländern aus ... so in diese Richtung gehend.

53 I: Bei den reproduktiven Rechten und der reproduktiven Gesundheit geht es vor
54 allem um ein vollständiges körperliches, geistiges sowie soziales Wohlbefinden. Jeder
55 soll selbst entscheiden können, wann, wo und wie viele Kinder man bekommt, ohne

56 jeglichen Zwang von außen. Könnten Sie mir beschreiben, wie Sie dieses Thema im Un-
57 terricht aufgreifen?

58 L: In den Schulbüchern gibt es zwar ein bisschen was, in den Millenniumszielen ist
59 es ja soweit auch nicht drinnen, aber es gibt die Deutsche Stiftung Weltbevölkerung und
60 die haben jedes Jahr einen Jahresbericht und auch das Kairoer Aktionsprogramm mit
61 den Rechten bekommen die Schüler von mir und dann wird diskutiert beziehungsweise
62 nachgeschaut, wie es in anderen Ländern so ist ... welche Gefahren da noch immer herr-
63 schen können ... auch bei uns.

64 I: Das heißt Sie verwenden bei beziehungsweise mit den Schülerinnen und Schü-
65 lern auch direkt den Begriff „Reproduktive Rechte“ und erklären nicht nur nebenbei,
66 dass es diese gibt?

67 L: Naja sicher, grad im Kairoer Aktionsprogramm mit den Rechten, das sind ja
68 Rechte ... aber halt die Anerkennung ist wieder ein Problem mit den einzelnen Staaten.
69 Obwohl das mittlerweile schon wieder 20 Jahre her ist ... oder mehr als 20 ... mittlerweile
70 sogar 25 Jahre her ist, ist das noch immer ein Dauerthema. Also es geht darum, wenn
71 man's nicht anspricht und nicht macht, dann ist es halt nicht verankert in den Köpfen
72 selber, weil es gibt ja eh genug, sei's jetzt ... jetzt war das jetzt eh erst grad wieder in
73 Marokko ... ja, mit dem André Heller der sich für eine bessere Bildung von Frauen dort
74 ausspricht. Das ist ja eine ganz wichtige Geschichte, ... also Bildung von jungen Frauen,
75 besonders auch wenn es um Slums geht. Aber es gibt natürlich auch Länder, wo die
76 Frauen Rechte haben, aber sie wissen es nicht, weil sie sie können dort auch fast nicht
77 lesen ... ja und dadurch ... die Männer verraten's ihnen nicht und das ist halt ein wichtiges
78 Thema, was man in unserer Gesellschaft natürlich schon bewusstmachen muss.

79 I: [Schulglocke läutet] Setzen sich Schülerinnen und Schüler im Unterricht auch
80 selbstständig mit diesem Thema auseinander?

81 L: Ja, die kriegen da so im Sinne ... so wie offenes Lernen ... sie bekommen eben
82 diese Rechte beziehungsweise haben sie Arbeitsaufträge dazu, die auszuarbeiten sind:
83 Was sind diese Rechte? Wo sind sie verwirklicht? Wie schaut das mit den Ländern aus?
84 In welchen Teilen der Erde gibt es diese/ gibt es diese nicht? ... Auch welche Länder sind
85 überraschend konservativ, sagen wir so, wo Religion eine große Rolle spielt, zum Beispiel

86 Texas ... oder solche Sachen. ... Wo man das Ergebnis eher nicht so vermutet ... das sind
87 ganz interessante Sachen, die halt dann angesprochen werden können. ... Aber natürlich
88 auch China oder Indien, wo das staatlich gelenkt ist beziehungsweise in Indien noch im-
89 mer die Tradition eine wichtige Rolle spielt. Da ist im Schulbuch auch einiges drinnen,
90 aber ich mache dazu sonst auch immer wieder Texte.

91 I: Das heißt es werden bei Ihnen auch immer wieder aktuelle Themen miteinbezo-
92 gen, wie zum Beispiel die Gesetzestextänderungen in den USA, oder aber auch Wahlen,
93 wie in Irland.

94 L: Genau, genau, weil das aktuell ist, wird's immer wieder angesprochen, auch
95 wenn es jetzt nicht gerade zum Thema passt, aber sagen wir mal so, aus Aktualitätsgrün-
96 den auf jeden Fall.

97 I: Wie würden Sie die folgende Hypothese argumentieren: „Das Thema der repro-
98 ductiven Rechte muss an Österreichischen Schulen nicht gelehrt werden, da sie uns ge-
99 sellschaftlich nicht betreffen?“

100 L: Nein, das betrifft uns auf jeden Fall, weil wir sind ja Mitglied in der Weltgemein-
101 schaft ... wir können Einfluss ausüben und wenn uns das nicht bewusst ist, das Thema
102 als solches, dann wissen die Schüler auch nicht, ... wie die offiziellen Vertreter Öster-
103 reichs dazu stehen, ... wie es mit der Entwicklungszusammenarbeit aussieht, ... enga-
104 gieren sich die / engagieren sich die nicht ... und das muss man schon weitergeben und
105 mitreden.

106 I: Sind Sie der Meinung, dass die reproduktiven Rechte gut im GW-Unterricht auf-
107 gehoben sind oder sollte diese Thematik eher von anderen Fächern übernommen wer-
108 den?

109 L: Naja es gibt natürlich schon Überschneidungen mit Geschichte, Biologie ... und
110 wenn es jeder anspricht ist es gut ... also es ist nie schlecht, wenn es die Schülerinnen
111 und Schüler zwei, drei, vier Mal hören ... also von allen Seiten ... so in der Art. Was wir
112 nicht gemacht haben, bis jetzt, ... wäre aber theoretisch eine Möglichkeit, dass man das
113 wirklich fächerübergreifend akkordiert, ... das haben wir bis jetzt nicht gemacht, da

114 kocht noch jeder sein eigenes Süppchen, sagen wir's mal so [lächelnd] ... aber wie gesagt,
115 je öfter, desto besser.

116 I: Das wäre auch schon meine nächste Frage gewesen, ob es einen fächerübergrei-
117 fenden Unterricht gibt oder, ob sie sich diesbezüglich dieser Themen einen vorstellen
118 könnten.

119 Meine nächste Frage wäre, wie wichtig diese Themen den Schülerinnen und Schülern
120 sind? Wird darüber viel diskutiert oder sagen sie vielleicht: „Nein, nicht schon wieder
121 diese Rechte!“.

122 L: Nein, also es wird diskutiert, aber nicht schon wieder, ... also es ist jetzt nicht so
123 häufig, dass wir es im Unterricht ansprechen und es interessiert sie schon. Interesse ist
124 da, man merkt das schon und das hängt natürlich auch davon ab, auf welchen Stand die
125 Schüler sind. ... Also es kommt ... bzw. ist von Klasse zu Klasse [räuspern] auch unter-
126 schiedlich. ... Es hängt auch von der Zusammensetzung der Klasse ab, wie viele Mädchen,
127 wie viele Burschen und es geht ja meistens auch darum [räuspern], wer für Verhütung
128 zuständig ist ... und wer nicht, nah und insofern ist es schon ein Thema, dass sie interes-
129 siert.

130 I: Nun komme ich abschließend zu den Medien und Materialien: Welchen Einfluss,
131 glauben Sie, haben aktuell Medien aller Art auf die Schülerinnen und Schüler?

132 L: Naja Social Media auf jeden Fall, das ist ganz wichtig heutzutage bei den Schüle-
133 rinnen und Schülern, aber ... das ist jetzt eher nicht so die fachliche Seite ... aber diese
134 Medien haben natürlich trotzdem einen Einfluss, sagen wir's mal so. Zeitungen und an-
135 dere Medien, die wir als Erwachsene interessant finden, sind bei ihnen noch nicht so
136 beliebt. Viele schauen vor allem YouTube und informieren sich auf diese Weise ... was
137 okay ist, aber wir müssen ihnen auch zeigen, dass es andere Materialien und Medien
138 auch noch gibt.

139 I: Wenn Sie Ihren Unterricht betrachten, welche Medien nutzen Sie am häufigsten?

140 L: Ich schaue mit den Schülern häufig Filme oder kleine Ausschnitte aus YouTube,
141 natürlich verwende ich auch Diagramme, Karikaturen oder Zeitungsartikel, um Neuig-
142 keiten mit ihnen zu diskutieren oder zu analysieren.

143 I: Welche Materialien und Medien nutzen Sie, um den Schülerinnen und Schülern
144 Themen wie beispielsweise Gleichberechtigung oder aber auch unterschiedliche Ge-
145 schlechterrollen näher zu bringen?

146 L: Da gibt es ganz gute Materialien in den Schulbüchern, aber auch Online, die ich
147 immer wieder verwende und natürlich auch ab und zu Filme oder Ausschnitte aus Zei-
148 tungen.

149 I: Wenn Sie nun an die reproduktiven Rechte denken, welche Materialien verwen-
150 den Sie für diese Thematik?

151 L: Es gibt natürlich Filme, die das Thema behandeln, ... es kommt auch in den Me-
152 dien immer wieder auf und wenn ein breiteres Echo ist, sagen wir mal so, dann greift
153 man es auch wieder im Unterricht mehr auf, wenn es nicht eben gerade im Lehrplan ist,
154 ... weil im Lehrplan ist es eher 5. Klasse, ja ... da wo Bevölkerung ein ganz wichtiges
155 Thema ist ... also Entwicklung und in der 8. Klasse mit der Globalisierung ... und eigentlich
156 immer wieder dazwischen, wenn es um Wanderungen geht. Ja und wie gesagt ... im In-
157 ternet, also dort gibt es immer wieder Seiten, wie eben die Deutsche Stiftung für Welt-
158 bevölkerung bzw. manchmal, wenn es auch zweisprachig ist, Dokumente von der UNF-
159 PAD ... bzw. auch auf politischen Seiten, also im Sinne von Polis, ... da findet man auch
160 immer wieder neue Sachen ... und das reicht an sich voll aus.“

161 I: Also Sie sind zufrieden mit den verfügbaren Materialien?

162 L: Ja, auch mit dem aus dem Internet. Es gibt genügend seriöse Quellen ... also be-
163 sonders Deutschland, Österreich natürlich auch zum Teil, da kann man schon was fin-
164 den, obwohl es in den Schulbüchern nur rudimentärer angesprochen ist.

165 I: Würden Sie sich wünschen, dass das Thema der reproduktiven Rechte vermehrt
166 im Schulbuch zu finden ist beziehungsweise auch im Lehrplan festgelegt wird?

167 L: Ich würde es ... als Punkt würde ich es dazunehmen, ... also ich nehme es sowieso
168 in meinem Unterricht dazu, weil es ja ohne dem nicht geht und wenn man über die re-
169 produktive Rechte spricht, dann geht's auch um Rechte allgemein. Es ist halt nur margi-

170 nal in den Lehrbüchern, ... es könnte ein bisschen mehr sein, aber es reicht, wenn mitt-
171 lerweile eben ... ein kleiner Absatz mit einem Link dazu steht, wo man schon was damit
172 anfangen kann.

173

174 I: Vielen Dank, dass Sie sich bereiterklärt haben an diesem Interview teilzunehmen.

175 [...]

Interview 8 – Bildungszentrum Santa Christiana Frohsdorf – Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe - Wiener Neustädter Straße 74, 2821 Lanzenkirchen, Niederösterreich

1 I: [...] Meine erste Frage bezieht sich vor allem auf das Thema der Gleichbehand-
2 lung von Frauen und Männern, welches in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder
3 diskutiert wurde. Auch aktuell ist diese Thematik in den Medien und der Öffentlichkeit
4 immer präsent, wie wichtig ist Ihnen persönlich dieses Thema?

5 L: Das Thema der Gleichberechtigung jetzt ... ja das Thema ist mir schon recht wich-
6 tig und ich versuche es in der Schule eben auch zu thematisieren ... vielleicht gerade,
7 weil es mich auch persönlich betrifft, ... eben im Zusammenhang mit der Berufstätigkeit
8 der Frau, Teilzeitarbeit, Karenzzeiten, die Pensionen, die dann zum Schluss heraus-
9 schauen und so weiter. ... Das realisiert man als junger Mensch gar nicht, aber wenn man
10 sich dann einmal ... was weiß ich, dass erste Mal ausrechnen lässt, so zehn Jahre vor der
11 Pension, wie hoch die Pension schließlich nur sein wird, dann denkt man sich schon,
12 okay ... warum nur so wenig? Der Mann hat auch die gleichen Kinder und hat halt
13 schlussendlich ungefähr ... ja, mindestens 50% Prozent mehr am Pensionskonto. ... Die
14 Lösung ist natürlich schwierig, das muss jeder individuell herausfinden, aber da versuche
15 ich schon mit Schülerinnen und Schülern auch irgendwie so Lösungsansätze zu finden ...
16 natürlich nur was im Bereich des Gesetzlichen im Moment bei uns möglich ist und was
17 man vielleicht noch erkämpfen könnte. ... Genauso diese unterschiedliche Bezahlung
18 von Mann und Frau in der Privatwirtschaft ..., dass ihnen das bewusst wird und warum
19 da nichts gemacht wird, warum Gewerkschaften sich dafür nicht einsetzen ... das ist mir
20 unerklärlich. ... Also diese Bereiche thematisiere ich sicher jedes Jahr in jeder Klasse egal
21 ob's passt oder nicht.

22 I: Was ist Ihrer Meinung nach notwendig, damit Gleichberechtigung überhaupt
23 funktionieren kann?

24 L: Was es dazu braucht?

25 I: Ja, genau.

26 L: Einerseits ein Bewusstsein aller Beteiligten ..., dass es nach wie vor unterschied-
27 liche Rechte gibt ... und dann auch, dass glaube ich schon auch, einfach dass wir Ent-
28 scheidungsträger finden oder die motivieren, damit da wirklich auch gesetzlich noch
29 mehr verändert wird. ...

30 I: Wie gehen Sie mit dem Thema der Gleichberechtigung im GW-Unterricht um?

31 L: Sehr stark ... die Schüler müssen die aktuelle Lage kennen und verstehen. Rollen
32 ... Stereotypen aufbrechen und in diese Richtung gehend. Ich mein, es gibt schon auch
33 einzelne Personen, die dann gewisse traditionelle Vorstellungen haben und diese dann
34 auch vorbringen, auf die wird natürlich schon [lachend] eingegangen und von den Mä-
35 dels kommt dann schon oft auch so quasi „Was glaubst du überhaupt!“ und so weiter,
36 also da kommen schon auch Diskussionen hervor und sie scheuen sich auch nicht davor,
37 direkt traditionelle Rollen zu hinterfragen oder zu kritisieren. Es gibt aber durchaus auch
38 vereinzelt Mädchen, die sagen: „Wieso nicht? Das ist doch angenehm.“ ... Ja, also man
39 muss halt beide Positionen kennen, beide Seiten kennen und schlussendlich bleibt die
40 Freiheit bei ihnen, nur ich meine, ob das dann so angenehm ist, irgendwann mit 55 und
41 geschieden mit der Mindestpension irgendwo herumzugrundeln ... ich weiß nicht. ...
42 Wenn man dann keinen Job mehr bekommt oder so ... das bedenken sie halt weniger.
43 Früher war unser Gesellschaftssystem noch so. ... Ich kann mich erinnern, dass es auch
44 bei meinen Eltern so war. Ich bin in den Kärntner Bergen aufgewachsen und in der Volks-
45 schule war niemand geschieden von den Eltern ... ich meine, das konnten sich die einfach
46 wirtschaftlich nicht leisten und die haben das halt irgendwie durchgezogen. Das hat sich
47 halt verändert und darauf kann man nicht mehr hoffen ..., dass man da irgendwie durch-
48 gefüttert wird.

49 I: Das Thema der Menschenrechte wird ja vorwiegend im Geschichtsunterricht be-
50 handelt, gehen Sie im GW- Unterricht trotzdem auch darauf ein?

51 L: Mhm ... die Menschenrechte an sich... puh, die Ziele ... diese SDGs gehören im
52 weiteren Sinne dazu, oder?

53 I: Ja, genau.

54 L: Genau und diese sind in Geographie sehr aktuell und man kann unheimlich viel
55 daraus machen. Also in dieser Hinsicht gehe ich schon auf die Menschenrechte ein, weil

56 alleine durch die SDGs oder aber auch durch die Millenniumsziele, die ich sehr häufig im
57 Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht anspreche, behandle ich auch automa-
58 tisch die Menschenrechte. Inhaltlicher Art, also Kontextbezogen passt dies meist in der
59 Klasse zum Thema Bevölkerungsentwicklung ... ja ... egal ob das Weltweit oder die Be-
60 völkerung Österreichs ist. Es kommt jedes Jahr irgendwie vor ... auch Migration und so
61 ... also es bietet sich eigentlich immer wieder an.

62 I: Inwieweit werden bei Ihnen im Unterricht auch Frauenrechte behandelt bzw.
63 thematisiert? Vielleicht auch International, da Sie die nationalen Bereiche schon etwas
64 angesprochen haben.

65 L: International ist es schon sehr interessant ... gerade, wenn wir jetzt über die SDGs
66 sprechen. Ich habe einen Schüler, der aus Afghanistan kommt, ... und ich gebe diese
67 SDGs wieder einmal im Unterricht aus und so weiter und sage „So, schaut euch das bitte
68 einmal durch“, und dann mussten sie sich in Gruppen zusammenfinden und so weiter.
69 ... Auch einen Arbeitsauftrag gab es ... und mein Schüler schaut nur so und ich dachte
70 mir nur, was hat der jetzt ... und er sagt plötzlich: „Gelten die für die ganze Welt?“, und
71 dann habe ich gesagt, „Ja, die sind von der UN“, ... und so weiter ... und er wiederum,
72 „Die haben ja keine Ahnung! In Afghanistan, dort wo ich herkomme, darf eine Frau nicht
73 einmal allein aus dem Haus gehen.“, hat er dann gesagt, „Bis wann wollen die das Errei-
74 chen, bis 2030?“ Das war für ihn einfach unvorstellbar. Ich meine ... obwohl er sich sehr
75 bemüht und angepasst hat ... ja, wirklich er hat versucht sich anzupassen, damit er nicht
76 auffällt ... aber das war für ihn ein Ding der Unmöglichkeit. Da ist mir erst so richtig be-
77 wusst geworden, wie weit ich nur in meinem kleinen Horizont denke ... und wie eigent-
78 lich weltweit die Menschen, die Frauen, davon entfernt sind ... da sind so viele Schritte
79 noch zu tun. ... Ich meine, was passiert mit der Frau, die alleine aus dem Haus geht, in
80 dem Dorf? Wird sie gesteinigt oder nicht? ... Oder so wie gestern, da hatten wir mit einer
81 Klasse am Abend ein Lagerfeuer und diese eine Schülerin, diese einzige Schülerin, die
82 türkische Wurzeln hat ... hat dann etwas gesagt, dass mich auch sehr überrascht hat. ...
83 Wir haben halt so geredet, wer hat einen Freund und wer nicht und so ... ich meine, die
84 sind 18 Jahre alt ... und dann meinte sie, dass sie noch keinen Freund hat und sie auch
85 nicht darüber nachdenken müsse, weil ihre Eltern geben sie vor der Matura sowieso

86 nicht her. ... Also hergeben ... das ist schon interessant gell ... und dann habe ich neugierig
87 rig nachgefragt. Sie hat dann nur erzählt, dass es bereits auf den Hochzeiten, wo tau-
88 sende Leute kommen, die Großmütter schauen, wer mit wem gut zusammenpasst und
89 so ... ja, aber sie könnten ablehnen, hat sie gesagt. ... Irgendwie so, aber sie lebt halt
90 schon zwischen zwei Welten, weil sie weiß, dass sie die Matura machen will und für sich
91 selber finanziell sorgen möchte.

92 I: Inwieweit besprechen Sie generell mit Ihren Schülerinnen und Schülern natio-
93 nale sowie internationale bevölkerungspolitische Aspekte?

94 L: Die Familienpolitik ist ein wichtiges Thema, aber natürlich auch andere Themen
95 wie Einwanderung, Migration, das Bevölkerungswachstum oder eben das Altern der Be-
96 völkerung ... in die Richtung gehen.

97 I: Bei den reproduktiven Rechten und der reproduktiven Gesundheit geht es vor
98 allem um ein vollständiges körperliches, geistiges sowie soziales Wohlbefinden. Jeder
99 soll selbst entscheiden können, wann, wo und wie viele Kinder man bekommt, ohne
100 jeglichen Zwang von außen. Könnten Sie mir beschreiben, wie Sie mit dem Thema im
101 Unterricht umgehen oder umgehen würden?

102 L: Die reproduktiven Rechte habe ich im Unterricht noch nicht ... so direkt ange-
103 sprochen. Indirekt schon, indem man halt einfach darüber spricht, warum der Pillen-
104 knick in den 60er Jahren war ... was da auf einmal passiert ist oder aber auch ... warum
105 in den Industrieländern so wenige Kinder und in den Entwicklungsländern mehr Kinder
106 auf die Welt kommen ... in diesem Bereich schon, aber so ganz konkret festgemacht
107 habe ich es sicher noch nie.

108 I: Setzen sich Schülerinnen und Schüler im Unterricht auch selbstständig mit die-
109 sem Thema auseinander?

110 L: Ja, also ich habe schon das Gefühl, dass ihnen das wichtig ist, eben auch weil
111 jeder persönlich betroffen ist ... in irgendeiner Hinsicht. ... Jeder hat Geschwister oder
112 keine Geschwister, die Eltern haben, wenn man nur auf diese ... zurück geht, warum

113 haben die Großeltern mehr Geschwister, warum werden es immer weniger und so wei-
114 ter. Wie stellst du dir das einmal vor? Warum möchtest du Kinder / keine Kinder? Also
115 ich denke, da kann man sie persönlich gut erreichen.

116 I: Ich weiß, Sie haben bereits gesagt, dass Sie die reproduktiven Rechte nicht be-
117 sonders detailliert besprechen, aber wenn solche Thematiken aufkommen, wie zum Bei-
118 spiel die aktuellen Schwangerschaftsabbruchsveränderungen in den USA, oder letztes
119 Jahr gabs auch die Abstimmung in Irland, werden solche Themen trotzdem in irgendei-
120 ner Weise im Unterricht angesprochen bzw. aufgegriffen?

121 L: Naja ... das ist eher Geschichte ... das würde ich eher in Geschichte machen. ...
122 Obwohl es gibt die Querverbindung ... das ist eine interessante Frage, ja.

123 I: Ja, die Querverbindung ist da ... es gibt sicher auch viele, die sagen, dass die The-
124 matik eher im Biologieunterricht besprochen werden sollte.

125 L: Ja, aber ich glaube, die machen das eher technisch, aber ob die die Rechte be-
126 sprechen, weiß ich nicht. ... Schwangerschaftsabbruch möglicherweise schon.

127 I: Wie würden Sie folgende Aussage argumentieren: „Das Thema der reprodukti-
128 ven Rechte müssen an Österreichischen Schulen nicht gelehrt werden, da sie uns gesell-
129 schaftlich nicht betreffen?“

130 L: Naja ich denke, aufgrund der pluralistischen Gesellschaft betrifft es uns auf alle
131 Fälle ...ja. Also ich denke dabei an meine Tochter ... die wird das auch schon für sich im
132 Kopf geordnet haben ... aufgrund unserer gesellschaftlichen Entwicklung. ... Ich denke
133 einfach ... ,dass die vielen Mädchen, die einfach noch in anderen Traditionen aufwach-
134 sen und, die Möglichkeit haben sollte, diese Rechte zu kennen oder vielleicht auch zu
135 nutzen ... ,dass man ihnen das einfach zum Nachdenken gibt und nicht bewertet, weil
136 ich glaube, dass sie sonst überfordert werden. Sie müssen selber den Weg aus ihrer Tra-
137 dition finden ... aber das als weiteren Aspekt einzubringen wäre sicher hilfreich ...ja.

138 I: Sind Sie der Meinung, dass die reproduktiven Rechte überhaupt in den GW-Un-
139 terricht gehören oder eher vermehrt in anderen Fächern aufgegriffen werden sollten?

140 L: Also ich denke, gut ist es überhaupt, wenn's in mehreren Fächern verankert ist
141 bzw. bearbeitet und angesprochen wird, aber jetzt nicht so als Unterrichtsprinzip ir-
142 gendwo, denn dann macht's wieder keiner, sondern schon ... also ich denk überhaupt,
143 für mich ist der fächerübergreifende Unterricht zielführend. ... Und wenn wir dann ein-
144 mal, ich Träume jetzt wieder, wenn man dann gemeinsam eben mit Biologen, Histori-
145 kern und Geographen gemeinsam in einer Klasse das Thema behandeln könnte, zur sel-
146 ben Zeit, dass wäre halt toll.

147 I: Das wäre meine nächste Frage gewesen, ob Sie sich an Ihrer Schule einen fächer-
148 übergreifenden Unterricht mit anderen Gegenständen zu diesen Themengebieten vor-
149 stellen könnten, oder ob es denn vielleicht bereits gibt? Aber den gibt's nicht, oder?

150 L: Früher, vor dem letzten Lehrplan, haben wir an unserer Schule sehr viel gemacht.
151 Wir haben uns am Schulende immer zusammengesetzt, haben eine Planung gemacht
152 für alle Klassen ... wer kann/will sich wo einbringen ... und dann haben wir im Sommer
153 überlegen können ... und dann kam der neue Lehrplan. In der BHS ist jetzt alles irgendwo
154 ... die Biologie macht es in der 5., die Geographie in der 2. ... darüber hat sich keiner
155 Gedanken gemacht ... Früher, vor dem letzten Lehrplan, haben wir an unserer Schule
156 sehr viel gemacht. ... Ich habe dann zu meinem Direktor gesagt: „Geh was soll das jetzt?
157 Das geht jetzt alles nicht mehr“, sagt er, „Na denn hättest du dich in die Lehrplankom-
158 mission setzen sollen“. Ja ... und dann war eben mit diesem neuen Lehrplan bei uns
159 gleichzeitig die neue Matura dran... und dann war halt jeder bestrebt, seine Fragen ab-
160 zuarbeiten, denn alle müssen vorbereitet sein und so weiter. Jetzt haben wir diese erste,
161 wie soll ich sagen ... diese ersten fünf Jahre oder wie lang das jetzt ist ...ja, vier, glaube
162 ich, hinter uns und es wird zur Routine ... und vielleicht, dass wir uns jetzt wieder ein
163 bisschen mehr herausrauen. ... Ja, dass wir sagen, okay das schaffen wir ohnehin, die ...
164 die antreten, die schaffen das ... aber es muss trotzdem mit dem Lehrplan irgendwie
165 zusammenpassen. ... Ich meine, man könnte großzügig darüber hinwegsehen ... würde
166 ich inzwischen locker, wäre mir wurscht ... aber so richtig Planen, wo man das dann in
167 unsere ... Jahresplanungen hineinschreibt ... z.B. mit dem Text „fächerübergreifend Bi-
168 ologie“ ... da müsste man halt dann argumentieren, im Falle einer Kontrolle. ... Nur für
169 das brauche ich andere noch dazu, also da müsste man wieder mehr miteinander planen

170 ... das Ganze wieder einmal anzuwerfen und neu zu beginnen, ist spannend. Ja, ... das
171 sollten wir vielleicht wieder in Angriff nehmen, ja ... gute Anregung.

172 I: Ja, weil sowas gibt es kaum.

173 L: Eben, weil ... in der BHS könntest du Recht hineinnehmen, Geschichte, Politische
174 Bildung, Geographie, Betriebswirtschaft würde hineinpassen ... mit diesen ganzen Ar-
175 beitsbedingungen und so weiter und so fort ... wie berechnet man diverse Sachen ... ja.
176 Da könnten wir schon einiges machen ... und das bleibt dann wirklich im Kopf, nicht so
177 wie bisher, wo wir in der 2. etwas in Geographie haben, in der 4. was über Menschen-
178 rechte und in der 5. vielleicht in Recht.

179 I: Wie wichtig sind diese Themen den Schülerinnen und Schülern. Gibt es da viel
180 Diskussions- bzw. Gesprächsstoff oder zeigen sich diese eher desinteressiert bzw. ge-
181 langweilt, da man schon so viel diesbezüglich in anderen Fächern gemacht hat?

182 L: Es wird viel diskutiert, es wird ... ich finde es sind dankbare Themen, weil viel
183 diskutiert wird. Die Männer auch ihre Meinung haben und die dann natürlich auch an-
184 ders ist ... und zum Teil fragen sie: „Warum sollen sie nicht mehr verdienen? Sie müssen
185 ja die Familie erhalten!“, ... und da denke ich mir schon ... okay ... müssen sie das ...
186 könnte man nicht auch gemeinsam ... so wie in Dänemark? Ich stelle mir dann immer
187 das skandinavische Modell vor, weil ich voriges Jahr in Kopenhagen war und dort habe
188 ich viele junge Männer mit Kinderwagen gesehen ...wo der Einkauf und alles so drinnen
189 war und ich dachte nur ... aha okay. Da habe ich mir noch keinen Reim daraus gemacht
190 und habe dann zu Hause im Sommer gelesen. ... Also die Frauenarmut im Pensionsalter
191 in Österreich die ist ja sehr hoch ... und dann sind die Gründe aufgezählt worden ... eben
192 die, die wir eh kennen und dann haben sie gesagt, es müsste vielleicht das skandinavi-
193 sche Modell angedacht werden, wo Frauen und Männer sechs Monate in Karenz gehen.
194 Das heißt, für den Arbeitgeber ist es egal, ob er einen Mann oder eine Frau einstellt. Die
195 gehen, die sind weg und nachher haben beide das Recht in Teilzeit zu gehen ... und wenn
196 die beiden 75% machen, verdienen beide gleich viel und teilen sich alles auf. Beide ha-
197 ben mehr Bezug zum Kind und verdienen gleich viel. Also ich denke, das wäre schon
198 schön. Das wäre für uns vielleicht einmal ein nächster Schritt. Es gibt bestimmt viele
199 Männer, die vielleicht auch Lust hätten, mit dem Kind am Nachmittag ins Schwimmbad
200 zu gehen oder solche Dinge. ... Darüber wird dann schon heftig in der Klasse diskutiert,

201 vor allem, weil sie schon älter sind. Mit 18 oder 19 Jahren ist es zwar noch kein aktuelles
202 Thema für sie, aber es wird sich doch vielleicht in den nächsten zehn Jahren abspielen,
203 es ist nicht irgendwas total entferntes

204 I: Nun kommen wir zu den Materialien und Medien. Eine generelle Frage vorab.
205 Wie viel Einfluss haben die Medien aktuell auf Schülerinnen und Schüler?

206 L: Medien haben einen sehr großen Einfluss auf Schülerinnen und Schüler. Damit
207 beschäftigen sie sich, wenn sie nach Hause kommen ... wenn sie etwas nicht wissen und
208 darin so quasi „nachschnellen“ *[gestikuliert Anführungszeichen]* ... sie erfahren daraus
209 sehr viel

210 I: Wenn Sie Ihren Unterricht betrachten, welche Medien nutzen Sie am häufigsten?

211 L: Mhm ... so allgemein was verstände ich viel? ... Naja also YouTube-Videos sind
212 recht praktisch ... so kürzere Ausschnitte, dann ...ja wir haben auch ein Schulbuch ...
213 und ja, aktuelle Berichte, die die Schüler halt dann suchen müssen, zusammenfassen,
214 redigieren, ähm ...ja

215 I: Wenn Sie nun an die reproduktiven Rechte denken, welche Materialien würden
216 Sie bzw. verwenden Sie für diese Thematik?

217 L: Mhm ... nein, eigentlich nicht, weil wahrscheinlich die Diskussionen da immer so
218 gut sind. Du brauchst nur einen kleinen Impuls geben und dann wird diskutiert ...ja und
219 das ist dann oft lebendiger als irgendein Arbeitsblatt oder irgendeine Dokumentation.
220 Gäbe es da etwas Gutes?

221

222 I: Nun ja, es gibt einige Internetseiten, die die reproduktiven Rechte und die Ge-
223 sundheit ziemlich gut darstellen und erklären, sowie einige Filme, die solch eine Thema-
224 tik gut aufgreifen. Einige konzentrieren sich dabei vorwiegend auf die US-Bundesstaa-
225 ten, in anderen geht's auch um Schwangerschaftsabbruchsregelungen in Afrika oder
226 Südamerika bzw. aber auch um die Rechte in Bezug auf Genitalverstümmelungen und
227 so weiter. Also Materialien wären vorhanden.

228 L: Aha ja, danke. Ja ... Abtreibung ist natürlich auch ein sehr sensibles Thema. Ich
229 meine, das wird sicher auch in Religion behandelt ... aber eh relativ offen, glaube ich.

230 Aber es ist halt natürlich ... da muss jeder in sich hineinspüren, weil das musst du dann
231 für dich verantworten, dass darf ich, glaube ich, niemanden einreden oder so ... in wel-
232 che Richtung auch immer. ... Eben da würden die Biologen wieder eine wichtige Rolle
233 spielen, denn man könnte das ja schon vorher eventuell ... verhindern, damit man nicht
234 in diesen Gewissenskonflikt hineinkommt.

235 I: Welche Veränderungen würden Sie sich in Bezug auf die Materialien wünschen
236 bzw. würden Sie sich wünschen, dass solche Thematiken vermehrt in Schulbüchern vor-
237 kommen?

238 L: Also ich finde das Thema interessant und wenn da nur dieses Wort im Lehrplan
239 stehen würde und ich ursprünglich gar nicht weiß, was ich damit anfangen soll, dann
240 würde ich das dann halt einfach mal nachschlagen. Also ich finde, dass wäre schon inte-
241 ressanter ... ja. Ja, ich finde auch grad, dass ihr Interview ist für mich ein Anstoß gewesen
242 ist, mal darüber nachzudenken. Obwohl man irgendwie ja schon darüber im Unterricht
243 spricht ... in Richtung Bevölkerung oder auch jetzt in China, wenn die 1-Kind-Politik auf-
244 gehoben ist ... und trotzdem kriegen die nur ein Kind, weil sie es schon so gewohnt sind.
245 Ich meine, rechtlich hat sich was verändert, aber warum reagieren sie nicht, man kann
246 da eigentlich sehr viel daraus machen. ... Das auch einfach zu hinterfragen, vor allem
247 wenn du dann mehrere Schüler mit verschiedenen kulturellen Hintergründen in der
248 Klasse hast ... was gibt's für Motivation mehr Kinder zu kriegen und so weiter ...

249 I: Würden Sie sich wünschen, dass das Thema der reproduktiven Rechte mehr im
250 Lehrplan fixiert wird oder zumindest in GW-Schulbüchern vorkommt?

251 L: In Schulbüchern steht ja leider nicht viel drinnen, im Kontext zwar schon, aber
252 detailliert die reproduktiven Rechte ... wüsste ich jetzt in keinem Buch und wo man da
253 dann Ansätze kann. Ich glaube schon, dass das wichtig wäre, dies im Lehrplan festzu-
254 halten. ... Ich meine, da braucht man wirklich diese einflussreichen Leute, die halt mit-
255 bestimmen. ... Man wird ja als Lehrer immer eingeladen, es ist ja nicht so, dass man nicht
256 eingeladen wird. ... Sie schreiben schon aus, wer hat Lust in die Lehrplankommission und
257 so weiter zu kommen, aber das ist halt meistens dann Arbeit, gratis Arbeit für irgendwen
258 und zum Schluss machen sie dann doch, was sie wollen und da fühlen sich dann halt

259 viele einfach nur ausgenutzt. ... Dieses Thema ist halt letztendlich schon auch ein politi-
260 sches ... und welche politischen Kräfte in dieser Kommission grad mehr zu sagen haben,
261 die bestimmen halt dann auch mehr.

262 I: Gut. Vielen Dank, das waren bereits alle Fragen. [...]

Anmerkung: Die Befragung fand in einem Kaffeehaus statt. Die Umgebung war etwas laut, allerdings fand trotzdem ein sehr nettes und informatives Gespräch statt.