



PRIVATE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE DER DIÖZESE LINZ

# **MASTERARBEIT**

zum Abschluss des

Masterstudiums für das Lehramt Primarstufe

**Handlungsmöglichkeiten von Sonderpädagoginnen und  
Sonderpädagogen in der Primarstufe im Bereich der  
Prävention gegen sexuellen Missbrauch von Schülerinnen und  
Schülern mit erhöhtem Förderbedarf**

vorgelegt von

**Michaela Stuhlberger, BEd.**

Betreuung

Prof. Dr.<sup>in</sup> Gunda Jungwirth, M.A.

*Allgemeine Bildungswissenschaften*

Matrikelnummer:

41800443

Wortanzahl:

20 902

Linz, 29.11.2023



## VORWORT

Es war einer meiner ersten Schultage als Primarstufenlehrerin in einer Sonderschule. Ich erinnere mich noch genau an den Moment, als ich gebeten wurde, einer Schülassinistin beim Wickeln eines Kindes mit erhöhtem Förderbedarf zu assistieren. Es sollte mir helfen, einen besseren Einblick in den Schulalltag an einer Sonderschule zu gewinnen. Doch stattdessen löste diese Situation in mir Unbehagen, ja sogar etwas Verärgerung aus. Die Frage, warum ein Kind einer fremden Person – zu diesem Zeitpunkt war ich meiner Ansicht nach noch eine Unbekannte für das Kind – seine intimsten Bereiche zeigen muss, ungeachtet dessen, ob es sich damit wohlfühlt oder nicht, beschäftigte mich zutiefst.

Dieses für mich prägende Erlebnis hat in mir den Wunsch geweckt, das Bewusstsein für die Rechte, Sicherheit und das Wohlbefinden der Mädchen und Jungen mit erhöhtem Förderbedarf zu schärfen. Infolgedessen entstand die Idee für die vorliegende Masterarbeit, die für mich weit über die Erreichung des akademischen Titels MEd. hinausgeht – sie ist ein persönliches Herzensanliegen.

Mein Dank gilt allen, die mich bei der Entstehung dieser Arbeit begleitet sowie ermutigt haben – insbesondere meinen Eltern, meinem Freund David und meinen Freundinnen. Auch an meine Betreuerin Gunda Jungwirth, die mich von der Themenfindung bis zur Finalisierung der Arbeit mit ihrem umfangreichen Fachwissen unterstützt hat, richtet sich mein herzlichster Dank. Ganz besonders möchte ich mich bei meinen Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern bedanken, die mir ihre Zeit, ihre Erfahrungen und ihre Offenheit geschenkt haben. Ohne ihre Bereitschaft sich einzubringen, wäre diese Masterarbeit nicht möglich gewesen.

## **ABSTRAKT**

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit der Prävention von sexuellem Missbrauch von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf. Dabei liegt der Fokus auf präventiven Methoden, die von österreichischen Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen in der Primarstufe angewendet werden, um Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf bestmöglich vor sexuellem Missbrauch zu schützen. Die Erkenntnisse dieser Forschungsarbeit stützen sich einerseits auf einen fundierten theoretischen Hintergrund und andererseits auf die praxisnahe Expertise von acht österreichischen Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen.

Die zentralen Ergebnisse dieser Masterarbeit unterstreichen den Beitrag, welchen die Schule als Erziehungs- und Fürsorgeinstanz leisten muss, um Kinder mit erhöhtem Förderbedarf so weit wie möglich vor sexuellem Missbrauch zu schützen. Die Verankerung präventiver Methoden wird dabei als unerlässlich angesehen, um ein Umfeld zu schaffen, in welchem die Entwicklung, das Wohlbefinden und der Schutz der Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf im Vordergrund stehen. Zu diesen präventiven Methoden gehören unter anderem die Sensibilisierung sowie Aufklärung aller am Schulleben Beteiligten, die Stärkung der kindlichen Integrität und die Kooperation mit Erziehungsberechtigten sowie externen Fach- und Beratungsstellen.

## **ABSTRACT**

This master thesis deals with the prevention of sexual abuse of pupils with special needs. The focus is on preventive methods used by Austrian special education teachers in primary school in order to protect pupils with special needs as best as possible against sexual abuse. The findings of this research are based on a theoretical basic on the topic as well as on the practical expertise of eight Austrian special education teachers.

The main results of this master thesis underline the contribution that a school has to make as educational and caregiving institution in order to protect children with special needs as much as possible from sexual abuse. The implementation of preventive methods is considered essential to create an environment where the development, well-being and protection of pupils with special needs take precedence. These preventive methods include raising awareness and educating all those involved in school life, strengthening children's integrity and fostering collaboration with parents and external professionals.

# INHALTSVERZEICHNIS

<b>EINLEITUNG</b>	<b>9</b>
<hr/>	
<b>1. PROBLEMSTELLUNG UND FORSCHUNGSBEDARF</b>	<b>9</b>
<b>2. FORSCHUNGSFRAGE UND AUFBAU DER ARBEIT</b>	<b>10</b>
<b>THEORETISCHER HINTERGRUND</b>	<b>12</b>
<hr/>	
<b>3. SEXUELLER MISSBRAUCH</b>	<b>12</b>
3.1. Begriffsdefinition <i>sexueller Missbrauch</i>	12
3.2. Formen von sexuellem Missbrauch	15
3.3. Häufigkeit von sexuellem Missbrauch	16
3.4. Bedingungs- und Risikofaktoren für sexuellen Missbrauch	19
3.4.1. Modell der vier Voraussetzungen nach Finkelhor	19
3.4.2. Risikofaktoren für sexuellen Missbrauch von Menschen mit einer Beeinträchtigung	23
3.5. Täterinnen und Täter sowie deren Strategien	25
3.6. Auswirkungen sexuellen Missbrauchs auf die Opfer	27
<b>4. PRÄVENTION VON SEXUELLEM MISSBRAUCH</b>	<b>31</b>
4.1. Begriffsdefinition <i>Prävention</i>	31
4.2. Prävention – ein Begriff im Wandel der Zeit	32
4.3. Prävention im Kontext Schule	34
4.3.1. Präventionsbildung mit Mädchen und Jungen	35
4.3.1.1. Sexualpädagogik als Voraussetzung präventiver Arbeit	35
4.3.1.2. Ziele präventiver Arbeit mit Kindern	38
4.3.1.3. Inhalte der Prävention	39
4.3.2. Kompetenzen der Lehrkräfte	43
4.3.3. Kooperation mit externen Expertinnen und Experten	45
4.3.4. Kooperation mit den Erziehungsberechtigten	46

---

**EMPIRISCHE FORSCHUNG** **48**

---

<b>5. METHODIK DER FORSCHUNG</b> .....	<b>48</b>
5.1. Entwicklung einer Forschungsfrage und Zielformulierung .....	49
5.2. Literaturrecherche und -verarbeitung .....	49
5.3. Festlegung der Datenerhebungsmethodik .....	50
5.4. Entwicklung und Konkretisierung des Interviewleitfadens .....	51
5.5. Sampling .....	52
5.6. Durchführung der Untersuchung .....	53
5.7. Transkription als Aufbereitungsmethodik .....	54
5.8. Auswertungsmethodik zur Datenanalyse .....	55
5.8.1. Bestimmung des Ausgangsmaterials .....	55
5.8.2. Fragestellung der Analyse .....	56
5.8.3. Ablaufmodell der Analyse .....	56
<b>6. DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE</b> .....	<b>62</b>
6.1. Verständnis von sexuellem Missbrauch .....	62
6.2. Erfahrungen mit sexuellem Missbrauch im Rahmen der eigenen Berufsbiografie .....	67
6.3. Verständnis von Prävention in Hinblick auf sexuellen Missbrauch ...	68
6.4. Präventive Handlungsmöglichkeiten auf diversen Ebenen .....	70
6.5. Einschätzung der eigenen pädagogischen Kompetenzen .....	80
6.6. Grenzen und Herausforderungen der Prävention im Kontext Schule.	82

---

**DISKUSSION** **84**

---

<b>7. KONTEXTBETRACHTUNG VON THEORIE UND EMPIRIE</b> .....	<b>84</b>
<b>8. BEANTWORTUNG DER FORSCHUNGSFRAGE</b> .....	<b>89</b>
<b>9. LIMITATIONEN</b> .....	<b>90</b>
<b>10. FAZIT UND AUSBLICK</b> .....	<b>91</b>
<b>LITERATURVERZEICHNIS</b> .....	<b>92</b>
<b>ABBILDUNGSVERZEICHNIS</b> .....	<b>105</b>
<b>TABELLENVERZEICHNIS</b> .....	<b>105</b>

---

<b>ANHANG.....</b>	<b>107</b>
<b>EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG .....</b>	<b>112</b>



## EINLEITUNG

### 1. PROBLEMSTELLUNG UND FORSCHUNGSBEDARF

Das Recht eines jeden Kindes auf ein geschütztes Umfeld, frei von körperlicher Bestrafung, dem Zufügen seelischen Leidens oder sexuellem Missbrauch, ist im Artikel 5 des österreichischen Bundesverfassungsgesetzes über die Rechte von Kindern (Bundesministerium für Finanzen, 2023b) deutlich verankert. Obwohl dieses Gesetz im Leben der Mädchen und Jungen einen hohen Stellenwert einnehmen sollte, offenbart der Kriminalitätsbericht des Bundesministeriums für Inneres (2021, S. B 93), dass es vielerorts nahezu täglich mit Füßen getreten wird. Besonders deutlich wird die Missachtung dieses Rechts bei Kindern mit erhöhtem Förderbedarf, wie die Forschung von Sullivan und Knutson (2000, zitiert nach Unterstaller, 2009b, S. 14) verdeutlicht. In dieser Studie, welche sich auf 40 000 Datensätze von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Beeinträchtigung stützt, konnte empirisch belegt werden, dass Kinder mit erhöhtem Förderbedarf im Vergleich zu ihren Altersgenossen ohne erhöhten Förderbedarf einem zwei- bis fünfeinhalbfachen Risiko ausgesetzt sind, sexuellen Missbrauch erleben zu müssen (ebd.). Diese erhöhte Vulnerabilität resultiert aus einer Vielzahl an Faktoren, zu denen unter anderem ein oftmals fremdbestimmter Alltag, eingeschränkte Kommunikationsfähigkeiten und die gesellschaftliche Neigung, die Anliegen sowie Bedürfnisse von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf nicht ernst zu nehmen, gehören – „Schwachstellen“, die Täterinnen und Täter ausnutzen (Chodan, Häbler & Reis, 2021, S. 141f; Gerdtz, 2003, S. 33ff).

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, wie unerlässlich gezielte Präventionsarbeit ist, um Kinder vor derartigen Grenzverletzungen, die gegen die kindliche Integrität und Selbstbestimmung gerichtet sind (Jungwirth, 2017, S. 82), bestmöglich zu schützen. Der Schule als öffentliche Bildungs- und Erziehungsinstitution, in der Mädchen und Jungen bedingt durch die geltende Schulpflicht einen Großteil ihres Heranwachsens verbringen sowie Pädagoginnen und Pädagogen oftmals zu wichtigen außerhäuslichen Bezugspersonen werden, kommt dabei nach Gerdtz (2003, S. 73) eine besondere Bedeutung zu. Sie muss nicht nur ein

Ort des Hinsehens werden, sondern auch eine sichere Stätte, in der offene Gespräche über Sexualität und sexuellen Missbrauch geführt werden können. Denn insbesondere dort, wo Sexualität und sexueller Missbrauch als geheimnisvoll und tabuisiert gelten, bleiben sexuelle Grenzüberschreitungen im Verborgenen und die Mädchen und Jungen werden nicht nachhaltig in ihrer sexuellen Selbstbestimmung gestärkt (Braun, 2002a, S. 71; Lercher, Derler & Höbel, 1995, S. 155; Unterstaller, 2009a, S. 94; Urban, 2020, S. 140).

Trotz dieser erkannten Bedeutung präventiver Maßnahmen für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf zeigt eine Literaturrecherche in diesem Bereich eine Auffälligkeit: Der wissenschaftliche Fokus scheint auf präventiven Methoden im Bereich des sexuellen Missbrauchs bei Kindern ohne erhöhten Förderbedarf zu liegen. Insbesondere für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf im Primarstufenalter herrscht nach derzeitigem Erkenntnisstand ein Mangel an präventiven Methoden, auf die Lehrpersonen zurückgreifen können.

## 2. FORSCHUNGSFRAGE UND AUFBAU DER ARBEIT

Basierend auf den vorangegangenen Ausführungen ist das Ziel der vorliegenden Masterarbeit, präventive Handlungsmöglichkeiten von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen im Bereich des sexuellen Missbrauchs von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf herauszuarbeiten. Konkret wurde aus dem gegenwärtigen Forschungsstand folgende Forschungsfrage abgeleitet:

*„Welche präventiven Methoden wenden österreichische Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen in der Primarstufe an, um Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf vor sexuellem Missbrauch zu schützen?“*

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird diese Masterarbeit im Wesentlichen in die Theorie, die Empirie und die Diskussion unterteilt.

Der theoretische Teil dieser Arbeit beginnt mit einer Literaturrecherche zum Thema *sexueller Missbrauch*. Hierbei werden verschiedene, für die Arbeit relevante Aspekte, wie etwa Definition, Formen oder Auswirkungen sexuellen Missbrauchs auf die Opfer dargelegt. Darauf aufbauend wird im zweiten

Abschnitt des Theorieteils das Thema *Prävention von sexuellem Missbrauch* in den Mittelpunkt gerückt. In diesem Abschnitt erfolgt zunächst eine einführende Erklärung des Präventionsbegriffs und eine Darstellung bisheriger präventiver Ansätze, bevor in weiterer Folge die Präventionsarbeit im schulischen Kontext betrachtet wird.

Im empirischen Teil der Arbeit wird zu Beginn die angewandte Forschungsmethodik erläutert. Dabei wird der Forschungsplan im Detail dargelegt, wobei Aspekte wie das Erhebungsinstrument, die Stichprobe, die Durchführung und das Auswertungsverfahren beschrieben werden. Im Anschluss werden die gewonnenen Erkenntnisse der empirischen Forschung im Kapitel „Darstellung der Ergebnisse“ dargelegt und miteinander in Beziehung gesetzt.

Im dritten Teil der Arbeit werden die Erkenntnisse aus der empirischen Forschung mit den bedeutsamsten Aspekten der Theorie verknüpft, um die Forschungsfrage anschließend final zu beantworten. Das Aufzeigen möglicher Limitationen sowie ein Fazit beschließen diese Masterarbeit.

## THEORETISCHER HINTERGRUND

### 3. SEXUELLER MISSBRAUCH

Die Entwicklung von Präventionsmaßnahmen gegen sexuellen Missbrauch von Kindern erfordern, wie Gerdtz (2003, S. 11) betont, ein tiefgreifendes sowie klares Verständnis dessen, wovor Schutz geboten werden soll. Infolgedessen wird in diesem Kapitel erläutert, was unter sexuellem Missbrauch verstanden wird und welche Formen es gibt. Ebenso werden die Inzidenz- sowie Prävalenzrate und die Bedingungs- sowie Risikofaktoren für sexuellen Missbrauch beleuchtet. Darüber hinaus erfolgt eine Darstellung der vorhandenen Kenntnisse über Täterinnen und Täter und deren angewandte Strategien, bevor in weiterer Folge mögliche Auswirkungen sexuellen Missbrauchs auf die Opfer beschrieben werden.

#### 3.1. Begriffsdefinition *sexueller Missbrauch*

Der Terminus *sexueller Missbrauch* ist nur einer von vielen, wenn es darum geht, sexuelle Grenzüberschreitungen zu beschreiben. So werden in wissenschaftlichen Publikationen verschiedene Begrifflichkeiten verwendet, die von *sexuellem Übergriff*, über *sexuelle Gewalt*, *sexuelle Ausbeutung* oder *sexuelle Misshandlung* bis hin zu *Seelenmord* reichen.

Trotz der Kritik am Begriff *sexueller Missbrauch*, der nach Bange (2002b, S. 47) den Eindruck eines möglichen legitimen Gebrauchs von Kindern erweckt, ist er der in der (pädagogischen) Fachliteratur, im öffentlichen Diskurs und in der juristischen Terminologie am weitesten verbreitete Terminus (Jungwirth, 2017, S. 81). Vor diesem Hintergrund findet der Begriff *sexueller Missbrauch* auch in der weiteren Darstellung dieser Masterarbeit seine Verwendung.

Ebenso uneinheitlich wie die Bezeichnungen für den Begriff *sexueller Missbrauch* fallen auch die Definitionsversuche in der Fachdiskussion aus. Die Herausforderung bei der Formulierung einer allgemein anerkannten Definition sehen Jungwirth (2017, S. 81) sowie Streicher-Pehböck und Winkler-Kirch-

berger (2014, S. 4) darin, dass die Auslegung des Begriffs *sexueller Missbrauch* von der weltanschaulichen, theoretischen, wissenschaftlichen sowie ethischen Orientierung der Autorin oder des Autors geprägt wird und den unterschiedlichen Forschungs- sowie Erklärungsansätzen unterliegt.

Betrachtet man den Terminus *sexueller Missbrauch* aus strafrechtlicher Sicht, so ist im österreichischen Strafgesetzbuch (Bundesministerium für Finanzen, 2023a) insbesondere in den Paragrafen § 205 (Sexueller Missbrauch einer wehrlosen oder psychisch beeinträchtigten Person), § 206 (Schwerer sexueller Missbrauch von Unmündigen) und § 207 (Sexueller Missbrauch von Unmündigen) festgelegt, was unter sexuellem Missbrauch verstanden wird. Diese Paragrafen beinhalten neben einer Beschreibung der Straftat auch den gesetzlich vorgesehenen Strafraumen. § 206 StGB hält beispielsweise unter Absatz 1 fest, dass jemand, der mit einer unmündigen Person (Kind unter dem 14. Lebensjahr) Geschlechtsverkehr oder dem Geschlechtsverkehr gleichzusetzende geschlechtliche Handlung durchführt, mit einer Freiheitsstrafe von bis zu zehn Jahren bestraft wird.

Eine Begriffsbeschreibung aus der psychosozialen Sicht liefert Friedrich (2001), der unter sexuellem Missbrauch jegliche Handlung versteht, ...

... die an einem Kind vollzogen wird und der sexuellen Erregung des Täters oder der Täterin dient . . . . Mißbrauch [sic] liegt also vor, wenn das Kind zu einem „Objekt“ der Machtbegierde des Täters gemacht wird, einschließlich der Tatsache, daß [sic] es sich aufgrund seiner körperlichen, geistigen, emotionalen und sozialen Entwicklung noch nicht gegen Übergriffe von Erwachsenen wehren kann und auch nicht in der Lage ist, die Tragweite von Handlungen zu erfassen oder ihnen vollbewußt [sic] zuzustimmen. (S. 12f)

In diese Definition eingeschlossen ist einerseits der Aspekt, dass sexueller Missbrauch eines Kindes auf die Befriedigung der sexuellen Bedürfnisse von Erwachsenen abzielt (Friedrich, 2001, S. 12). Das Diagnostic and Statistical

Manual of Mental Disorders (DSM-5) bekräftigt diese Annahme, indem sexueller Missbrauch als jegliche sexuelle Handlung definiert wird, die ein Kind einbezieht und darauf abzielt „einem Elternteil, einer Bezugsperson oder einer anderen Person, die für das Kind Verantwortung trägt, sexuelle Befriedigung zu verschaffen“ (Falkai & Wittchen, 2015, S. 989). Die missbrauchenden Personen nutzen hierbei ihre Machtposition aus, wie aus der Definition von Friedrich (2001, S. 12f) weiters abgeleitet werden kann. Braun und Keller (2008, S. 7) sowie Enders (2019b, S. 39) betonen in ihrer Begriffsbeschreibung ebenfalls das Machtgefälle zwischen dem Opfer<sup>1</sup> und der Täterin oder dem Täter und setzen sexuellen Missbrauch mit Machtmissbrauch gleich.

Andererseits liegt der Kernpunkt dieser Definition in dem wissentlichen Einverständnis, das Kinder bedingt durch ihren körperlichen, geistigen, emotionalen sowie sozialen Entwicklungsstand nicht zu geben vermögen. Die Erkenntnis, dass Kinder aufgrund ihrer entwicklungsbedingten Unterlegenheit gegenüber Erwachsenen nicht als gleichberechtigte Partnerinnen und Partner betrachtet werden können, wird nicht nur von Friedrich (2001, S. 12f) aufgegriffen, sondern spiegelt sich auch in der Begriffsdefinition von Bange (2019, S. 22) wider. Demnach beschreibt Bange (2019) sexuellen Missbrauch als sexuelle Handlungen an Kindern, die diese „nicht wissentlich ablehnen oder ihnen zustimmen [können], denn hinsichtlich ihres emotionalen, kognitiven und sprachlichen Entwicklungsstandes sind sie dem (der) Erwachsenen unterlegen“ (S. 22).

Insgesamt zeichnet sich die Begriffsbeschreibung von Friedrich (2001, S. 12f) durch ihre ganzheitliche sowie umfassende Perspektive auf das Thema *sexueller Missbrauch* aus, sie erscheint daher als passend für die vorliegende Masterarbeit.

Um das Verständnis für die Begriffsbeschreibung von sexuellem Missbrauch weiter zu vertiefen und die Bandbreite der Handlungen, die unter den Begriff *sexueller Missbrauch* fallen können, aufzuzeigen, werden im nachfolgenden Unterkapitel konkrete Formen von sexuellem Missbrauch dargestellt.

---

<sup>1</sup> Die Begriffe *Opfer* sowie *Täterin* und *Täter* haben ihren Ursprung in der Fachsprache des Gerichts (Friedrich, 2001, S. 13). Sie werden in dieser Masterthesis verwendet, um hervorzuheben, dass es sich bei sexuellem Missbrauch nie um ein Kavaliersdelikt handelt, sondern es hierbei immer um ein folgenschweres strafrechtliches Vergehen geht.

### 3.2. Formen von sexuellem Missbrauch

Unterschiedliche Autorinnen und Autoren, darunter Goldbeck, Allroggen, Münzer, Rassenhofer und Fegert (2017, S. 9), Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 13) sowie Jud (2015, S. 44) unterscheiden zwischen Hands-on Delikten und Hands-off Delikten.

Unter Hands-on Delikte fallen nach Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 13) sowie Jud (2015, S. 44) alle missbräuchlichen Handlungen zwischen dem Opfer und der missbrauchenden Person mit direktem Körperkontakt. Diese beginnen mit unangebrachten Berührungen, Küssen oder dem Reiben der Genitalien am Körper des Kindes und eskalieren bis zum Eindringen in das Kind mit der Zunge, dem Finger, dem Penis oder einem Gegenstand, so Goldbeck et al. (2017, S. 9) sowie Jud (ebd.).

Hands-off Delikte inkludieren sämtliche sexuellen Handlungen ohne direkten Körperkontakt. Hierzu zählen exhibitionistische Handlungen, wie beispielsweise das Zeigen der eigenen Geschlechtsorgane, und Voyeurismus, der das heimliche Beobachten von Personen in privaten Situationen einschließt (Gottwald-Blaser & Unterstaller, 2017, S. 13; Jud, 2015, S. 44). In diese Kategorie fällt auch sexuelle Belästigung über neue Medien, wie etwa das *Online-Grooming*<sup>2</sup>, das aufgrund der weitverbreiteten Nutzung sozialer Netzwerke und digitaler Kommunikation in den letzten Jahren sprunghaft zugenommen hat (Goldbeck et al., 2017, S. 9).

Aus diesen Darlegungen lässt sich das Fazit ziehen, dass sexueller Missbrauch eine Fülle an Delikten enthält. Nicht nur orale, vaginale oder anale sexuelle Handlungen sind, wie Winkler-Kirchberger (2017, S. 4f) festhält, als sexueller Missbrauch zu werten, sondern auch das Zeigen der eigenen Genitalien vor einem Kind oder intime Berührungen von Penis, Scheide, Brust oder Po eines Kindes.

---

<sup>2</sup> Mit dem Begriff *Online-Grooming* wird das gezielte Ansprechen von Kindern und Jugendlichen in Chaträumen gemeint (Goldbeck et al., 2017, S. 9). Das Ziel ist, wie Goldbeck et al. (ebd.) beschreiben, sexuelle Kontakte anzubahnen.

### 3.3. Häufigkeit von sexuellem Missbrauch

Bei der Diskussion über die Häufigkeit sexuellen Missbrauchs werden zwei Maße betrachtet: die Inzidenz und die Prävalenz.

Unter Inzidenz versteht Bange (2002a, S. 20) die Anzahl der neu aufgetretenen Fälle in einem bestimmten Zeitraum (in der Regel während eines Jahres). Laut dem Kriminalitätsbericht des Bundesministeriums für Inneres (2021, S. B 93) wurden im Jahr 2021 österreichweit insgesamt 237 Fälle von sexuellem Missbrauch an einer wehrlosen oder psychisch beeinträchtigten Person (§ 205 StGB), 381 Fälle von schwerem sexuellem Missbrauch von Unmündigen (§ 206 StGB) und 303 Fälle von sexuellem Missbrauch von Unmündigen (§ 207 StGB) zur Anzeige gebracht. Die Zahlen zeigen, dass die Übergriffe keineswegs rückläufig sind. Konkret lässt sich im Jahr 2021 im Vergleich zu 2020 eine Zunahme von 5,8% bei sexuellem Missbrauch an einer wehrlosen und psychisch beeinträchtigten Person feststellen sowie eine Steigerung um 11,7% bei schwerem sexuellem Missbrauch von Unmündigen. Im Hinblick auf die Anzeigen wegen sexuellen Missbrauchs von Unmündigen blieb die Anzahl im Jahr 2021 (303 Anzeigen) im Vergleich zum Vorjahr 2020 (304 Anzeigen) nahezu unverändert.

Die genannten Zahlen bilden die Realität aufgrund des erheblichen Dunkelfelds jedoch nur eingeschränkt ab. So vertreten Raffauf (2012, S. 26) und Weller (2020, S. 43) die Ansicht, dass auf einen angezeigten Fall bis zu 20 nicht aktenkundig gewordene Missbrauchsfälle kommen. In diesem Kontext sei auf die deutschlandweite Dunkelfeldforschung von Bange aus dem Jahr 1992 (zitiert nach Enders, 2019c, S. 13) zu verweisen. Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, dass in Deutschland jedes vierte bis fünfte Mädchen und jeder zwölfte Junge Erfahrungen mit sexuellem Missbrauch macht.

Im Gegensatz zur Inzidenz definiert Bange (2002a, S. 20) die Prävalenz als den Anteil der von sexuellem Missbrauch betroffenen Personen innerhalb einer definierten Periode (z.B. während der Kindheit der Befragten), gemessen an der betrachteten Population. Wie Mosser (2016, S. 10) aufzeigt, bringt die Ermittlung des Ausmaßes sowie die Bereitstellung repräsentativer Daten über sexuellen Missbrauch von Kindern und Jugendlichen hinsichtlich der Prävalenz die



Wissenschaft an ihre Grenzen. Die Herausforderungen ergeben sich Bange (2002a, S. 22) und Mosser (2016, S. 10) zufolge aufgrund der unterschiedlichen Herangehensweise der Forschenden bei der Datenerhebung. Die größte Diskrepanz, so Bange (ebd.), zeigt sich dabei in der Falldefinition, der Auswahl der Stichprobe und dem verwendeten Befragungsinstrument.

Nachfolgend werden vier Prävalenzstudien angeführt, die das Ausmaß an sexuellen Missbrauchserfahrungen von Menschen mit und ohne Beeinträchtigung exemplarisch aufzeigen sollen.

» **„Sexually victimized children“**

Als Pionier zur Forschung im Feld sexuellen Missbrauchs von Kindern kann David Finkelhor genannt werden. Der US-amerikanische Sozialwissenschaftler führte in den Jahren 1978 und 1979 die Studie „Sexually victimized children“ mit 530 Studentinnen und 266 Studenten aus sechs unterschiedlichen Colleges und Universitäten in New England durch. Die Resultate der Untersuchung zeigen, dass 19,2% der weiblichen Teilnehmerinnen und 8,6% der männlichen Teilnehmer als Kind mit sexuellem Missbrauch konfrontiert wurden (Finkelhor, 1979, S. 34ff).

» **„Gewalt in der Familie und im nahen sozialen Umfeld“**

Im Jahr 2011 wurde die österreichische Prävalenzstudie zur Gewalt an Frauen und Männern veröffentlicht. Gemäß dieser Studie gaben 22,1% der 1 292 weiblichen Teilnehmerinnen sowie 8,5% der 1 042 männlichen Teilnehmer an, dass sie in ihrer Kindheit sexuell übergriffigen Berührungen, die als bedrängend sowie belästigend empfunden wurden, ausgesetzt waren. 10,6% der befragten Frauen und 4,4% der befragten Männer gaben zudem an, in ihrem Aufwachsen mit schwerwiegenden sexuellen Handlungen an der eigenen Person konfrontiert worden zu sein (Kapella, Baierl, Rille-Pfeiffer, Geserick & Schmidt, 2011, S. 44ff).

» **„Maltreatment and disabilities: A population-based epidemiological study“**

Die Ergebnisse der im Schuljahr 1994/1995 durchgeführten Untersuchung von Sullivan und Knutson (2000, zitiert nach Unterstaller, 2009b, S. 14) stützen sich auf 40 000 Datensätze von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Beeinträchtigung. Die Erhebung ergab, dass 2,8% aller befragten Kinder und Jugendlichen ohne Beeinträchtigung sowie 8,7% der Kinder und Jugendlichen mit einer Beeinträchtigung sexuelle Missbrauchserfahrungen sammeln mussten. Die Untersuchung differenziert noch weiter: Im Vergleich zu Kindern und Jugendlichen ohne Beeinträchtigung haben Kinder und Jugendliche mit gesundheitlichen sowie physischen Beeinträchtigungen ein doppeltes Risiko, Minderjährige mit Sprachbeeinträchtigungen ein 2,9-faches Risiko, Mädchen und Jungen mit einer kognitiven Beeinträchtigung ein 4-faches Risiko und Heranwachsende mit Verhaltensauffälligkeiten ein 5,5-faches Risiko, sexuell missbraucht zu werden (ebd.).

» **„Erfahrungen und Prävention von Gewalt an Menschen mit Behinderungen“**

Die Analyse dieser Prävalenzstudie, die in der Zeit von Jänner 2017 bis Juli 2019 von einer österreichischen Arbeitsgemeinschaft durchgeführt wurde, bringt das Ergebnis hervor, dass 35,1% der 272 befragten Menschen mit einer Beeinträchtigung unter sexuellen Missbrauchserfahrungen in der Kindheit litten. Schweren sexuellen Missbrauch, sprich Handlungen an der eigenen Person, mussten 15,3% der Teilnehmerinnen und Teilnehmer über sich ergehen lassen (Mayrhofer & Fuchs, 2019a, S. 311ff).

Bei einem Vergleich dieser Studien lässt sich zusammenfassend festhalten, dass Menschen mit einer Beeinträchtigung verglichen mit Menschen ohne einer Beeinträchtigung in jeder Lebensphase einem deutlich erhöhten Risiko ausgesetzt sind, Opfer von sexuellem Missbrauch zu werden. Dieses erhöhte Risiko bekräftigen nicht nur Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 16) sowie Weiler und Enders (2019, S. 125), sondern auch die deutsche Kriminalhauptkommissarin Sigrid Arabin-Möhrer in einem Interview mit Raffauf (2012):

Es sind nicht immer nur die süßen, blonden Mädchen im Alter von acht bis neun Jahren. Ganz im Gegenteil: Unsere Erfahrung ist, dass sehr oft auch behinderte Kinder betroffen sind und bewusst ausgewählt werden, weil Täter sich erhoffen, dass sie nicht aussagen werden und dass ihnen nicht geglaubt wird. (S. 40)

Es stellt sich nun die Frage, woran es liegt, dass sich Täterinnen und Täter insbesondere die Situation von Menschen mit erhöhtem Förderbedarf zunutze machen – dies ist Gegenstand des nächsten Unterkapitels.

### **3.4. Bedingungs- und Risikofaktoren für sexuellen Missbrauch**

Sexueller Missbrauch entsteht, wie Mattke (2015, S. 92) hervorhebt, durch das Zusammenspiel verschiedener Faktoren. In diesem Zusammenhang liefert Finkelhor ein multifaktorielles Entstehungsmodell, das im folgenden Unterkapitel dargestellt wird. Anschließend werden mögliche Risikofaktoren beleuchtet, die in der Fachliteratur im Kontext des sexuellen Missbrauchs von Menschen mit einer Beeinträchtigung diskutiert werden.

#### **3.4.1. Modell der vier Voraussetzungen nach Finkelhor**

Finkelhor beschreibt in seinem Modell vier Voraussetzungen, die erfüllt sein müssen, damit eine Person zur Täterin oder zum Täter sexuellen Missbrauchs wird (Finkelhor, 1984, zitiert nach Kolshorn & Brockhaus, 2002, S. 362). Nachfolgend werden diese vier Voraussetzungen kurz erläutert. Darüber hinaus sind in Tabelle 1 individuelle sowie sozio-kulturelle Aspekte angeführt, die als begünstigende Faktoren gewertet werden, Opfer bzw. Täterin oder Täter von sexuellem Missbrauch zu werden.

» **1. Voraussetzung: Motivation der Täterin oder des Täters zu sexuellem Missbrauch**

Die grundlegende Voraussetzung dafür, ein Kind sexuell zu missbrauchen, ist eine entsprechende Motivation der Täterin oder des Täters. Finkelhor unterscheidet drei wesentliche Motivationskomponenten: die *emotionale Kongruenz*<sup>3</sup>, die *sexuelle Erregung*<sup>4</sup> und die *Blockierung*<sup>5</sup>. Damit es zu sexuellem Missbrauch kommt, muss mindestens eine dieser Motivationskomponenten gegeben sein (Finkelhor, 1984, zitiert nach Kolshorn & Brockhaus, 2002, S. 363). Faktoren, welche die verschiedenen Motivationskomponenten beeinflussen, sind in der Tabelle 1 aufgelistet.

» **2. Voraussetzung: Überwindung innerer Hemmfaktoren**

Nahezu alle Menschen entwickeln interne Hemmungen, die sie davon abhalten, sexuellen Missbrauch zu begehen. Dementsprechend muss eine Person diese inneren Hemmungen überwinden, um ihre Absichten in die Tat umzusetzen (Finkelhor, 1984, zitiert nach Kolshorn & Brockhaus, 2002, S. 363). Tabelle 1 bietet einen Überblick über individuelle sowie sozio-kulturelle Aspekte, die zu einer Enthemmung gegenüber sexuellem Missbrauch beitragen können.

» **3. Voraussetzung: Überwindung äußerer Hemmfaktoren**

Wenn eine Person motiviert ist, sich einem Kind sexuell zu nähern und keine inneren Hemmungen bestehen, muss sie dennoch äußere Hemmfaktoren, zu denen beispielsweise die Anwesenheit von Bezugspersonen zählt, überwinden. Kinder, die beispielsweise wenig Beaufsichtigung sowie Zuwendung von anderen erfahren (siehe Tabelle 1), sind nach Finkelhor gefährdeter,

---

<sup>3</sup> *Emotionale Kongruenz* meint die Befriedigung eines wichtigen emotionalen Bedürfnisses durch die sexuelle Beziehung zu einem Kind (Finkelhor, 1984, zitiert nach Kolshorn & Brockhaus, 2002, S. 363).

<sup>4</sup> Der Begriff *sexuelle Erregung* beschreibt das Kind als mögliche Quelle zur sexuellen Erregung und Befriedigung der missbrauchenden Person (ebd.).

<sup>5</sup> *Blockierung* bedeutet, dass alternative Möglichkeiten zur sexuellen Befriedigung nicht möglich sind bzw. als weniger befriedigend erlebt werden (ebd.).

Opfer sexuellen Missbrauchs zu werden (Finkelhor, 1984, zitiert nach Kolshorn & Brockhaus, 2002, S. 364).

» **4. Voraussetzung: Überwindung des kindlichen Widerstandes**

Da Kinder Möglichkeiten haben sexuellen Missbrauch abzuwehren, kommt auch dem Verhalten des Kindes selbst eine entscheidende Rolle in der Dynamik des sexuellen Missbrauchs zu. Infolgedessen muss eine Person den kindlichen Widerstand überwinden, damit es zu sexuellem Missbrauch kommt. Hierbei kann es vorkommen, dass die missbrauchende Person mit einem „Nein“ oder körperlichen Abwehrmechanismen des Kindes konfrontiert wird. Allerdings kann das kindliche Widerstandspotenzial auch durch eine Reihe von Faktoren (siehe Tabelle 1) geschwächt werden (Finkelhor, 1984, zitiert nach Kolshorn & Brockhaus, 2002, S. 364).

Tabelle 1

*Voraussetzungen für sexuellen Missbrauch (Finkelhor, 1984, zitiert nach Kolshorn & Brockhaus, 2002, S. 365f)*

	EBENE DER ERKLÄRUNG	
	INDIVIDUELL	SOZIOKULTURELL
<b>VORAUSSETZUNG 1:</b> Faktoren, die mit einer Missbrauchsmotivation in Zusammenhang stehen		
Emotionale Kongruenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Stehengebliebene emotionale Entwicklung</li> <li>» Bedürfnis, sich stark und kontrollierend zu fühlen</li> <li>» Reinszenierung eines Kindheitstraumas, um die Verletzung ungeschehen zu machen</li> <li>» Narzisstische Identifikation mit dem Selbst als kleinem Kind</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Anforderung an Männer, in sexuellen Beziehungen dominant und mächtig zu sein</li> </ul>
Sexuelle Erregung	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Traumatische oder stark konditionierende sexuelle Erfahrung in der Kindheit</li> <li>» Jemand anderes lebt sexuelles Interesse an Kindern vor</li> <li>» Fehlattribution von Erregungsreizen</li> <li>» Biologische Abnormalität</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Kinderpornographie</li> <li>» Erotische Darstellung von Kindern in der Werbung</li> <li>» Männliche Tendenz, emotionale Bedürfnisse zu sexualisieren</li> </ul>
Blockierung	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Ödipaler Konflikt</li> <li>» Kastrationsangst</li> <li>» Angst vor erwachsenen Frauen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Repressive Normen über Masturbation und außerehelichen Sex</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Traumatische sexuelle Erfahrung</li> <li>» Unzureichende soziale Fähigkeiten</li> <li>» Eheprobleme</li> </ul>	
<b>VORAUSSETZUNG 2:</b> Faktoren, die dazu beitragen, internale Hemmungen zu überwinden	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Alkohol</li> <li>» Psychose</li> <li>» Impulsstörung</li> <li>» Senilität</li> <li>» Versagen von Inzest-Hemm-Mechanismen in der Familiendynamik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Soziale Tolerierung von sexuellem Interesse an Kindern</li> <li>» Schwache strafrechtliche Sanktionierung der Täter</li> <li>» Ideologie patriarchaler Vorrechte von Vätern</li> <li>» Soziale Toleranz gegenüber Verbrechen, die im Rausch begangen wurden</li> <li>» Kinderpornographie</li> <li>» Männliche Unfähigkeit, sich mit kindlichen Bedürfnissen zu identifizieren</li> </ul>
<b>VORAUSSETZUNG 3:</b> Faktoren, die dazu beitragen, externale Hemmungen zu überwinden	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Abwesende oder kranke Mutter</li> <li>» Mutter, die dem Kind nicht nahe steht oder nicht beschützend ist</li> <li>» Mutter, die vom Vater dominiert oder misshandelt wird</li> <li>» Soziale Isolation der Familie</li> <li>» Ungewöhnliche Möglichkeiten, mit dem Kind allein zu sein</li> <li>» Fehlende Beaufsichtigung des Kindes</li> <li>» Ungewöhnliche Schlaf- oder Wohnbedingungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Fehlende soziale Unterstützung der Mütter</li> <li>» Faktoren, die der Gleichstellung von Frauen entgegenwirken</li> <li>» Zerfall sozialer Netzwerke</li> <li>» Ideologie der heilen Familie</li> </ul>
<b>VORAUSSETZUNG 4:</b> Faktoren, die dazu beitragen, den Widerstand eines Kindes zu überwinden	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Kind ist emotional unsicher oder depriviert</li> <li>» Dem Kind fehlt Wissen über sexuellen Missbrauch</li> <li>» Ungewöhnliche Vertrauenssituation zwischen Kind und Täter</li> <li>» Zwang</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Mangelnde Sexualerziehung für Kinder</li> <li>» Soziale Machtlosigkeit von Kindern</li> </ul>

Das Modell der vier Voraussetzungen nach Finkelhor verdeutlicht insgesamt, dass es nicht nur an motivierten Täterinnen und Tätern, die zur Überwindung ihrer inneren Hemmfaktoren bereit sind, oder vulnerablen Kindern bedarf, damit es zu sexuellem Missbrauch kommt. Ebenso wird deutlich, dass auch soziokulturelle Faktoren eine entscheidende Rolle spielen (Finkelhor, 1984, zitiert nach Kolshorn & Brockhaus, 2002, S. 363f). Dieses Verständnis bildet die Basis für

die anschließende Darstellung möglicher Risikofaktoren für sexuellen Missbrauch von Menschen mit einer Beeinträchtigung im folgenden Unterkapitel.

### **3.4.2. Risikofaktoren für sexuellen Missbrauch von Menschen mit einer Beeinträchtigung**

Für das erhöhte Risiko, als Mensch mit einer Beeinträchtigung sexuellen Missbrauch erleben zu müssen, stehen in der Literatur eine Reihe von Erklärungsversuchen zur Verfügung:

Nach Gerdtz (2003, S. 33f) erfahren Kinder und Jugendliche mit einer Beeinträchtigung in vielen Lebensbereichen Fremdbestimmung und werden, so Specht (2008, S. 304), zur Compliance (Regelbefolgung) erzogen. Dieses Leben unter Fremdbestimmung, insbesondere im Zusammenhang mit dem alltäglichen Bedarf an pflegerischer Unterstützung, führt unter anderem dazu, dass Menschen mit einer Beeinträchtigung Berührungen im Intimbereich gewöhnt sind (Specht, 2008, S. 304). Sie wachsen mit dem Gefühl auf, dass ihr Körper öffentlich verfügbar ist und jede Person an ihm „herumfummeln“ darf (Mickler, 2009, S. 29). In Anbetracht dieser verringerten körperlichen Selbstbestimmung sind sie oftmals nicht in der Lage, wie sowohl Gerdtz (2003, S. 34) als auch Specht (2008, S. 304) hervorheben, eine klare Grenze zwischen der für sie notwendigen Pflege und sexuellem Missbrauch zu ziehen – ein Umstand, den Täterinnen und Täter ausnutzen.

Darüber hinaus wachsen Kinder mit einer Beeinträchtigung bedingt durch ihre notwendige Betreuung und Pflege häufig sozial isoliert auf. Viele von ihnen haben kaum soziale Kontakte, die nicht mit ihrer Beeinträchtigung in Verbindung stehen (Weiler & Enders, 2019, S. 126). Diese soziale Isolation kann nach Chodan et al. (2021, S. 141f) einen starken Wunsch nach Zuneigung und Zuwendung auslösen, was wiederum das Risiko für sexuellen Missbrauch erhöht.

Mickler (2009, S. 31) zufolge werden Menschen mit einer Beeinträchtigung nach wie vor als geschlechtslose sowie asexuelle Wesen charakterisiert. Dies hat zur Folge, dass ihre sexuelle Selbstbestimmung häufig infrage gestellt wird und

sie von ihrem unmittelbaren Umfeld kaum ihrem Alter und Entwicklungsstand angemessene Sexualaufklärung sowie Wissen über ihren Körper erhalten (ebd.). Aufgrund dieser Tabuisierung von Sexualität und der mangelnden Sexualaufklärung wird die Entwicklung eines angemessenen Verhältnisses zum eigenen Körper gehemmt und es entstehen Schwierigkeiten bei dem Erkennen, Benennen sowie Berichten von sexuellen Grenzüberschreitungen (Chodan et al., 2021, S. 141f). An dieser Stelle ist hinzuzufügen, dass einige Mädchen und Jungen aufgrund ihrer Beeinträchtigung in ihren verbalen Ausdrucksmöglichkeiten eingeschränkt sind und dadurch das Benennen und Berichten von sexuellen Grenzüberschreitungen zusätzlich erschwert wird (Gerdtz, 2003, S. 34). Diesen Mangel an verbalen Ausdrucksmöglichkeiten wertet Gerdtz (ebd.) als weiteren begünstigenden Faktor, Opfer von sexuellem Missbrauch zu werden.

Ferner orten Gerdtz (2003, S. 37) und Unterstaller (2009a, S. 87) an Institutionen (z.B. Schule, Behinderteneinrichtung) mit rigiden sowie autoritären Strukturen, in denen kein klar definiertes Schutzkonzept für den (Grenzen-achtenden) Umgang mit Kindern und Jugendlichen existiert und eine hohe Personalfluktuation herrscht, eine höhere Wahrscheinlichkeit, dass es zu sexuellem Missbrauch kommt als an Institutionen, die das genaue Gegenteil aufweisen.

Die erhöhte Vulnerabilität ergibt sich nach Gerdtz (2003, S. 38) schließlich auch aus dem Mangel an spezialisierten Anlaufstellen für Menschen mit einer Beeinträchtigung. Ebenfalls wird das unzureichende Wissen über präventive Abwehrstrategien von Chodan et al. (2021, S. 142) als ein Faktor gewertet, der das Risiko für sexuellen Missbrauch erhöhen kann.

Die dargestellten Risikofaktoren für sexuellen Missbrauch von Menschen mit Beeinträchtigungen verdeutlichen, wie verschiedene Faktoren das Risiko erhöhen können, Opfer von sexuellem Missbrauch zu werden. Im folgenden Unterkapitel liegt der Fokus auf den Strategien, die von Täterinnen und Tätern entwickelt werden, um diese Faktoren gezielt auszunutzen und sexuellen Missbrauch zu begehen. Dieses Wissen über die Strategien der Täterinnen und Täter ist, wie Enders (2019a, S. 53) und Gerdtz (2003, S. 17) hervorheben, unerlässlich, um Handlungsspielräume zu erweitern und adäquate präventive Möglichkeiten zu realisieren.



### **3.5. Täterinnen und Täter sowie deren Strategien**

Bevor im weiteren Verlauf dieses Unterkapitels die Strategien der Täterinnen und Täter näher beleuchtet werden, erfolgt zunächst eine kurze Übersicht über das bereits vorhandene Wissen über Täterinnen und Täter.

Enders (2019c, S. 12f) vertritt die Ansicht, dass die überwiegende Mehrheit der missbrauchenden Personen in dem sozialen Nahbereich der Kinder angesiedelt ist. Diese Auffassung wird von Braun und Keller (2008, S. 6) geteilt, die ebenfalls zu dem Schluss kommen, dass es sich bei den Täterinnen und Tätern größtenteils um Personen handelt, die dem Kind bekannt sind und denen es vertraut: der Vater, der Großvater, die Tante, der Onkel, die Nachbarin, der Lehrer, die Jugendgruppenleiterin, etc. Die Täterinnen und Täter, so Friedrich (2001, S. 21), sind in lediglich 6% der Fälle den Mädchen und Jungen völlig unbekannte Personen. Unterstaller (2009b, S. 16) vermutet, dass der Anteil der Fremdtäterinnen und -täter bei Kindern mit einer Beeinträchtigung gegen null geht. Dies liegt Unterstaller (ebd.) zufolge daran, dass Kinder mit einer Beeinträchtigung in der Regel ausschließlich in der Anwesenheit von Bezugspersonen anzutreffen sind und sich somit nur selten die Möglichkeit ergibt, dass sie mit Menschen in Kontakt kommen, die ihnen gänzlich unbekannt sind.

Obleich die Mehrheit der Personen, die sexuellen Missbrauch ausüben, männlich ist (Enders, 2019b, S. 39; Goldbeck et al., 2017, S. 10; Streicher-Pehböck & Winkler-Kirchberger, 2014, S. 7; Verein Selbstlaut gegen sexualisierte Gewalt an Kindern und Jugendlichen, 2014, S. 23), erwähnen Streicher-Pehböck und Winkler-Kirchberger (2014, S. 7) ebenso wie die Autorinnen und Autoren des Vereins Selbstlaut gegen sexualisierte Gewalt an Kindern und Jugendlichen (2014, S. 23) explizit, dass Frauen und Männer aller sozialen Schichten, Nationalitäten sowie mit unterschiedlichen Bildungshintergründen zur Täterin oder zum Täter werden können. Sexueller Missbrauch lässt sich weder auf eine bestimmte religiöse Gruppe eingrenzen, noch spielt die sexuelle Orientierung jener eine Rolle, die diese Grenzüberschreitungen begehen.

In den Köpfen vieler Menschen hat sich nach Unterstaller (2009b, S. 17) die Vorstellung manifestiert, dass missbrauchende Personen die Tat nicht planen,

sondern diese spontan aus der Situation heraus begehen. Die wissenschaftlichen Ergebnisse zu dieser Vorstellung spalten sich jedoch. So teilen Braun und Keller (2008, S. 6), Enders (2019a, S. 56) sowie Tschan (2012, S. 70) die Auffassung, dass sich Täterinnen und Täter ihre potenziellen Opfer gezielt aussuchen und die Vergehen zumeist strategisch planen sowie durchführen. Für das Bezeichnen dieses bewussten Prozesses der Planung, Annäherung und Manipulation ziehen Autorinnen und Autoren wie Tschan (2012, S. 72) und Unterstaller (2009b, S. 17f) den Terminus *Grooming*, was so viel heißt wie *vorbereiten*, heran.

Der Grooming-Prozess beginnt Enders (2019a, S. 57ff) zufolge mit der Kontaktaufnahme sowie Auswahl der Opfer. Daraufhin geht es von Seiten der missbrauchenden Person darum, sich mittels Geschenken oder besonderer Aufmerksamkeit dem Kind anzunähern, mit dem Ziel, eine vertrauensvolle Beziehung aufzubauen. Konnte die Täterin oder der Täter das Vertrauen des Kindes gewinnen, werden schrittweise und zunächst spielerisch in Form von gemeinsamen Aktivitäten wie Baden, Kitzeln und Doktorspielen die sexuellen Grenzen des Kindes ausgetestet sowie überschritten. Das wesentliche Ziel dieser sogenannten *Testrituale* ist, das Kind in seiner Wahrnehmung über kindgerechte sowie übergreifige Handlungen zu verwirren und hinsichtlich körperlicher Berührungen zu desensibilisieren. Die gleichzeitige systematische Isolierung des Kindes von dessen Bezugspersonen – auch von Freundschaften mit Gleichaltrigen – stärkt die Abhängigkeit von der Täterin oder von dem Täter und soll verhindern, dass sich das Opfer jemandem anvertraut. Um sicher zu gehen, dass die Mädchen und Jungen den sexuellen Missbrauch gegenüber anderen verschweigen und die Täterinnen und Täter als missbrauchende Personen möglichst lange unentdeckt bleiben, greifen viele missbrauchende Personen auch zu Drohungen (Enders, 2019a, S. 93f), wie das Beispiel von der 14-jährigen Sylvia verdeutlicht: „Danach (nach dem Geschlechtsverkehr) hat mein Vater mir ein Taschenmesser an den Hals gesetzt und gedroht, wenn ich was sage, bringt er mich um“ (Deegener, 2010, S. 89).

Vor dem Hintergrund der soeben dargestellten Strategien der Täterinnen und Täter rücken die möglichen Auswirkungen sexuellen Missbrauchs auf die Mädchen und Jungen in den Fokus des nächsten Unterkapitels.

### 3.6. Auswirkungen sexuellen Missbrauchs auf die Opfer

Die Auswirkungen, die sexueller Missbrauch nach sich ziehen kann, sind Amor (2015, S. 47), Friedrich (2001, S. 93) und Goldbeck et al. (2017, S. 13) zufolge vielfältig sowie unspezifisch, eine Liste mit eindeutigen „Missbrauchssyndromen“ gibt es bislang nicht. Auch Dettenborn und Walter (2022, S. 362) sowie Goodman und Scott (2012/2016, S. 263) empfinden es als herausfordernd zu beschreiben, welche Folgeerscheinungen speziell auf sexuellen Missbrauch zurückgehen und welche anderen belastenden Erfahrungen (z.B. desorganisierte familiäre Umstände, Außenseiterstellung unter Gleichaltrigen) geschuldet sind.

Ob und in welchem Ausmaß sexueller Missbrauch Spuren hinterlässt, wird nach Browne und Finkelhor (1986, S. 72ff), Friedrich (2001, S. 93f) sowie Goodman und Scott (2012/2016, S. 264) unter anderem durch folgende Faktoren beeinflusst:

#### » **Beziehung zwischen Opfer und Täterin oder Täter**

Browne und Finkelhor (1986, S. 73) sowie Goodman und Scott (2012/2016, S. 264) gehen davon aus, dass eine vertraute Täter-Opfer-Beziehung das Risiko für die Opfer erhöht, ein tief schürfendes Trauma davon zu tragen. Dabei kommt es laut Browne und Finkelhor (ebd.) mehr auf die emotionale Nähe als auf die verwandtschaftliche an. So kann ein sexueller Missbrauch durch einen vertrauten Nachbarn größere Auswirkungen haben als durch einen entfernten Onkel oder Großvater.

#### » **Reaktionen der Eltern**

Die Reaktionen aus dem unmittelbaren sozialen Umfeld des Kindes auf die Aufdeckung des sexuellen Missbrauchs spielen bei der Bewältigung eine bedeutsame Rolle. Erfahren die Opfer nach Enthüllung des sexuellen Missbrauchs keinerlei Unterstützung oder wird die Tat angezweifelt, so hat dies nach Browne und Finkelhor (1986, S. 75), Friedrich (2001, S. 94) sowie Goodman und Scott (2012/2016, S. 264) negative Auswirkungen auf die Verarbeitung des Erlebten.

» **Art des sexuellen Missbrauchs sowie Anwendung von Gewalt**

Als besonders traumatisierend für Mädchen und Jungen gilt es, wie Browne und Finkelhor (1986, S. 73f), Friedrich (2001, S. 93f) sowie Goodman und Scott (2012/2016, S. 264) darlegen, wenn Kinder häufig und über einen längeren Zeitraum misshandelt werden sowie versuchter oder vollzogener Geschlechtsverkehr, Penetration und die Anwendung sowohl von Gewalt als auch von Aggression seitens der missbrauchenden Person stattfindet.

» **Alter des Kindes**

Uneinigkeit besteht darüber, ob das Alter des Kindes zum Zeitpunkt des sexuellen Missbrauchs Relevanz habe. Während für Friedrich (2001, S. 93) die These, je jünger ein Kind ist, desto verheerendere Auswirkungen hat ein Missbrauch, gilt, kann dieser Zusammenhang von Goodman und Scott (2012/2016, S. 264f), deren Ansicht nach es keine Altersphase gibt, in der sexueller Missbrauch mehr oder minder Schaden anrichten würde, nicht bestätigt werden.

Nachdem nun aufgezeigt wurde, dass Faktoren wie die Missbrauchsintensität, die Reaktionen der Umwelt sowie die erhaltene Hilfe nach der Tat mitbestimmen, wie stark sich das Erlebte auf die Kinder auswirkt (Browne & Finkelhor, 1986, S. 73ff; Friedrich, 2001, S. 93f; Goodman & Scott, 2012/2016, S. 264), werden im Folgenden mögliche Auswirkungen sexuellen Missbrauchs auf Kinder mit und ohne Beeinträchtigung aufgezeigt. Da Kinder mit einer kognitiven Beeinträchtigung über weniger Möglichkeiten verfügen, das erlebte Trauma zu verarbeiten oder sich auszudrücken, geht Gerdtz (2003, S. 39) davon aus, dass die Auswirkungen zwar die gleichen wären, jedoch stärker ausfallen würden.

Während Moggi (2002, S. 117) für das Beschreiben der unmittelbaren bzw. innerhalb der ersten zwei Jahre nach Beginn des sexuellen Missbrauchs auftretenden Reaktionen den Begriff *Kurzzeitfolgen* heranzieht, sprechen sich Browne und Finkelhor (1986, S. 66) gegen diesen Terminus aus, da dieser ihrer Ansicht nach ein Verschwinden der Folgen nach kurzer Zeit impliziert. Vorzugsweise bedienen sich die Autorin und der Autor an dem Begriff *Initialeffekte*.

Browne und Finkelhor (1986, S. 66ff) sowie Moggi (2002, S. 117) differenzieren die Initialeffekte sexuellen Missbrauchs in folgende vier Kategorien:

» **Psychisch-emotionale Reaktionen**

Das Trauma des sexuellen Missbrauchs kann nach Browne und Finkelhor (1986, S. 66ff) sowie Moggi (2002, S. 117) zu Angststörungen, depressiven Verhaltensweisen, Störungen der Gefühlsregulation und selbstschädigendem Verhalten führen. Oftmals empfinden missbrauchte Kinder ein Gefühl der Schuld und Scham und entwickeln ein geringes Selbstwertgefühl.

» **(Psycho)Somatische Folgen**

In der Studie von Peters aus dem Jahr 1976 (zitiert nach Browne & Finkelhor, 1986, S. 68), die sich mit sexuellem Missbrauch im Kindesalter innerhalb der Familie befasst, konnte empirisch belegt werden, dass 31% der befragten Opfer unter Schlafstörungen litten und 20% Störungen im Essverhalten aufwiesen. Darüber hinaus sind nach Moggi (2002, S. 117) weitere (psycho)somatische Auswirkungen wie Bettnässen, Einkoten oder Verletzungen im Intimbereich der Opfer zu beobachten. An dieser Stelle sei auf Flammer (2011, S. 61) zu verweisen, die behauptet, dass es die Eigenart des sexuellen Missbrauchs sei, dass oftmals keine körperlichen Symptome identifiziert werden können. Dies ist unter anderem als ein Grund zu nennen, weshalb sexueller Missbrauch häufig unentdeckt bleibt und über einen längeren Zeitraum unbemerkt fortbestehen kann.

» **Unangemessenes Sexualverhalten**

Sexuelle (Verhaltens-)Störungen zeigen sich nach Browne und Finkelhor (1986, S. 68f) sowie Moggi (2002, S. 117) in einer exzessiven Neugier an Sexualität, offenem Masturbieren oder Exhibitionismus.

» **Auswirkungen auf das Sozialverhalten**

Auf der sozialen Ebene sind Reaktionsformen wie Weglaufen, Schulschwierigkeiten, Fernbleiben vom Unterricht, Rückzugsverhalten, delinquentes Verhalten oder die Entwicklung von Süchten anzuführen (Browne & Finkelhor, 1986, S. 66ff; Moggi, 2002, S. 117).

Die Auswirkungen sexuellen Missbrauchs können für Betroffene auch lebenslang spürbar sein. Diese Langzeitfolgen werden nach Browne und Finkelhor (1986, S. 69ff) sowie Moggi (2002, S. 118) unter anderem in folgende Symptomgruppen geteilt: Posttraumatische Belastungsstörung, selbstschädigendes Verhalten (z.B. suizidale Handlungen), emotionale Störungen (z.B. Depression), Persönlichkeitsstörungen (z.B. anhaltende Impulsivität), dissoziative Störungen, Schlaf- und Essstörungen, substanzgebundenes Suchtverhalten, Störungen interpersonaler Beziehungen (z.B. chronische Unzufriedenheit in intimen Beziehungen).

Abschließend kann das bisher Diskutierte zu den Auswirkungen sexuellen Missbrauchs auf die Opfer anhand folgenden Schemas überschaut werden.

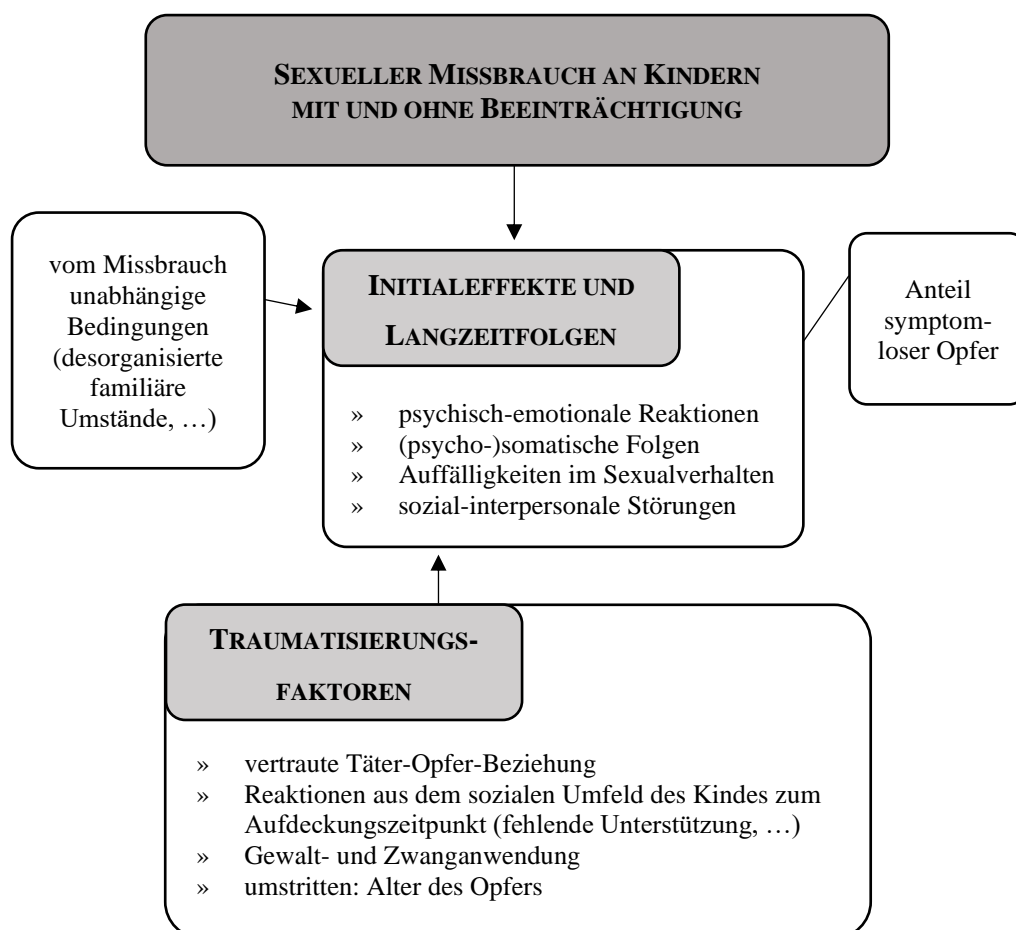


Abbildung 1. Schema zu den Auswirkungen und Traumatisierungsfaktoren sexuellen Missbrauchs in Anlehnung an Browne und Finkelhor (1986, S. 66ff), Flammer (2011, S. 61ff), Friedrich (2001, S. 93f), Goodman und Scott (2012/2016, S. 264f) sowie Moggi (2002, S. 117f)

## 4. PRÄVENTION VON SEXUELLEM MISSBRAUCH

Im Artikel 34 des Übereinkommens über die Rechte eines Kindes haben sich Vertragsstaaten verpflichtet, Mädchen und Jungen vor jeglicher Form sexueller Ausbeutung und sexuellen Missbrauchs zu schützen, indem sie geeignete Maßnahmen setzen, um zu verhindern, dass Kinder

- » „zur Beteiligung an rechtswidrigen sexuellen Handlungen verleitet oder gezwungen werden;
- » für die Prostitution oder andere rechtswidrige sexuelle Praktiken ausgebeutet werden;
- » für pornographische Darbietungen und Darstellungen ausgebeutet werden“ (Bundesministerium für Finanzen, 2023c).

Damit existiert der Auftrag des Gesetzgebers, dass präventive Arbeit in Hinblick auf sexuellen Missbrauch überall dort gelebter Alltag werden muss, wo Kinder und Jugendliche anderen Menschen anvertraut sind. Die Schule als öffentliche Bildungs- und Erziehungsinstitution nimmt in diesem Kontext, wie bereits in der Einleitung erwähnt, eine besondere Rolle ein. Sie rückt daher, nachdem einleitend eine Begriffsdefinition und ein historischer Überblick über Prävention im Bereich des sexuellen Missbrauchs erfolgten, in den Mittelpunkt der nachstehenden Betrachtungen.

### 4.1. Begriffsdefinition *Prävention*

Der Terminus *Prävention* kommt aus dem Lateinischen und lässt sich als *vorbeugen* oder auch *verhüten* übersetzen (Gerdtz, 2003, S. 53). Unter Prävention von sexuellem Missbrauch wird folglich die Gesamtheit der vorbeugenden Schutzmaßnahmen verstanden, die, so Friedrich (2001, S. 176), sexuellen Missbrauch verhindern bzw. reduzieren sollen.

Wie aus den Darlegungen in der Fachliteratur entnommen werden kann, werden drei Stufen der Prävention – die primäre, sekundäre und tertiäre Prävention – unterschieden (Braun, 2005, S. 831; Flammer, 2011, S. 81; Gerdtz, 2003, S. 53f; Marquardt-Mau, 2002, S. 439):

» **Primäre Missbrauchsprävention**

Primärprävention zielt darauf ab, sexuellen Missbrauch im Vorfeld durch die Arbeit mit Kindern einerseits und durch die Aufklärung von Erwachsenen und allgemeiner Öffentlichkeitsarbeit andererseits zu verhindern.

» **Sekundäre Missbrauchsprävention**

Sekundärprävention meint das frühzeitige Aufdecken eines schon bestehenden Missbrauchsverhältnisses und das Verhindern einer Wiederholung. Hierbei wird oftmals der Begriff *Intervention* herangezogen.

» **Tertiäre Missbrauchsprävention**

Ziel der Tertiärprävention ist die Aufarbeitung von sexuellen Missbrauchserfahrungen. Durch geeignete therapeutische Maßnahmen sollen die Folgeschäden solch einer traumatischen Erfahrung möglichst gering gehalten werden.

Marquardt-Mau (2002, S. 439) sieht die Einflussmöglichkeiten der Schule vor allem in der primären und sekundären Prävention. Einerseits kann Schule als pädagogische Institution durch eine frühzeitige, langfristige sowie angemessene Erziehungshaltung sexuellen Missbrauch vorbeugen, andererseits kann durch das kompetente Handeln von Seiten der Pädagoginnen und Pädagogen dieser frühzeitig aufgedeckt werden (ebd.).

Die vorliegende Masterarbeit bezieht sich vorrangig auf die Primärprävention, da der schulische Rahmen eine zentrale Möglichkeit bietet, primärpräventive Maßnahmen auf personaler sowie institutioneller Ebene umzusetzen.

## **4.2. Prävention – ein Begriff im Wandel der Zeit**

Präventionsansätze und -maßnahmen haben, wie Kruck-Homann (2010, S. 35) aufzeigt, in den vergangenen Jahrzehnten einen deutlichen Wandel erlebt.

Sogenannte „traditionelle Präventionsansätze“ wurden laut Kruck-Homann (2010, S. 35) bis in die 1980er Jahre hinein praktiziert. Mit Verboten, Warnungen und Verhaltenshinweisen wurde versucht, Kinder vor sexuellem Missbrauch zu schützen. So wurde Mädchen und Jungen beispielsweise eingebläut, sich vor



dem „gefährlichen, schwarzen, fremden Mann“, der sie mit Süßigkeiten zu sich lockt und ihnen im Gebüsch auflauert, in Acht zu nehmen, nicht in ein fremdes Auto zu steigen oder sich anständig anzuziehen (Braun & Keller, 2008, S. 5ff; Friedrich, 2001, S. 21).

Die Versuche, durch Abschreckung und Warnungen Mädchen und Jungen vor sexuellem Missbrauch zu schützen, wirkten, wie Braun und Keller (2008, S. 22), Kruck-Homann (2010, S. 35) sowie Streicher-Pehböck und Winkler-Kirchberger (2014, S. 45) aufzeigen, ihrer Intention genau entgegen: Durch Verängstigung, Einschränkungen in der Bewegungsfreiheit und Selbstständigkeit sowie der Verstärkung der Abhängigkeit von Bezugspersonen wurde die Handlungsbereitschaft und -kompetenz der Kinder, sich gegen sexuellen Missbrauch zur Wehr zu setzen, vielmehr gehemmt als gefördert. Darüber hinaus wurde mit dieser Form der Prävention laut Braun und Keller (2008, S. 22) ein Täterbild des „bösen, fremden Mannes“ geschaffen, obgleich sexueller Missbrauch, wie Lercher et al. (1995, S. 58) anmerken, nur zu einem Bruchteil durch fremde Personen begangen wird und die Täterinnen und Täter zum Großteil aus dem sozialen Nahraum der Kinder stammen.

Insgesamt ist festzustellen, dass die traditionelle Prävention es versäumte, den Kindern Wissen über Handlungsstrategien oder Hilfsmöglichkeiten an die Hand zu geben (Kruck-Homann, 2010, S. 35). Stattdessen bereitete sie geradezu den Boden für sexuellen Missbrauch, „denn fehlinformierte, unsichere, angepasste und abhängige Kinder sind ideale Opfer“ (Braun & Keller, 2008, S. 22).

Erste Distanzierungsversuche von der „Abschreckungsprävention“ haben ihren Ursprung in den USA. Nicht länger stand ein Präventionsverständnis im Vordergrund, das den Blick auf Vermeidungsstrategien und Abwehrverhalten warf, sondern stattdessen eine Stärkung der Kinder fokussierte. Es entstand das Konzept der Aufklärung, der Information und des Empowerments, welches das Ziel verfolgte, die Kinder „safe, strong and free“ werden zu lassen (Kruck-Homann, 2010, S. 35f). Kritisiert wurde an diesem Empowerment-Ansatz jedoch, dass Prävention in Hinblick auf sexuellen Missbrauch ausschließlich bei den Opfern ansetzen und ihnen die Verantwortung für den sexuellen Missbrauch aufbürden würde. Basierend auf dieser Kritik entwickelte sich der Empower-

ment-Ansatz weiter zu einem Protect-Ansatz, in dem zwar die gezielte sowie bewusste Stärkung der Kinder integriert wird, jedoch das Augenmerk nicht nur auf Mädchen und Jungen als Adressatinnen und Adressaten präventiver Bemühungen gelegt wird, sondern auch die präventive Erwachsenenbildung verstärkte Aufmerksamkeit findet (Bayerischer Jugendring, 2006, S. 15ff). Dies hat nach Kruck-Homann (2010, S. 36) zur Folge, dass präventive Aspekte in die Gesamterziehung von Elternhaus und öffentlichen Erziehungsinstitutionen, wie Kindergarten oder Schule, integriert werden müssen. Kinder dürfen dabei, wie Gerdtz (2003, S. 69) abschließend hinzufügt, nie als Verantwortungsträgerinnen und Verantwortungsträger zur Verhinderung solch einer sexuellen Grenzüberschreitung genannt werden. Die Verantwortung liegt stets in den Händen ihrer Bezugspersonen und den erwachsenen Menschen der Gesellschaft (ebd.).

### **4.3. Prävention im Kontext Schule**

Damit Lehrpersonen ihrer Verantwortung gerecht werden, Mädchen und Jungen so weit wie möglich vor sexuellem Missbrauch zu schützen, wird es von unterschiedlichen Autorinnen und Autoren wie Flammer (2011, S. 129), Gerdtz (2003, S. 70), Unterstaller (2009a, S. 85) sowie dem Verein Selbstlaut gegen sexualisierte Gewalt an Kindern und Jugendlichen (2014, S. 34) als unabdingbar angesehen, präventive Maßnahmen in der Schule auf verschiedenen ineinandergreifenden Ebenen zu verankern. Diese Ebenen werden in Abbildung 2 auf der folgenden Seite in komprimierter Form skizziert, während im weiteren Verlauf des Kapitels eine ausführliche Erläuterung dieser erfolgt.

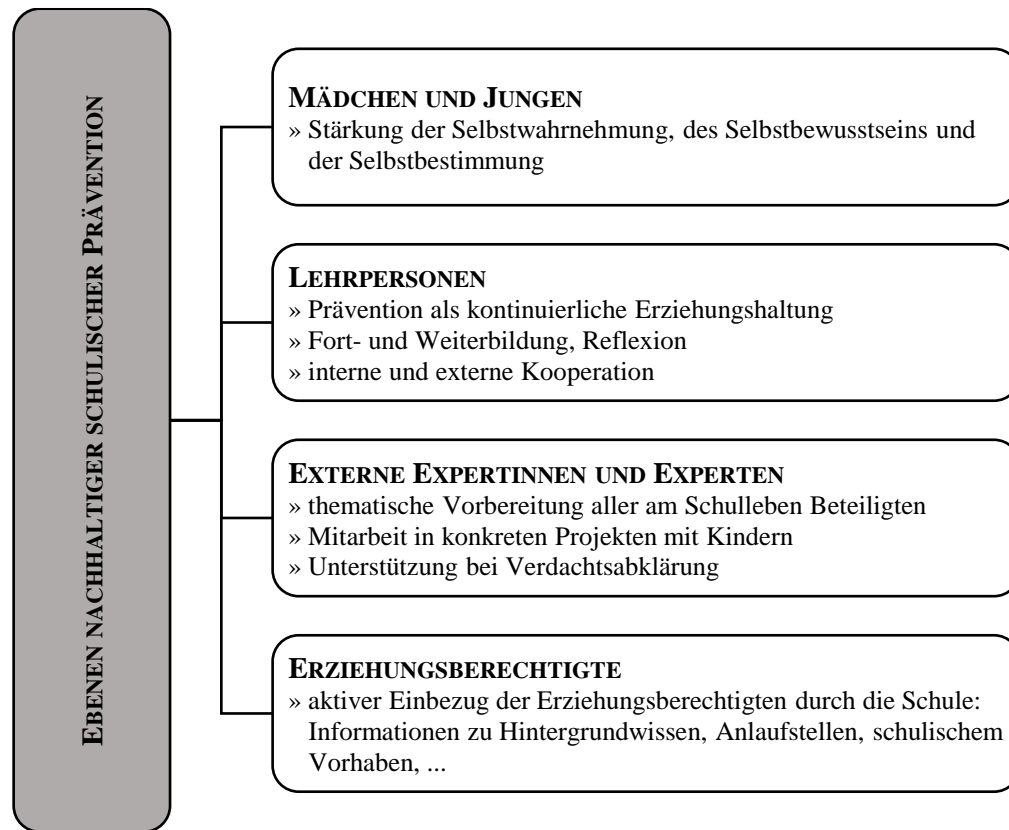


Abbildung 2. Ebenen nachhaltiger schulischer Prävention in Anlehnung an Flammer (2011, S. 129), Gerdtz (2003, S. 70) und Unterstaller (2009a, S. 86ff)

### 4.3.1. Präventionsbildung mit Mädchen und Jungen

Vor dem Hintergrund, dass Prävention dazu dient, die Kinder in ihren Rechten sowie Kompetenzen zu stärken, anstatt sie zu verängstigen (Gerdtz, 2003, S. 55), werden in diesem Unterkapitel verschiedene Aspekte der präventiven Arbeit mit Kindern beleuchtet. Dabei werden zunächst die Voraussetzungen für eine wirksame Prävention erläutert, bevor im weiteren Verlauf eine Beschreibung der angestrebten Ziele sowie der konkreten Inhalte präventiver Maßnahmen erfolgt.

#### 4.3.1.1. Sexualpädagogik als Voraussetzung präventiver Arbeit

Eine emanzipatorische-diversitätssensible Sexualpädagogik ist nicht nur fest verankerter Bestandteil österreichischer Lehrpläne (Bundesministerium für Bildung und Frauen, 2015, S. 5), sondern wird von Gerdtz (2003, S. 62) als

erforderliche Voraussetzung für erfolgreiche Prävention von sexuellem Missbrauch angesehen. Wie Gerdtz (ebd.) nachdrücklich betont, sollen Kinder durch eine ganzheitliche Sexualpädagogik zunächst eine positive Einstellung zur Sexualität entwickeln, da andernfalls der erste Kontakt mit dem Thema *Sexualität* gleichzeitig mit dem Thema *Gewalt* in Verbindung stünde.

Ähnlich wie im Grundsatzlerlass Sexualpädagogik des Bundesministeriums für Bildung und Frauen (2015, S. 3ff) beschrieben wird, schreibt auch Unterstaller (2009a, S. 94) der sexuellen Bildung, wenn diese neben der biologischen auch emotionale sowie soziale Komponenten erfasst, in mehrerlei Hinsicht Bedeutung für eine wirksame Präventionsarbeit mit Kindern zu: Erfahren Mädchen und Jungen, dass Sexualität und Körperlichkeit ein positiver Lebensbereich sind und ihr Körper liebens- sowie schützenswert ist, so erkennen diese leichter, wenn deren sexuelle Selbstbestimmung verletzt wird. Weiters sieht es Unterstaller (2009a, S. 92ff) als unausweichlich, dass Kinder im Rahmen der Sexualpädagogik erfahren, dass sie über Sexualität reden dürfen sowie eine Sprache oder andere Ausdrucksformen, welche die Kommunikation über Sexualität ermöglichen, vermittelt bekommen. In einer bestehenden Tabuisierung von Sexualität hingegen, die mit einer unzureichenden Aufklärung sowie fehlendem Vokabular einhergeht, sehen Lercher et al. (1995, S. 175) und Unterstaller (2009a, S. 94) die Gefahr, dass Mädchen und Jungen sexuelle Missbrauchshandlungen, die an ihnen vorgenommen werden, nur schwer einordnen, nicht über missbräuchliche Erlebnisse sprechen und sich keine Hilfe holen können. Auch Braun (2002a, S. 71) zieht die Schlussfolgerung, dass Kinder, die in einem sexualfeindlichen Klima aufwachsen und lernen, nicht über Sexualität zu sprechen, sexuellen Missbrauch weder einordnen noch sich jemandem anvertrauen können. Welche Auswirkungen es beispielsweise hat, wenn Kinder im Fall eines sexuellen Missbrauchs keine Worte haben, um sich mitzuteilen, wird anhand des folgenden Beispiels deutlich:

Ein zehnjähriges Mädchen wurde von ihrem Onkel zu Oralverkehr gezwungen. Dieser bezeichnete seine Handlung als „necken“. Das Mädchen wandte sich an ihre Mutter und erklärte ihr, daß [sic] sie den

Onkel nicht mehr sehen mag, weil dieser sie immer necken will. Die Mutter ließ die Distanzierungsversuche der Tochter nicht zu, sagte ihr, daß [sic] viele Mädchen in ihrem Alter geneckt werden und daß [sic] dies nichts Beunruhigendes sei. So konnte die sexuelle Gewalt durch den Onkel noch lange Zeit fortgesetzt werden. (Gies, 1995, S. 94, zitiert nach Gerdtz, 2003, S. 62)

Ogleich das Recht auf Sexualität, sexuelle Selbstbestimmung und sexuelle Bildung für alle Menschen gleichermaßen geltend in sämtlichen österreichischen Lehrplänen verankert ist (Bundesministerium für Bildung und Frauen, 2015, S. 5) und aus diversen Gesetzestexten hergeleitet werden kann (Stahl & Lache, 2020, S. 126), behauptet Unterstaller (2009a, S. 93), dass viele Erwachsene – Erziehungsberechtigte wie Fachkräfte – häufig davor zurückschrecken, mit Kindern über Sexualität zu sprechen. Bei Kindern mit einer Beeinträchtigung trifft dies Unterstaller (ebd.) zufolge in noch stärkerem Maße zu. Diese Ansicht teilt auch Walter (2016, S. 436), der davon ausgeht, dass eine adäquate sowie ausreichende Sexualerziehung von Kindern mit einer Beeinträchtigung nur selten in familiären oder schulischen Settings stattfindet. Die Ansichten Unterstallers (ebd.) und Walters (ebd.) zeigen gewisse Parallelen zur Studie „Erfahrungen und Prävention von Gewalt an Menschen mit Behinderungen“ auf. Aus den Befragungsergebnissen dieser Untersuchung kann entnommen werden, dass die Entwicklung einer positiven Sexualität und der Zugang zu sexueller Bildung für Menschen mit einer Beeinträchtigung nach wie vor alles andere als selbstverständlich ist (Mayrhofer & Fuchs, 2019b, S. 21). So gaben mehr als ein Drittel der 272 befragten Personen an, keine sexuelle Aufklärung erhalten zu haben. Nur 50% der Befragten wurden ausreichend über Sexualität aufgeklärt (ebd.).

Insgesamt kann mit Gerdtz (2003, S. 62) festgehalten werden, dass eine fundierte emanzipatorische Sexualaufklärung eine unverzichtbare Voraussetzung für die Prävention von sexuellem Missbrauch darstellt. Das Fehlen einer umfassenden Sexualaufklärung birgt das Risiko, dass die missbrauchende Person ihre

sexuellen Übergriffe als Normalität darstellen kann, da die Kinder nicht über das erforderliche Wissen verfügen, um die Situation angemessen zu beurteilen (ebd.).

#### **4.3.1.2. Ziele präventiver Arbeit mit Kindern**

Moderne schulische Prävention orientiert sich nicht an Gefahren- und Vermeidungskonzepten, sondern versteht sich vielmehr als ressourcen- sowie stärkenorientierte Erziehungshaltung (Leue-Käding, 2015, S. 138) mit dem vordergründigen Ziel der kindlichen Unterstützung in der Entwicklung zu selbstbewussten sowie autonomen Persönlichkeiten (Gerdtz, 2003, S. 69f; Unterstaller, 2009a, S. 90f). Wie Gerdtz (2003, S. 63) und Unterstaller (2009a, S. 91) betonen, kann ein gestärktes Selbstbewusstsein dazu beitragen, dass Kinder trotz des Geheimhaltungsdrucks durch die Täterin oder den Täter den Mut aufbringen, sich in einer Missbrauchssituation Hilfe und Unterstützung zu holen. Darüber hinaus führt, so Gerdtz (ebd.), eine erhöhte Selbstbestimmung zu einem weniger von Fremdbestimmung geprägten Leben und kann somit das Risiko für sexuellen Missbrauch reduzieren.

Nach Lercher et al. (1995, S. 154) und Unterstaller (2009a, S. 90) ist eine angemessene Vermittlung kindlicher Rechte, die dem jeweiligen Alter und Entwicklungsstand der Kinder entspricht, ein weiteres Ziel moderner Präventionsarbeit (siehe Unterkapitel 4.3.1.3.). Unterstaller (ebd.) legt dabei nicht nur besonderen Wert auf die Vermittlung dieser Rechte, sondern insbesondere auch auf die Schaffung alltäglicher Erfahrungsräume, in denen Kinder ihre Rechte aktiv erleben können. In diesem Kontext weist Unterstaller (2009a, S. 90f) darauf hin, dass es wenig zielführend ist, Kindern mit einer Beeinträchtigung einerseits das Recht „Dein Körper gehört dir“ zu vermitteln, während sie andererseits die Erfahrung machen müssen, dass ihre individuellen Wünsche und ihre Intimsphäre bei Pflegehandlungen wenig gelten.

Um Kinder für sexuellen Missbrauch zu sensibilisieren und sie zur Aufdeckung dessen zu befähigen, bedarf es – neben einer Erziehung zu Selbstbewusstsein sowie Autonomie (Gerdtz, 2003, S. 69f) und dem Aufzeigen sowie Erleb-

barmachen der eigenen Rechte (Lercher et al., 1995, S. 154; Unterstaller, 2009a, S. 90f) – letztlich des Erwerbs und der Stärkung individueller Handlungskompetenzen (Leue-Käding, 2015, S. 127), denn „[s]o wie jedes Schulkind den Fluchtweg bei Feuer kennt, so muss es auch den Ausweg aus sexueller Gewalt kennen“ (Schröder, 2010, S. 13).

Insgesamt lassen sich die Ziele präventiver Arbeit mit Kindern mit Flammer (2011, S. 131) wie folgt zusammenfassen: aufgeklärte, selbstständige, selbstbewusste starke Mädchen und Jungen, die dazu befähigt sind, ihre Rechte auf körperliche, seelische sowie sexuelle Integrität zu verteidigen. Wie diese Ziele erreicht werden können, wird im nachfolgenden Unterkapitel erläutert.

#### **4.3.1.3. Inhalte der Prävention**

Dem neueren Präventionsverständnis und den soeben angeführten Zielsetzungen entsprechend formulieren unterschiedliche Autorinnen und Autoren wie Gerdtz (2003, S. 56ff), Kruck-Homann (2010, S. 37) oder Lercher et al. (1995, S. 157ff) eine Reihe von Präventionsgrundsätzen, die sich als zentral für die Präventionsarbeit mit Kindern herausstellen. Ziel der Auseinandersetzung mit diesen Inhalten bzw. kindlichen Rechten ist, wie Lercher et al. (1995, S. 157) explizit hervorheben, Mädchen und Jungen in jenen Bereichen zu stärken, die potenziellen Täterinnen und Tätern Angriffsflächen für sexuellen Missbrauch eröffnen.

##### **» Recht auf körperliche Selbstbestimmung und eine ungestörte sexuelle Entwicklung**

Mädchen und Jungen besitzen ein Recht auf körperliche sowie sexuelle Selbstbestimmung und Unversehrtheit (Braun, 2005, S. 839; Unterstaller, 2009a, S. 90) – Sexueller Missbrauch stellt eine gravierende Verletzung dieser Rechte dar (Unterstaller, 2009a, S. 90).

Um sicherzustellen, dass Kinder erkennen, wann ihr Körper in Schutz genommen werden muss, erachtet es Kruck-Homann (2010, S. 37) als notwendig, dass Mädchen und Jungen ihren Körper als wertvoll sowie liebenswert begreifen lernen und Wissen über ihn und Sprache für ihn vermittelt bekommen. Zusätzlich sollen sie bestärkt werden, selbst über Körperkontakt

sowie Zärtlichkeiten zu entscheiden (Braun, 2005, S. 839). Dieser Aspekt gewinnt vor allem in der Arbeit mit Menschen mit einer Beeinträchtigung, die bedingt durch ihre Pflegebedürftigkeit auf die Hilfe unterschiedlicher Menschen angewiesen sind, an Bedeutung (Weiler & Enders, 2019, S. 126). Haben Mädchen und Buben die Möglichkeit, ihre körperlichen Bezugspersonen selbst auszuwählen, kann, wie Mickler (2009, S. 35) zu bedenken gibt, ihr Recht auf körperliche Selbstbestimmung weitestgehend gewährleistet werden.

» **Recht auf eigene Gefühle und Intuitionen**

Kinder, die gelernt haben, ihre eigenen Gefühle zu erkennen sowie zu respektieren (Gerdtz, 2003, S. 56), auf ihre eigenen Wahrnehmungen zu vertrauen und ihr Handeln danach auszurichten, werden eher in der Lage sein, Missbrauchshandlungen frühzeitig zu erkennen sowie abzublocken (Lercher et al., 1995, S. 162). Zudem laufen sie weniger Gefahr, sich einreden zu lassen, dass sie den Missbrauch gewollt hätten (Braecker & Wirtz-Weinrich, 1994, S. 93).

Da Kindern im Grundschulalter oftmals das verbale Gerüst fehlt, um Gefühle benennen zu können (Braecker & Wirtz-Weinrich, 1994, S. 92), sollen sie im Rahmen dieser Botschaft dazu ermutigt werden, ihren Gefühlen mittels Worten, Mimik und Gestik Ausdruck zu verleihen (Deegener, 2010, S. 181).

» **Recht auf selbstbestimmten Umgang mit Berührungen**

Sexueller Missbrauch beginnt, so Enders (2019a, S. 68), häufig mit Berührungen, die vom Kind anfangs zwar noch als angenehm empfunden werden können, sich jedoch sukzessiv ins Unerträgliche steigern können. Folglich ist es im Rahmen der Präventionsarbeit wichtig, dass Kinder lernen, wie sie angenehme, schöne Berührungen von unangenehmen, seltsamen und schmerzhaften unterscheiden und dabei ihre Gefühle angemessen ausdrücken können (Deegener, 2010, S. 181f). Dabei sollen sie ermutigt werden, jene Berührungen, die ein Nein-Gefühl auslösen oder für sie als komisch empfunden werden, abzulehnen, indem sie sich wehren oder Hilfe holen (Braecker & Wirtz-Weinrich, 1994, S. 95).



» **Recht auf Widerstand und Ungehorsam**

Nicht nur Erwachsene dürfen Grenzen setzen, sondern auch Kinder haben das Recht, Grenzen zu ziehen, „Nein“ zu sagen und bestimmte Forderungen von erwachsenen Personen zurückzuweisen (Gerdtz, 2003, S. 57). Lercher et al. (1995, S. 166) heben dabei hervor, dass Kinder eine missglückte Grenzsetzung nicht mit Schuldgefühlen erleben dürfen, weshalb ihnen stets klar gemacht werden sollte, dass die Schuld ebenso wie die Verantwortung allein bei der missbrauchenden Person liegen.

» **Recht auf selbstbestimmten Umgang mit Geheimnissen**

Kinder finden es spannend und aufregend zugleich, ein Geheimnis mit einer Person zu teilen (Gerdtz, 2003, S. 58). Dieses kindliche Verständnis der Geheimnisbewahrung nutzen Täterinnen und Täter laut Gerdtz (ebd.) oftmals aus, indem sie die Missbrauchstat zum gemeinsamen Geheimnis erklären. Wie Lercher et al. (1995, S. 168f) betonen, gelingt Kindern, die einerseits in der Lage sind, „schlechte“ Geheimnisse von „guten“ zu unterscheiden, und andererseits erfahren, dass das Lüften von bedrückenden Geheimnissen kein „Petzen“ ist, die Offenbarung des Missbrauchs eher, auch wenn die missbrauchende Person mit Konsequenzen droht. Braun (2005, S. 839) hebt ebenfalls hervor, dass Kinder lernen sollten, dass jedes Geheimnis, das sie belastet, verwirrt oder Ängste in ihnen weckt, kein Geheimnis ist, welches sie zu hüten haben – selbst dann nicht, wenn von ihnen verlangt wird, es geheim zu halten.

Hinblickend auf die präventive Arbeit mit Kindern mit einer geistigen Beeinträchtigung verweist Gerdtz (2003, S. 58) darauf, dass es zur Verdeutlichung guter und belastender Geheimnisse in jedem Fall konkrete Beispiele aus dem Alltag der Mädchen und Buben bedarf, da diese Thematik ansonsten zu abstrakt für die Kinder sein könnte.

» **Recht auf Hilfe und Informationen zu Unterstützungssystemen**

Erfahren Kinder von klein auf, dass Hilfeholen kein Zeichen von Schwäche darstellt und sie bei Problemen nicht im Stich gelassen werden, so gehen Lercher et al. (1995, S. 171) davon aus, dass sie dem drohenden Missbrauch

eher entgehen oder bereits stattfindende Übergriffe mit Hilfe von Vertrauenspersonen unterbinden können. Braun (2005, S. 839) führt diesbezüglich weiter aus, dass Kinder über ein Hilfsnetz verfügen sollten, das neben den Eltern auch andere Vertrauenspersonen aus der Familie, dem Freundeskreis und den pädagogischen Institutionen beinhaltet. Diese Ausweitung der Vertrauenspersonen ist aus Sicht von Gerdtz (2003, S. 59) besonders für Kinder mit einer Beeinträchtigung, deren Lebensräume oftmals nur auf ihr Zuhause und Institutionen beschränkt sind, von wesentlicher Bedeutung.

» **Recht auf Verantwortungsübertragung auf die missbrauchende Person**

Erleben Kinder einen sexuellen Missbrauch, so weisen sich diese nach Raffauf (2012, S. 151) häufig selbst die Schuld für das Geschehene zu. Im Rahmen der Präventionsarbeit sollte deshalb immer wieder hervorgehoben werden, dass Mädchen und Jungen keine Schuld trifft, wenn ihr „Nein“ nicht akzeptiert wird oder sie sich in einer Missbrauchssituation nicht gewehrt haben. Die Verantwortung für diesen Übergriff muss klar der Täterin oder dem Täter zugewiesen werden (Gerdtz, 2003, S. 59).

Die Erarbeitung mit den in dieser Masterarbeit vorgestellten sieben Themenbereichen muss laut Unterstaller (2009a, S. 90) – unabhängig von den Fähigkeiten oder Beeinträchtigungen der Kinder – eine Kombination aus kognitiver Vermittlung und dem Schaffen von Erfahrungsräumen sein. Kruck-Homann (2010, S. 38) teilt die Auffassung von Unterstaller (ebd.), indem sie eine ganzheitliche und handelnde Erarbeitung ebenfalls als unabdingbar erachtet, wenn Präventionsarbeit eine längerfristige Wirkung haben soll. Nur dann, wenn die Mädchen und Jungen aktiv über ihre Rechte informiert und diese im alltäglichen Miteinander verankert sowie erfahrbar gemacht werden, können die Kinder diese einfordern und geltend machen (Flammer, 2011, S. 132; Unterstaller, 2009a, S. 90f).

Ergänzend zu dieser kontinuierlichen Erziehungshaltung eröffnet sich auch die Möglichkeit der Umsetzung gezielter Präventionsprogramme. Diese Programme, wie beispielsweise „Lilly und Leo“ (Zentrum für Gewaltprävention, o.J.a) und „Was tun gegen sexuellen Missbrauch? Ben und Stella wissen

Bescheid“ (Kremer & Krenzel, 2020, S. 195f), ermöglichen einerseits die gezielte Vermittlung kompakter, themenspezifischer Informationen an Kinder und Jugendliche, andererseits bieten sie die Gelegenheit, bestimmte Konzepte sowie Verhaltensweisen auf effektive Weise zu vermitteln und zu vertiefen, so Flammer (2011, S. 134).

Abschließend gilt es mit Finkelhor (2009, S. 182), Gerdtz (2003, S. 69) sowie Kremer und Krenzel (2020, S. 192) nochmals hervorzuheben, dass Präventions- und Bildungsangebote für Kinder lediglich einen Baustein einer umfassenden Präventionsarbeit darstellen. Die Informationsvermittlung und Stärkung der Heranwachsenden sind zwar von großer Bedeutung, die Verantwortung für den Schutz darf jedoch nicht ihnen allein übertragen werden (ebd.). Dies gilt im Besonderen für Mädchen und Jungen mit erhöhtem Förderbedarf, deren Selbstschuttfähigkeiten sowie Handlungsmöglichkeiten häufig begrenzter sind (Kremer & Krenzel, 2020, S. 192). Vor diesem Hintergrund wird der Fokus in den folgenden Unterkapiteln auf Lehrkräfte, externe Expertinnen und Experten sowie letztlich auf die Rolle der Erziehungsberechtigten gerichtet.

#### **4.3.2. Kompetenzen der Lehrkräfte**

Unterschiedliche Autorinnen und Autoren wie Flammer (2011, S. 86) sowie Streicher-Pehböck und Winkler-Kirchberger (2014, S. 48) betonen den grundlegenden Beitrag, den Lehrkräfte durch ihren nahezu täglichen Kontakt mit Kindern für eine erfolgreiche Präventionsarbeit im Bereich des sexuellen Missbrauchs leisten, wobei das Durchführen von Präventionsmaßnahmen grundlegende Kompetenzen erfordert. Zu diesen zählen Flammer (2011, S. 122f) sowie Streicher-Pehböck und Winkler-Kirchberger (2014, S. 48f):

- » fundiertes Hintergrundwissen über sexuellen Missbrauch
- » kontinuierliche (Selbst)Reflexion der eigenen Ängste, Unsicherheiten, Erziehungshaltung, etc.
- » Besuch von Fortbildungen mit der Möglichkeit zur Selbsterfahrung

- » Aneignung von Interventionskompetenz aufgrund der aufdeckenden Wirkung von Prävention, dies beinhaltet unter anderem Kenntnisse über regionale Hilfsnetze und Beratungsstellen
- » Bereitwilligkeit, sich fachliche sowie emotionale Unterstützung, zum Beispiel in Form von Intervention oder Supervision, zu holen.
- » Bereitschaft der Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten

In der präventiven Arbeit mit Kindern mit einer Beeinträchtigung sind, wie in den Ausführungen von Gerdtz (2003, S. 66f), Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 31f) sowie Küppers (2009, S. 50) ersichtlich wird, zusätzliche Kompetenzen erforderlich. Einerseits bedarf es von Seiten der Pädagoginnen und Pädagogen angesichts der körperlichen Nähe, die bei der pädagogischen sowie pflegerischen Begleitung von Kindern mit einer Beeinträchtigung oftmals nötig ist, einen reflexiven und professionellen Umgang mit dem spannungsreichen Verhältnis von Nähe und Distanz (Küppers, 2009, S. 50). Andererseits müssen Lehrpersonen die Kompetenz erwerben, präventive Maßnahmen nicht nur an das Alter der Kinder anzupassen, sondern auch an deren individuelle Entwicklung und Beeinträchtigung (Gerdtz, 2003, S. 66f). Damit Verständnisschwierigkeiten und erschwerte Kommunikationsprobleme nicht zu einem tatbegünstigenden Faktor werden, betonen Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 31f) die entscheidende Bereitschaft der Lehrpersonen, in der Arbeit mit Kindern mit einer Beeinträchtigung unterschiedliche nicht-sprachliche Kommunikationsmittel wie Gebärden oder Symbole einzusetzen.

Eine Professionalisierung der handelnden Lehrkräfte hinsichtlich ihrer inhaltlich-fachlichen Kompetenzen und persönlichen Reflexionen kann mit Flammer (2011, S. 122f) sowie Streicher-Pehböck und Winkler-Kirchberger (2014, S. 48f) also als Schlüsselstelle gesehen werden, um sich in Bezug auf sexuellen Missbrauch kompetent zu machen und diese Kompetenz auch nach außen hin zu zeigen. Dieses Schaffen eines gemeinsamen fachlichen Bezugsrahmens erachtet auch Unterstaller (2009a, S. 87), die beschreibt, dass Täterinnen und Täter jene Institutionen bevorzugen, in denen dem Thema *sexueller Missbrauch* wenig Aufmerksamkeit geschenkt wird und es wenig Wissen dazu gibt, als notwendig. Wie Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 54) betonen, müssen Päd-

goginnen und Pädagogen jedoch nicht alles selbst leisten, was bedeutet, dass Präventionsarbeit idealerweise unter Zuhilfenahme von Unterstützung durch externe Fachkräfte erfolgen sollte – darauf wird im folgenden Unterkapitel näher eingegangen.

### **4.3.3. Kooperation mit externen Expertinnen und Experten**

Externe Fachkräfte, die nach Barrat (2010, S. 37) häufig aus spezialisierten Beratungsstellen stammen, spielen in der Präventionsarbeit gegen sexuellen Missbrauch eine entscheidende Rolle. Beispiele für derartige Fach- und Beratungsstellen in Österreich sind „Selbstbewusst“ in Salzburg, „Möwe“ in Niederösterreich und Wien, „Hazissa“ in der Steiermark, „Samara“ in Wien, „Senia“ in Oberösterreich sowie „PIA“ ebenfalls in Oberösterreich.

Externe Expertinnen und Experten verfügen Barrat (2010, S. 37) zufolge nicht nur über fundiertes Wissen über sexuellen Missbrauch von Kindern, sondern besitzen auch umfangreiche Kenntnisse im Bereich der Prävention. Ihre Unterstützung beschränkt sich jedoch nicht nur auf die Umsetzung präventiver Maßnahmen in Schulen, wie beispielsweise die Durchführung von Präventionsprogrammen wie „Lilly und Leo“ (Zentrum für Gewaltprävention, o.J.a), sondern sie sind gemäß Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 54) auch in der Lage, Lehrkräfte bei Verdachtsfällen aktiv zu unterstützen. Da präventive Arbeit stets eine aufdeckende Wirkung hat (Streicher-Pehböck & Winkler-Kirchberger, 2014, S. 49), erweisen sich die Erfahrung und Routine, mit der Fachberatungsstellen Verdachtsfälle bearbeiten, für Lehrkräfte als eine äußerst wertvolle Hilfe bei der Planung weiterer Schritte, so Gottwald-Blaser und Unterstaller (ebd.). Gerdtz (2003, S. 70) sowie Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 169) räumen in diesem Kontext ein, dass neben Pädagoginnen sowie Pädagogen und externen Fachkräften auch Erziehungsberechtigte in die präventive Arbeit eingebunden werden müssen. Aus diesem Grund wird im anschließenden Unterkapitel der Fokus auf den Aspekt der präventiven Elternbildung hinsichtlich sexuellen Missbrauchs gerichtet.

#### 4.3.4. Kooperation mit den Erziehungsberechtigten

Einerseits sind Erziehungsberechtigte die ersten, bedeutendsten sowie beständigsten Bezugspersonen für Mädchen und Jungen, welche die Verantwortung für den Schutz und das Wohl ihrer Kinder tragen sollten – auch für die Verhinderung oder das rasche Beenden von sexuellem Missbrauch. Andererseits stellt die Familie in manchen Fällen einen potenziell gewaltträchtigen Ort für Kinder dar, in deren Umfeld Mädchen und Jungen mit und ohne Beeinträchtigung sexuellen Missbrauch erleben (Braun, 2002b, S. 420; Gottwald-Blaser & Unterstaller, 2017, S. 169). Vor diesem Hintergrund schreiben unterschiedliche Autorinnen und Autoren wie Gerdtz (2003, S. 60) sowie Gottwald-Blaser und Unterstaller (ebd.) der Kooperation mit Erziehungsberechtigten bei präventiven Bemühungen hinsichtlich sexuellen Missbrauchs eine besondere Bedeutung zu. Präventive Elternbildung sollte nach Braun (2002b, S. 424) integraler Bestandteil von Präventionsarbeit sein, dessen professionelle Abwicklung in jede pädagogische Institution gehört.

Kommen Erziehungsberechtigte mit dem Thema *sexueller Missbrauch* in Berührung, so reagieren diese Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 170) zufolge in der Regel oftmals mit starker emotionaler Betroffenheit, Angst oder Beklemmung. Dieser innere Widerstand kann darauf zurückgeführt werden, dass die meisten Erziehungsberechtigten keine pädagogische Ausbildung haben und in ihrem bisherigen Leben nur selten mit sexuellem Missbrauch konfrontiert wurden. Weiters muss bedacht werden, dass es auch Elternteile gibt, die bereits Erfahrungen mit sexuellem Missbrauch machen mussten – in eigener Person oder als Mütter oder Väter von betroffenen Kindern. Dieser Vielschichtigkeit sowie Komplexität können pädagogische Institutionen nicht durch gelegentliche Tür-und-Angel-Gespräche oder einmalige Elternabende zum Thema gerecht werden (ebd.). Stattdessen orten Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 172) in kontinuierlichen Elternabenden, Elternseminaren oder auch Eltern-Cafés, bei denen auch externe, spezialisierte Fachkräfte zu Wort kommen, einen geeigneten Rahmen, in dem sexueller Missbrauch thematisiert werden kann.

Die Grundlagen solcher Veranstaltungen bzw. Austauschmöglichkeiten um-

fassen aus der Sicht von Braun (2002b, S. 422), Gerdtz (2003, S. 72) sowie Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 174ff) die Vermittlung sachlicher Informationen über Fakten und Hintergründe sexuellen Missbrauchs. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Vorstellung und Bereitstellung von Kontakten zu lokalen Fachberatungs- und Unterstützungseinrichtungen. Ebenso ist es von Bedeutung, den Erziehungsberechtigten Präventionsgrundsätze zu vermitteln und sie über die präventive Arbeit in der Schule zu informieren. Es gilt außerdem, sie in ihrer Erziehungsverantwortung zu stärken (ebd.).

Im Kontext von präventiven Elternbildungsangeboten für Erziehungsberechtigte von Kindern mit einer Beeinträchtigung betonen Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 171), dass Lehrpersonen bei der Planung von Elternabenden, etc. die Lebenssituation sowie Bedürfnisse der Familien in Betracht ziehen und angemessen berücksichtigen sollen. Die Auseinandersetzung mit präventivem Handeln als Schutz vor sexuellem Missbrauch sollte neben den zahlreichen Terminen und sonstigen dringlichen Themen, die den Alltag der Erziehenden bestimmen, nicht als zusätzliche Belastung angesehen werden. Wie die beiden Autorinnen (ebd.) anmerken, können Erziehungsberechtigte einerseits durch das gezielte Ansprechen und andererseits durch das Aufzeigen des Mehrwertes, den sie und ihre Kinder durch die Wahrnehmung präventiver Angebote haben, für die Teilnahme an präventiven Angeboten gewonnen werden.

Als Fazit kann festgehalten werden, dass eine Zusammenarbeit von Pädagoginnen und Pädagogen sowie Erziehungsberechtigten eine zentrale Säule des Schutzes von Kindern vor sexuellem Missbrauch darstellt. Nur dann, wenn alle erwachsenen Bezugspersonen ihre Verantwortung für den Schutz der Kinder wahrnehmen, können sich diese zu gesunden sowie starken Persönlichkeiten entwickeln (Gottwald-Blaser & Unterstaller, 2017, S. 177).

## EMPIRISCHE FORSCHUNG

### 5. METHODIK DER FORSCHUNG

In diesem Kapitel liegt der Schwerpunkt auf dem methodischen Vorgehen der vorliegenden Masterarbeit. Aus Gründen der Nachvollziehbarkeit und Reproduzierbarkeit wird der sogenannte *Master-Plan* offengelegt und die dabei angewandten Verfahren möglichst genau beschrieben.

Empirische Forschung, wie Poscheschnik und Lederer (2020, S. 85) hervorheben, verläuft nicht auf irgendeine Art und Weise, sondern folgt einem Plan, der eine logische Abfolge von Schritten vorgibt. Der Master-Plan dieser qualitativen Forschung orientiert sich an den Ablaufmodellen von König und Bentler (1997, S. 90) sowie von Poscheschnik und Lederer (2020, S. 86). Er kann aus der untenstehenden Abbildung entnommen werden. Die einzelnen Schritte dieses Forschungsprozesses werden in den folgenden Unterkapiteln genauer beleuchtet.

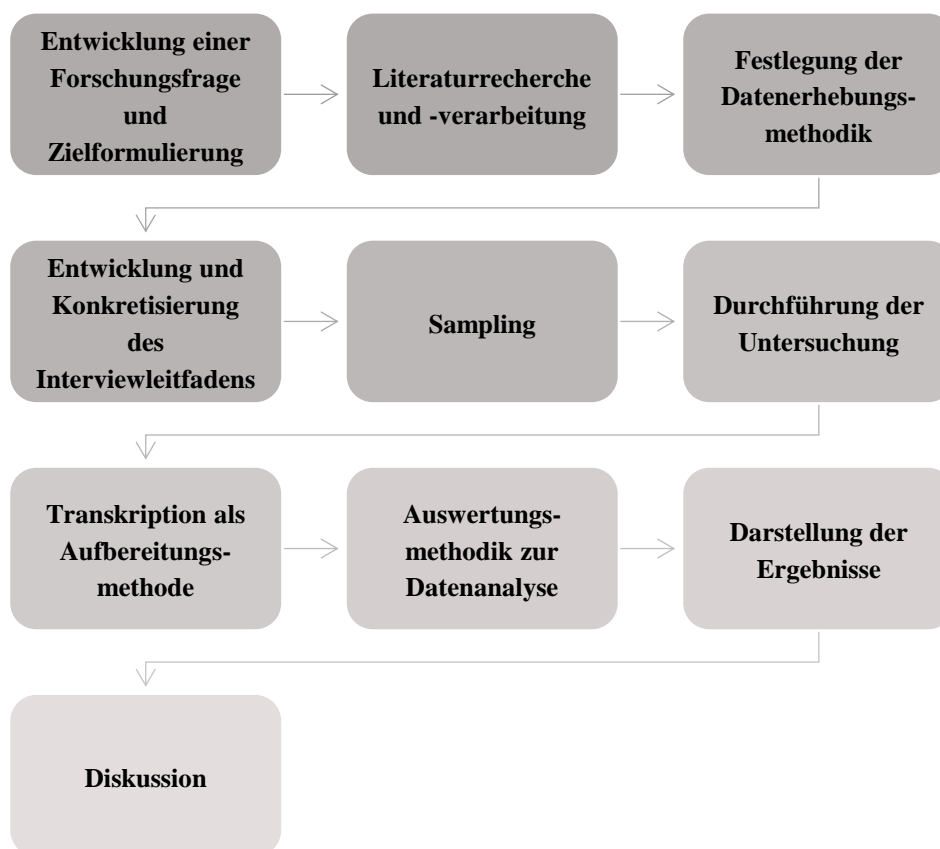


Abbildung 3. Forschungsprozess angelehnt an König und Bentler (1997, S. 90) sowie Poscheschnik und Lederer (2020, S. 86)



## 5.1. Entwicklung einer Forschungsfrage und Zielformulierung

Unterschiedliche Autorinnen und Autoren wie Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 16), Raffauf (2012, S. 40) sowie Weiler und Enders (2019, S. 125) betonen, dass Menschen mit erhöhtem Förderbedarf im Vergleich zu Menschen ohne erhöhten Förderbedarf einem erhöhten Risiko ausgesetzt sind, Opfer von sexuellem Missbrauch zu werden. In Anbetracht dieser Erkenntnis lässt sich die Schlussfolgerung ziehen, dass ein besonderes Augenmerk auf die präventive Arbeit mit Menschen mit erhöhtem Förderbedarf im Bereich des sexuellen Missbrauchs gelegt werden sollte.

Auffällig bei einer Literaturrecherche zum Thema ist jedoch, dass der wissenschaftliche Fokus klar auf präventiven Methoden im Bereich des sexuellen Missbrauchs bei Menschen ohne erhöhten Förderbedarf zu liegen scheint. Insbesondere für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf im Primarstufenalter herrscht nach derzeitigem Erkenntnisstand ein Mangel an präventiven Handlungsmöglichkeiten. Daraus leitet sich die Forschungsfrage dieser Masterarbeit ab:

*„Welche präventiven Methoden wenden österreichische Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen in der Primarstufe an, um Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf vor sexuellem Missbrauch zu schützen?“*

Das Ziel der vorliegenden Masterarbeit besteht darin, ein Repertoire präventiver Handlungsmöglichkeiten für Lehrpersonen zu erforschen und dabei die bestehende Forschungslücke so weit wie möglich zu schließen.

## 5.2. Literaturrecherche und -verarbeitung

Von Dezember 2022 bis April 2023 erfolgte eine umfassende Literaturrecherche mit dem Ziel, einen theoretischen Hintergrund für die Forschung zu schaffen. Dabei wurde der von Aepli, Gasser, Gutzwiller und Tettenborn (2016, S. 107ff) formulierte Dreischritt zur Informationsbeschaffung und -nutzung angewandt: Überblick gewinnen, Literatur bearbeiten und Literatur verarbeiten. In dieser Phase wurden weitestgehend deutsch- sowie englischsprachige Fachbücher,

Sammelbände sowie Artikel und Beiträge aus (Online-)Fachzeitschriften herangezogen, die das Themengebiet inhaltlich berühren. Die Recherche wurde zudem auf Studien aus dem deutschen sowie englischen Sprachraum ausgedehnt.

### **5.3. Festlegung der Datenerhebungsmethodik**

Der hier vorliegenden Masterarbeit liegt die Methodik der qualitativen Forschung zugrunde. Qualitative Forschung zielt, wie Poscheschnik und Lederer (2020, S. 110f) darlegen, auf die Erfassung der subjektiven Lebens- und Erlebniswelten einzelner untersuchter Personen ab. Im Vergleich zum quantitativen Ansatz wird bei qualitativen Methoden nicht versucht, die erforschte Materie numerisch zu beschreiben (Strübing, 2013, S. 4).

In der qualitativen Forschung kommen unterschiedliche Datenerhebungsmethoden zum Einsatz. In Anbetracht der Forschungsfrage fiel die Wahl für diese Forschung auf eine Datenerhebung mittels leitfadengestützter Expertinnen- und Experteninterviews. Folgende Gründe waren für die Methodenwahl ausschlaggebend: Nach Angaben von Poscheschnik, Lederer, Perzy und Hug (2020, S. 130f) eignen sich Leitfadeninterviews als Datenerhebungsmethode besonders dann, wenn subjektive Sichtweisen sowie Theorien erhoben werden sollen. Ein Leitfadeninterview basiert, wie Döring und Bortz (2016, S. 372) beschreiben, auf einem im Vorfeld festgelegten Fragenkatalog. Durch dieses Gerüst wird eine inhaltliche Vergleichbarkeit der Ergebnisse unterschiedlicher Interviews sichergestellt. Trotz des vorformulierten Fragenkatalogs lässt ein Leitfadeninterview der interviewenden Person genügend Spielraum, Vertiefungs- sowie Zusatzfragen zu stellen und den Leitfaden hinsichtlich der Wortwahl oder der Reihenfolge der Fragen an die Interviewsituation anzupassen (ebd.).

Die Wahl der Probandinnen und Probanden als Expertinnen und Experten liegt in ihrem fachlichen sowie praktischen Erfahrungswissen über das Forschungsfeld begründet (Poscheschnik et al., 2020, S. 132). Demzufolge wurden Probandinnen und Probanden gewählt, die bereits Erfahrungen mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf im Primarstufenalter sammeln durften und somit als

Expertinnen und Experten in ihrem Handlungsfeld gelten.

Insgesamt sollen mit diesen leitfadengestützten Expertinnen- und Experteninterviews vertiefte Einblicke in die Erfahrungswelten, subjektiven Einstellungen sowie Handlungsmöglichkeiten von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen gewonnen werden.

#### 5.4. Entwicklung und Konkretisierung des Interviewleitfadens

Bei der Erstellung und Konkretisierung des theorieorientierten Interviewleitfadens wurde darauf geachtet, der Forderung Helfferichs (2011, S. 181) nachzukommen, den Leitfaden so offen und flexibel wie möglich sowie so strukturiert wie nötig zu gestalten. Dabei bewährte sich das SPSS-Prinzip. Mithilfe dieses Prinzips, so Helfferich (2011, S. 182), soll das Grundprinzip der Offenheit gewahrt und dennoch die für das Forschungsinteresse erforderliche Strukturierung vorgegeben werden. Das Kürzel „SPSS“ setzt sich aus vier Schritten zusammen, die in der nachstehenden Abbildung veranschaulicht werden.

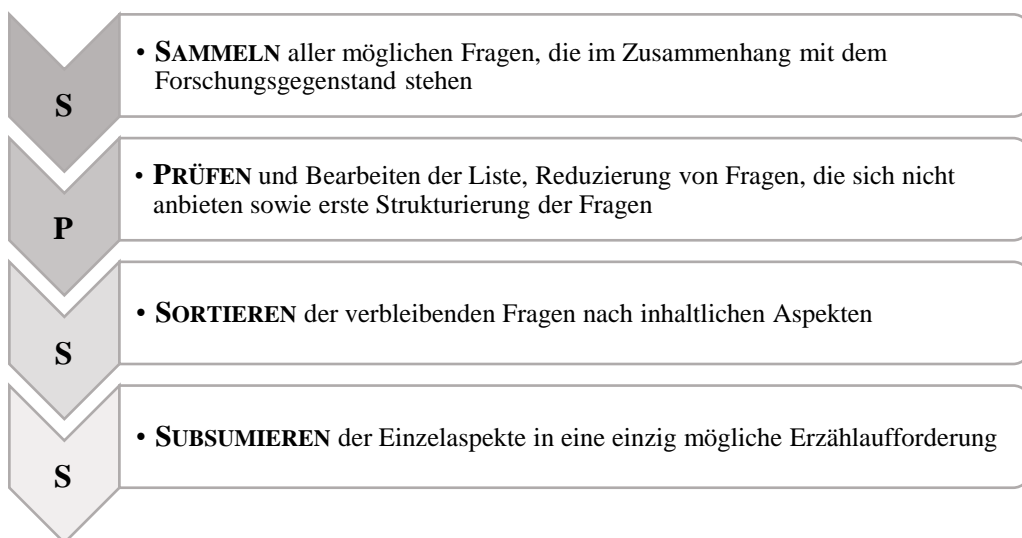


Abbildung 4. SPSS-Prinzip nach Helfferich (2011, S. 180ff)

Döring und Bortz (2016, S. 372) regen dazu an, vor der Durchführung der Interviews ein Probe-Interview zu führen, um den Leitfaden zu überprüfen und bei Bedarf zu überarbeiten. Vor diesem Hintergrund wurde im März 2023 ein Probe-

Interview durchgeführt, um einerseits den Interviewleitfaden zu erproben und andererseits die Interviewsituation kennenzulernen. Dabei wurden ein paar Fragen nochmals hinsichtlich ihrer Verständlichkeit sowie Vollständigkeit überarbeitet. Der fertige Leitfaden ist im Anhang 1 einzusehen.

## 5.5. Sampling

Bei der Auswahl der Stichprobe wurden zu Beginn bestimmte Kriterien festgelegt. Ein Hauptkriterium für die Durchführung der Interviews war, dass die Erzählpersonen im sonderpädagogischen Feld tätig sind bzw. waren und bereits Erfahrungen mit der Zielgruppe *Kinder mit erhöhtem Förderbedarf im Primarstufenalter* haben. Um ein möglichst breites Spektrum an Erfahrungen zu erfassen, wurde bei der Konstruktion des Stichprobenplans zudem ein Augenmerk darauf gelegt, Personen mit unterschiedlichen soziodemographischen Merkmalen zu befragen. Somit bestand das Interesse darin, Lehrpersonen beiderlei Geschlechts und mit unterschiedlich langer Berufserfahrung für die Interviews zu gewinnen. Ebenso wurde darauf geachtet, eine ausgewogene Altersverteilung zu berücksichtigen und es wurde versucht, Kontakt zu Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen aus verschiedenen Bundesländern herzustellen.

Auf Basis dieser Rahmenbedingungen wurde eine digitale Intervieweinladung (siehe Anhang 2) an verschiedene Volks- und Sonderschulstandorte der Bundesländer Oberösterreich, Salzburg, Niederösterreich, Steiermark und Wien versandt. Dieser Zugang zum Forschungsfeld gestaltete sich allerdings als herausfordernd, da keine Lehrperson bereit war, an einem Interview teilzunehmen. Zeitgleich wurden Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen aus den Bundesländern Oberösterreich und Wien kontaktiert, die durch persönliche Kontakte im schulischen Umfeld bekannt waren. Auf diese persönliche Kontaktaufnahme hin erklärten sich schließlich acht Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen aus Oberösterreich bereit, als Interviewpartnerinnen und Interviewpartner zur Verfügung zu stehen. Fünf weitere Personen lehnten das Interview ab, entweder weil sie der Meinung waren, nicht über genügend Expertise hinsichtlich dieser Thematik zu verfügen, oder aus persönlichen Gründen, um sich von diesem Thema

zu distanzieren. Das Anliegen, die Stichprobe auf mehrere Bundesländer auszuweiten, konnte aufgrund der zahlreichen Absagen nicht weiter verfolgt werden. Darüber hinaus wurden aufgrund des eindeutigen Geschlechterverhältnisses in der Volks- und Sonderschule mehrheitlich weibliche Lehrpersonen interviewt.

Die folgende Tabelle bietet einen Überblick über die Charakteristika der gewählten Stichprobe.

Tabelle 2  
Charakteristika der gewählten Stichprobe

IP	GESCHLECHT	ALTER	KLASSEN- SETTING	BERUFS- ERFAHRUNG
IP_1	männlich	59 Jahre	Förderklasse <sup>6</sup>	36 Jahre
IP_2	weiblich	42 Jahre	Förderklasse	4,5 Jahre
IP_3	männlich	48 Jahre	I-Klasse	21 Jahre
IP_4	weiblich	61 Jahre	I-Klasse	39 Jahre
IP_5	weiblich	29 Jahre	Förderklasse	2 Jahre
IP_6	weiblich	48 Jahre	Förderklasse	25 Jahre
IP_7	weiblich	42 Jahre	Förderklasse	18 Jahre
IP_8	weiblich	29 Jahre	I-Klasse	4 Jahre

Um die Anonymität der Befragten zu gewährleisten, werden die teilnehmenden Personen nicht namentlich genannt. Die Bezeichnung der befragten Personen erfolgt mit der Abkürzung „IP“ (= Interviewpartnerin bzw. Interviewpartner) und einer Zahl (z.B.: IP\_1). Jene Bezeichnungen werden in der weiteren Ausarbeitung als Abkürzung für die jeweilige Lehrperson benutzt.

## 5.6. Durchführung der Untersuchung

Die Erhebungsphase der empirischen Forschung durch leitfadengestützte Expertinnen- und Experteninterviews erstreckte sich über den Zeitraum März 2023 bis einschließlich Mai 2023.

<sup>6</sup> Der Begriff *Förderklasse* bezeichnet eine Kleinklasse, in der Kinder mit erhöhtem Förderbedarf unterrichtet werden (Sturmlechner, 2023, S. 10f).

Zeit und Ort der Interviews wurden von den Erzählpersonen selbst bestimmt. In dieser individuellen Wahl sieht Helfferich (2011, S. 177) den Vorteil, dass von der befragten Person jene Örtlichkeit gewählt wird, in der sie sich wohl sowie sicher fühlt. Somit variierten das zeitliche sowie räumliche Setting je nach Interviewpartnerin und Interviewpartner. Von den insgesamt acht Interviews fanden drei Interviews auf Wunsch der interviewten Personen in der jeweiligen Schule der Befragten statt. Ein Interview wurde im privaten Umfeld und vier Interviews in fernmündlicher Form (via Videotelefonie oder Telefonanruf) durchgeführt.

In der Einstiegsphase der Interviews wurden alle Interviewteilernehmerinnen und Interviewteilernehmer begrüßt, ihnen wurde für ihre Bereitschaft gedankt und sie wurden kurz über den Ablauf des Interviews informiert. Weiters wurden sie erneut darauf hingewiesen, dass ihre Daten vertraulich behandelt und in anonymisierter Form ausgewertet werden. Anschließend begann die Kernphase der Befragung mittels vorbereiteten Interviewleitfadens. In der Abschlussphase ging es darum, das Gespräch ausklingen zu lassen. Hierbei erhielten alle Lehrpersonen die Gelegenheit, abschließende Gedanken zum Thema zu äußern. Zum Abschluss bedankte sich die Interviewerin nochmals herzlich für die Teilnahme.

Je nach Interviewpartnerin und Interviewpartner variierte die Dauer der Befragung deutlich, wobei festgehalten werden kann, dass die Interviews in einem Zeitrahmen von 18 bis 53 Minuten stattfanden. Für die Beantwortung der Forschungsfrage konnten alle notwendigen Informationen eingeholt werden.

## **5.7. Transkription als Aufbereitungsmethodik**

Alle acht Interviews wurden mittels Tonaufnahme (Handy) aufgezeichnet und anschließend durch eine Transkription aufbereitet. Als Transkript bezeichnen Döring und Bortz (2016, S. 368) ein schriftliches Dokument, das, wie Stadler Elmer (2016, S. 189) spezifiziert, in wörtlichen Formulierungen das im Interview Gesagte wiedergibt.

Die Interviews dieser vorliegenden Forschung wurden mit dem Programm f4transkript verschriftlicht. Das verwendete Transkriptionssystem orientiert sich

an den Richtlinien zur Gesprächstranskription nach Dresing und Pehl (2015, S. 21f) und ist der Darstellung im Anhang 3 zu entnehmen.

## 5.8. Auswertungsmethodik zur Datenanalyse

Das methodische Vorgehen bei der Analyse und Auswertung der erhobenen Daten richtet sich nach der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2022). Diese Forschungstechnik hat zum Ziel, sprachliches Material systematisch, regelgeleitet sowie theoriegeleitet zu analysieren (Mayring, 2022, S. 13). Da die Inhaltsanalyse an den konkreten Gegenstand angepasst sowie auf die spezifische Forschungsfrage hin konstruiert werden muss, wird vorab ein Ablaufmodell festgelegt (Mayring, 2022, S. 50). Dieses definiert, wie Mayring (2022, S. 50ff) weiter ausführt, die einzelnen Analyseschritte und legt sie in ihrer Reihenfolge fest. Das zugrunde liegende Ablaufmodell dieser Forschung ist in Abbildung 5 dargestellt; die einzelnen Schritte werden in den nachfolgenden Abschnitten ausführlicher erläutert.

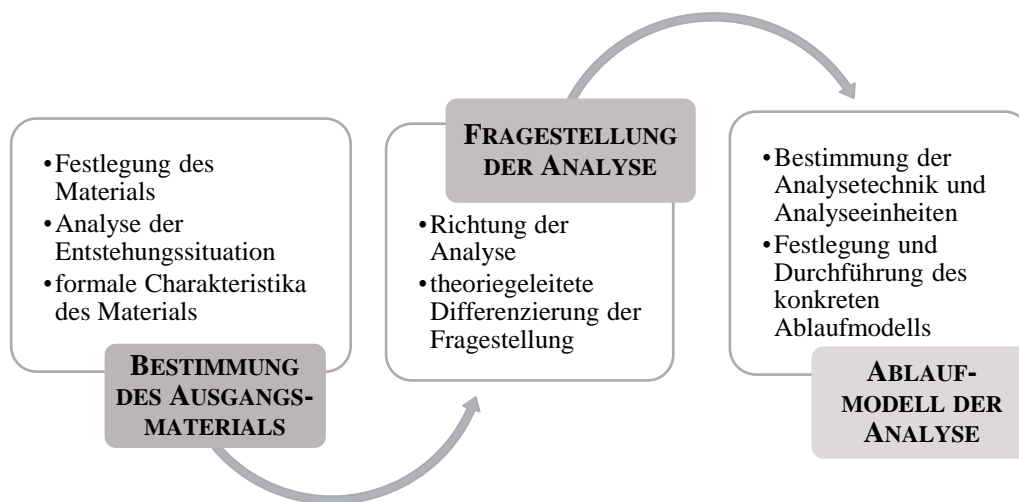


Abbildung 5. Ablaufmodell qualitativer Inhaltsanalyse in Anlehnung an Mayring (2022, S. 53ff)

### 5.8.1. Bestimmung des Ausgangsmaterials

In einem ersten Schritt wird das Datenmaterial festgelegt (Mayring, 2022, S. 53). Im Rahmen dieser vorliegenden Masterarbeit wurden acht leitfadengestützte

Expertinnen- und Experteninterviews nach vorab festgelegten Kriterien ausgewählt. Eine ausführlichere Beschreibung der Stichprobe ist dem Unterkapitel 6.5. zu entnehmen. In einem nächsten Schritt kommt es zur Analyse der Entstehungssituation, bei der beschrieben werden muss, von welcher Person und unter welchen Bedingungen das Datenmaterial produziert wurde (Mayring, 2022, S. 54). Dieser Schritt kann im Unterkapitel 6.6. nachgelesen werden. Da eine Inhaltsanalyse in der Regel einen niedergeschriebenen Text als Basis hat, folgt schließlich die formale Charakteristika des Materials. In diesem Schritt beschreibt Mayring (ebd.), in welcher Form das Material vorliegt. Die Grundlage für die Inhaltsanalyse bildet in dieser Arbeit die Transkription, auf die im Unterkapitel 6.7. näher eingegangen wurde.

### **5.8.2. Fragestellung der Analyse**

Die Analyse dieser durchgeführten Forschung fokussiert sich auf die präventiven Handlungsmöglichkeiten von österreichischen Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen in der Primarstufe im Bereich des sexuellen Missbrauchs von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf. Das zur Interviewanalyse entwickelte Kategoriensystem ist in seiner endgültigen Form in Tabelle 4 (S. 60f) einsehbar.

### **5.8.3. Ablaufmodell der Analyse**

Die Festlegung der Analysetechnik und die Aufstellung des Ablaufmodells der Analyse bilden den nächsten Schritt im Forschungsprozess. Die gewählte Technik dieser Arbeit ist die strukturierende Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) mit dem Ziel, bestimmte Aspekte unter eines vorab festgelegten deduktiv gebildeten Kategoriensystems aus dem Material herauszufiltern (Mayring, 2022, S. 96). Der Ablauf dieser strukturierenden Inhaltsanalyse wird von Mayring (2022, S. 97) in mehrere Schritte unterteilt, die in der folgenden Abbildung an die



Forschung dieser Arbeit angepasst dargestellt und anschließend näher erläutert werden, wobei jeder Schritt einen Abschnitt umfasst.

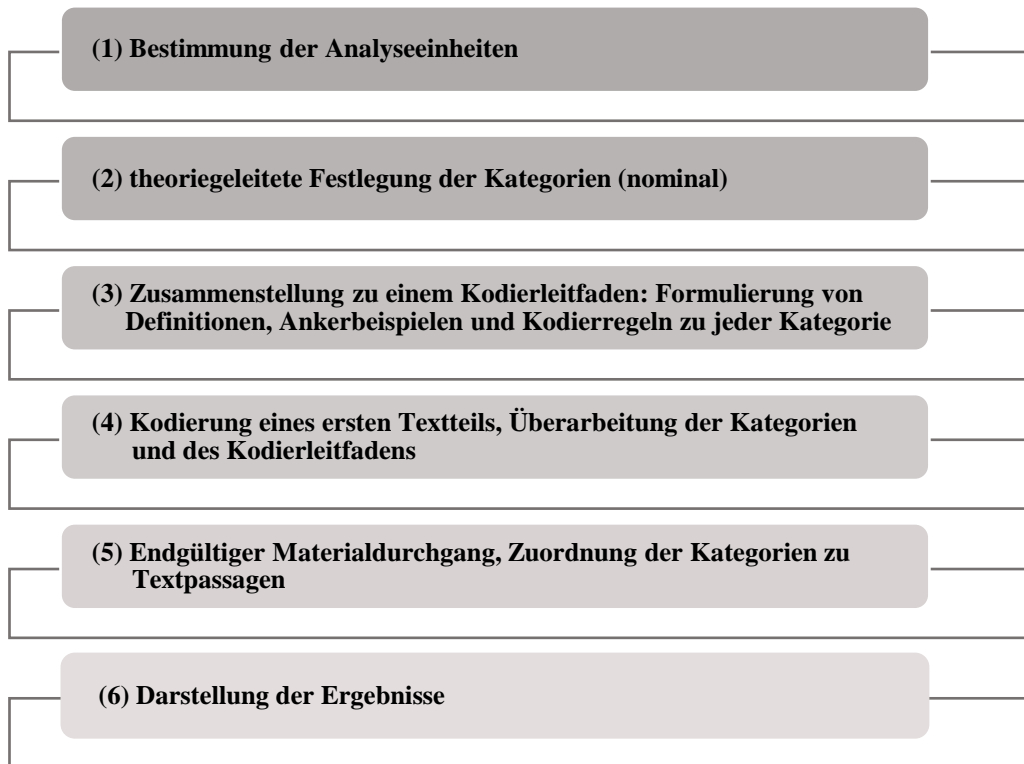


Abbildung 6. Ablaufmodell der strukturierenden Inhaltsanalyse in Anlehnung an Mayring (2022, S. 97)

### **(1) Bestimmung der Analyseeinheiten**

Damit die Präzision der Inhaltsanalyse erhöht wird, empfiehlt Mayring (2022, S. 60) als ersten Schritt der Datenanalyse Analyseeinheiten festzulegen:

#### » **Kodiereinheit**

Die Kodiereinheit beschreibt den kleinsten Materialbestand, der ausgewertet wird (Mayring, 2022, S. 60). Der kleinste Textteil in dieser Forschung ist das Wort.

» **Kontexteinheit**

Die Kontexteinheit legt den größten auszuwertenden Textteil fest, der einer Kategorie zugeordnet werden kann (ebd.). In dieser Arbeit ist das die gesamte Antwort auf eine Interviewfrage.

» **Auswertungseinheit**

Die Auswertungseinheit bestimmt, welche Textteile ausgewertet werden (ebd.). In dieser Forschung gelten alle acht transkribierten leitfadengestützten Expertinnen- und Experteninterviews als der zu analysierende Materialbestand.

**(2) Theoriegeleitete Festlegung der Kategorien (nominal)**

Nach der Festlegung der Analyseeinheiten wurden zunächst deduktiv, also theorie- und fragestellungsgeleitet, Hauptkategorien gebildet. Diese wurden anschließend weiter ausdifferenziert, indem Unterkategorien festgelegt wurden. Haupt- und Unterkategorien wurden im Anschluss in einem Kategoriensystem übersichtlich zusammengefasst.

**(3) Zusammenstellung zu einem Kodierleitfaden: Formulierung von Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln zu jeder Kategorie**

Nach der Festlegung des Kategoriensystems wurden zu den einzelnen Haupt- und Unterkategorien Definitionen, Ankerbeispiele und Kodierregeln ausgearbeitet sowie in einem Kodierleitfaden zusammengetragen.

» **Definition der Kategorien**

Es erfolgt eine genaue Definition der Textbestandteile, die einer bestimmten Kategorie zuzuordnen sind (Mayring, 2022, S. 96).

» **Ankerbeispiele**

Es werden konkrete Textstellen zitiert, die als Beispiele für die betreffende Kategorie gelten (ebd.).

» **Kodierregeln**

Diese legen Regeln für eindeutige Zuordnungen sowie Abgrenzungen fest (ebd.).

Zur besseren Veranschaulichung kann ein Ausschnitt des erstellten Kodierleitfadens aus der nachstehenden Tabelle entnommen werden.

Tabelle 3  
Ausschnitt aus dem Kodierleitfaden dieser Masterarbeit

KATEGORIE	DEFINITION	ANKERBEISPIELE	KODIER-REGELN
<b>HAUPT-KATEGORIE 1: VERSTÄNDNIS VON SEXUELLEM MISSBRAUCH</b>  Unterkategorie 1: Wissen um die Bedeutung des Begriffes	Begriffs- sowie Bedeutungs-klärung des Begriffs	<i>Ankerbeispiel 1:</i> „...verstehe ich alles, was eine gewisse Grenzüberschreitung in die sexuelle Richtung betrifft.“ (IP_2, Z. 26–27)  <i>Ankerbeispiel 2:</i> „Und Missbrauch heißt für mich halt auch einfach: der Stärkere und der Schwächere. Also der Stärkere übt seine Macht über den Schwächeren aus.“ (IP_8, Z. 27–28)	Kodiereinheiten müssen Textstellen enthalten, die ausschließlich Aspekte zur Definition des Begriffs enthalten.
<b>HAUPT-KATEGORIE 1: VERSTÄNDNIS VON SEXUELLEM MISSBRAUCH</b>  Unterkategorie 2: Formen von sexuellem Missbrauch	Hands-off Delikte (Berührungen ohne direkten Körperkontakt) und Hands-on Delikte (Berührungen mit direktem Körperkontakt) im in- und außerschulischen Bereich	<i>Ankerbeispiel 1:</i> „Sexueller Missbrauch fängt für mich schon an, wenn man schon wen anzüglich anschaut oder kleine Berührungen schon. Das fängt auch mit der Sprache schon an. Also es startet bei ganz kleinen Sachen und geht hin, bis dass dann wer vergewaltigt, begripscht und irgendetwas wird.“ (IP_7, Z. 35–38)	Nicht nur orale, vaginale oder anale sexuelle Handlungen sind anzuführen, sondern auch jene ohne direkten Körperkontakt.

#### (4) Kodierung eines ersten Textteils, Überarbeitung der Kategorien und des Kodierleitfadens

Im nächsten Schritt erfolgte ein erster Materialdurchlauf, um zu überprüfen, inwieweit die zuvor formulierten Kategoriendefinitionen, Ankerbeispiele und Kodierregeln bei der praktischen Anwendung auf das Material greifen. Nach diesem probeweisen Materialdurchgang wurde das Kategoriensystem überarbeitet und auf induktivem Weg erweitert. In einer induktiven Ableitung ortet Mayring (2022, S. 107) eine Möglichkeit, das Kategoriensystem durch bedeutsame Aspekte, die im Interviewtranskript auftauchen und nicht in den deduktiven Kategorien abgebildet sind, zu ergänzen. Das überarbeitete Kategoriensystem ist nun in der endgültigen Version in der folgenden Tabelle ersichtlich.

Tabelle 4  
*Finales Kategoriensystem der vorliegenden Masterarbeit*

<b>HAUPTKATEGORIE 1</b>	<b>VERSTÄNDNIS VON SEXUELLEM MISSBRAUCH</b>
Unterkategorie 1.1	Wissen um die Bedeutung des Begriffes
Unterkategorie 1.2	Formen von sexuellem Missbrauch
Unterkategorie 1.3	Begünstigende Faktoren für sexuellen Missbrauch
<b>HAUPTKATEGORIE 2</b>	<b>ERFAHRUNGEN MIT SEXUELLEM MISSBRAUCH IM RAHMEN DER EIGENEN BERUFSBIOGRAFIE</b>
<b>HAUPTKATEGORIE 3</b>	<b>VERSTÄNDNIS VON PRÄVENTION IN HINBLICK AUF SEXUELLEN MISSBRAUCH</b>
Unterkategorie 3.1	Wissen um die Bedeutung des Begriffes
Unterkategorie 3.2	Ziele der Prävention
<b>HAUPTKATEGORIE 4</b>	<b>PRÄVENTIVE HANDLUNGSMÖGLICHKEITEN AUF DIVERSEN EBENEN</b>
Unterkategorie 4.1	Offene Haltung der Lehrkraft
Unterkategorie 4.2	Sexualpädagogische Arbeit mit Mädchen und Jungen
Unterkategorie 4.3	Stärkung der Kinder durch präventive Botschaften
Unterkategorie 4.4	Gestaltung eines Grenzen-achtenden Kontakts in Pflegesituationen
Unterkategorie 4.5	Kooperation mit den Erziehungsberechtigten
Unterkategorie 4.6	Zusammenarbeit mit externen Fach- und Beratungsstellen

<b>HAUPTKATEGORIE 5</b>	<b>EINSCHÄTZUNG DER EIGENEN PÄDAGOGISCHEN KOMPETENZEN</b>
<b>HAUPTKATEGORIE 6</b>	<b>GRENZEN UND HERAUSFORDERUNGEN DER PRÄVENTION IM KONTEXT SCHULE</b>

### **(5) Endgültiger Materialdurchgang, Zuordnung der Kategorien zu Textpassagen**

Nach der Anpassung der Kategorien und des Kodierleitfadens wurden alle transkribierten Interviews kodiert, also das Textmaterial wurde den deduktiv sowie induktiv gebildeten Kategorien zugeordnet, und anschließend paraphrasiert. Das kodierte und paraphrasierte Datenmaterial wird im nachfolgenden Kapitel „Darstellung der Ergebnisse“ aufbereitet.

## 6. DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE

Die vorliegende Masterarbeit hat zum Ziel, eine Antwort auf die Forschungsfrage „Welche präventiven Methoden wenden österreichische Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen in der Primarstufe an, um Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf vor sexuellem Missbrauch zu schützen?“ zu finden. Hierfür wurden acht österreichische Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen interviewt, deren zentrale Erkenntnisse in diesem Kapitel dargelegt sowie in Bezug zueinander gesetzt werden. Um die Untersuchungsergebnisse zu verdeutlichen, werden diese mit Zitaten aus den durchgeführten Interviews untermauert.

Zur strukturierten Darstellung der Ergebnisse werden diese entlang der sechs gebildeten Hauptkategorien dargestellt.

### 6.1. Verständnis von sexuellem Missbrauch

Wie IP\_1 (Z. 287–294) und IP\_6 (Z. 289–296) berichten, ist das Thema *sexueller Missbrauch* in der heutigen Zeit stets präsent und stellt Lehrpersonen immer wieder vor Herausforderungen. Vor diesem Hintergrund drängt sich die Frage auf, inwieweit Lehrpersonen sich mit diesem Thema auseinandersetzen und ihre pädagogischen Maßnahmen auf einem fundierten Verständnis von sexuellem Missbrauch aufbauen können – darauf wird im Folgenden eingegangen.

#### (1) Wissen um die Bedeutung des Begriffes

Die Vorstellungen darüber, was unter dem Begriff *sexueller Missbrauch* verstanden wird, fallen bei den befragten Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen unterschiedlich aus. So äußert sich ein Sonderpädagoge mit 21 Dienstjahren auf die Frage nach einer Definition von sexuellem Missbrauch folgendermaßen:

„Das ist, wenn ich Menschen was antue, was ich selbst definitiv auch nicht möchte.“ (IP\_3, Z. 69–70)

Mehr als die Hälfte der interviewten Personen drückt deutlich aus, dass es sich bei sexuellem Missbrauch um Grenzüberschreitungen handelt.

„ ... verstehe ich alles, was eine gewisse Grenzüberschreitung in die sexuelle Richtung betrifft. Also, wo nicht beide Partner einverstanden sind bzw. wo kein Gleichgewicht da ist.“ (IP\_2, Z. 26–28)

„Übergriffe, die meine Grenze überschreiten.“ (IP\_5, Z. 32)

Die Täterinnen und Täter nutzen dabei die entwicklungsbedingten Abhängigkeitsverhältnisse, die zwischen ihnen und den Kindern vorliegen, aus (IP\_1, Z. 40–44; IP\_2, Z. 32–35), um eine Handlung zu vollziehen, die nicht der Bedürfnisbefriedigung eines Kindes dient (IP\_6, Z. 33–34). Darüber hinaus wird im Zuge des Interviews mit IP\_8 deutlich, dass sexueller Missbrauch häufig zum Mittel wird, um die eigene Macht sowie Stärke zu demonstrieren:

„Und Missbrauch heißt für mich halt auch einfach: der Stärkere und der Schwächere. Also der Stärkere übt seine Macht über den Schwächeren aus.“ (IP\_8, Z. 27–28)

Neben diesem Machtgefälle zwischen der missbrauchenden Person und dem betroffenen Kind nennt IP\_7 (Z. 54–57) die Absicht der Täterin oder des Täters, die hinter dieser sexuellen Grenzüberschreitung steht, als ein weiteres Kriterium für sexuellen Missbrauch.

Wie aus dem folgenden Zitat hervorgeht, handelt es sich bei den übergriffigen Personen nicht ausschließlich um Erwachsene, auch minderjährige Mädchen und Jungen können übergriffig sein:

„Das ist unserer Schülerin aber draußen passiert. Die ist mit den Hunden spazieren gewesen. XY ist jetzt 16. Sie ist dann sozusagen begrapscht worden von zwei Jugendlichen da irgendwie und die wollten sie halt. Und dann haben aber die Hunde angefangen zu bellen und haben scheinbar auch irgendeinen gebissen und dann sind sie eh abgezogen.“ (IP\_7, Z. 122–127)

Grundsätzlich kann der Terminus *sexueller Missbrauch* also als eine *geplante sexuell übergriffige Handlung* zusammengefasst werden, die *gegen die kindliche Integrität* gerichtet ist. Dabei nutzen die missbrauchenden Personen häufig die *Macht-* sowie *Abhängigkeitsverhältnisse* zwischen ihnen und den Opfern aus, um die eigenen Bedürfnisse auf Kosten der Mädchen und Jungen zu befriedigen.

## (2) Formen von sexuellem Missbrauch

Nachdem die befragten Personen die Tat des sexuellen Missbrauchs definiert hatten, wurden sie gebeten, ihre Begriffsbeschreibung mit Beispielen zu untermauern. Bei der Analyse dieser Frage wird deutlich, dass die Formen von sexuellem Missbrauch sehr vielschichtig sind. So reicht die Bandbreite der Taten von obszönen Blicken und verbalen sexuellen Anspielungen bis hin zu körperlichen Übergriffen (IP\_1, Z. 50–55; IP\_2, Z. 42–52; IP\_3, Z. 115–118; IP\_5, Z. 32–34; IP\_6, Z. 34–37; IP\_7, Z. 35–40; IP\_8, Z. 26–27). IP\_7 äußert sich dazu wie folgt:

„Sexueller Missbrauch fängt für mich schon an, wenn man schon wen anzüglich anschaut oder kleine Berührungen schon. Das fängt auch mit der Sprache schon an. Also es startet bei ganz kleinen Sachen und geht hin, bis dass dann wer vergewaltigt, begripscht und irgendetwas wird.“  
(IP\_7, Z. 35–38)

In diesem Zusammenhang heben IP\_3 (Z. 118–119), IP\_6 (Z. 43–47) und IP\_7 (Z. 54) hervor, dass es einerseits von der betroffenen Person, andererseits aber auch von der Situation abhängig ist, ob ein Blick, eine Berührung, etc. als übergriffig erlebt wird. So kann für jemanden bereits eine Berührung auf die Schulter als übergriffig erlebt werden, wie IP\_3 berichtet:

„Also für sie ist es ihre Regel, sie mag es nicht, dass man sie angreift, also Freunde und schon gar nicht Fremde. Und da hat der Lehrer einmal an ihre Schulter getippt oder so und da ist sie zusammengezuckt praktisch und für sie war das furchtbar. . . . Und der Lehrer hat dann gesagt: ‚Ja das war ja jetzt kein sexueller Missbrauch‘, aber für sie persönlich



war das schwierig sozusagen. Und allein, dass er das Thema so aufgegriffen hat, war furchtbar.“ (IP\_3, Z. 107–110, 112–115)

Auf die Frage, ob ein Klaps auf den Po bereits als sexueller Missbrauch zu deklarieren wäre, hatten die Befragten kontroverse Ansichten. Während sich IP\_1, IP\_2, IP\_4 und IP\_5 nicht dazu äußerten, stuften IP\_3 (Z. 81) und IP\_8 (Z. 47–48) diese Art von Berührung eindeutig als sexuellen Missbrauch ein. IP\_7 (Z. 63–66) hingegen empfindet diese Berührung – obwohl sie „kleine Berührungen schon“ (IP\_7, Z. 36) als übergreifend empfindet, in keinem Fall als sexuellen Missbrauch. Für IP\_6 wiederum hängt es vom jeweiligen Kontext ab, in welchem dieser körperliche Kontakt stattfindet, wie anhand der folgenden Aussage ersichtlich wird:

„Wenn es eine körperliche Zuwendung ist, die das Kind einfach als Nähe empfindet und zwischen den zweien Einverständnis ist, dass das einfach der körperliche Kontakt im Sinne von Kommunikation miteinander ist, dann nicht. Wenn das aber nicht ist, dann muss man schon gut schauen, also dann kann man sich wahrscheinlich jeden körperlichen Kontakt ansehen.“ (IP\_6, Z. 43–47)

Die Ergebnisse dieser Kategorie verdeutlichen die *vielschichtigen Formen* von sexuellem Missbrauch und legen nahe, dass die Wahrnehmung darüber, ob ein Verhalten als übergreifend empfunden wird, sowohl von der *betreffenden Person* als auch vom *jeweiligen Kontext* abhängt.

### **(3) Begünstigende Faktoren für sexuellen Missbrauch**

Auf die Frage, welche Kinder besonders gefährdet sind, Opfer von sexuellem Missbrauch zu werden, nannten die Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen eine Vielzahl an unterschiedlichen Antworten. So haben für IP\_2 (Z. 104–108), IP\_4 (Z. 55–63), IP\_5 (Z. 46–48), IP\_7 (Z. 71–78) und IP\_8 (Z. 120–123) Kinder mit einer Beeinträchtigung aufgrund möglicher eingeschränkter Ausdrucksmöglichkeiten, Bewegungsunfähigkeit, verminderter Wahrnehmung der Körpergrenzen, den oftmals fremdbestimmten Alltag oder einer unzureichenden

Sexualaufklärung bedingt durch die abgeschriebene Sexualität ein höheres Risiko, sexuell missbraucht zu werden. Ebenso nannten die Interviewpersonen eine fehlende emotionale Basis infolge geringer emotionaler und physischer Zuwendung seitens der Bezugspersonen (IP\_2, Z. 66–82), ein geringes Selbstbewusstsein (IP\_1, Z. 61–64; IP\_4, Z. 330–335) sowie das weibliche Geschlecht (IP\_4, Z. 49–50) als weitere missbrauchsbegünstigende Faktoren. Die Analyse der Interviews ergab außerdem, dass apathische Kinder sowie Mädchen und Jungen aus autoritären Familien, in denen ein „Nein“ nicht akzeptiert wird (IP\_4, Z. 43–46), einem erhöhten Risiko für sexuellen Missbrauch ausgesetzt sind.

Im Gegensatz zu IP\_1, IP\_2, IP\_4, IP\_5, IP\_7 und IP\_8 gehen IP\_3 (Z. 140–141) und IP\_6 (Z. 69–74, 82–85) davon aus, dass jedes Kind – egal ob mit Beeinträchtigung oder ohne – Opfer von sexuellem Missbrauch werden kann. IP\_6 begründet dies folgendermaßen:

„Es liegt in unserer Macht sozusagen. Ich glaube, als Erziehungsberechtigte und als Bezugspersonen müssen wir immer aufpassen, was wir mit unserer Macht, mit unserem Platz tun und insofern darf man nie das Mädchen oder den Jungen in die Position bringen, dass sie oder er quasi durch irgendetwas mehr Gefahr hätte.“ (IP\_6, Z. 69–73)

Zusammenfassend ergibt sich, dass die dargestellten Risikofaktoren für sexuellen Missbrauch bei Kindern nicht ausschließlich von den individuellen *physischen, psychischen* und *emotionalen Bedingungen* jedes Einzelnen abhängen. Vielmehr wird das erhöhte Risiko, Opfer von sexuellem Missbrauch zu werden, von der *Qualität der Erziehung* beeinflusst und davon, inwieweit *Erziehungsberechtigte* sowie *Bezugspersonen* ihre *Verantwortung* wahrnehmen, ein möglichst sicheres Umfeld für die Kinder zu schaffen.

## 6.2. Erfahrungen mit sexuellem Missbrauch im Rahmen der eigenen Berufsbiografie

Jede der interviewten Lehrpersonen weist individuelle Erfahrungen mit sexuellem Missbrauch im schulischen Kontext auf. Um einen Einblick in die Erfahrungen der Befragten zu geben, werden diese in drei Kategorien gegliedert und kurz beschrieben:

### » **Keine indirekten oder direkten Erfahrungen**

IP\_2 (Z. 71–72, 122–123) ist die einzige Lehrperson, die bisher weder in ihrer Klasse noch in ihrem unmittelbaren beruflichen Umfeld einen Vorfall von sexuellem Missbrauch erlebt hat.

### » **Indirekte Erfahrungen**

IP\_1 (Z. 70–73) und IP\_7 (Z. 88–96, 100–129) waren bisher in keinem spezifischen Fall von sexuellem Missbrauch an einer Schülerin oder einem Schüler direkt involviert. Dennoch hatten sie während ihrer beruflichen Laufbahn bereits indirekt Berührungspunkte mit dieser Thematik. Beide Lehrpersonen erzählten von Verdachtsmomenten innerhalb der Schulgemeinschaft, über welche sie im Austausch mit Kolleginnen und Kollegen erfahren haben. Darüber hinaus wurden die beiden Erzählpersonen indirekt mit sexuellem Missbrauch konfrontiert, als Kinder ihnen von (versuchten) sexuellen Grenzüberschreitungen außerhalb der Schule oder tatsächlichem Missbrauch in der Kindheit berichteten.

IP\_5 (Z. 56–75) hat bisher zwar weder in ihrer eigenen Klasse noch in anderen Klassen einen Verdachtsfall von sexuellem Missbrauch erlebt, dennoch hat sie proaktiv eine präventive Maßnahme ergriffen, um einen möglichen Missbrauch durch einen 22-jährigen Mann mit Beeinträchtigung zu verhindern.

### » **Direkte Erfahrungen**

Während IP\_4 (Z. 68–69) bereits einen bestätigten Fall von sexuellem Missbrauch in ihrer Klasse erlebte, gibt IP\_6 (Z. 90–94, 109–113) an, einmal einen Verdacht auf sexuellen Missbrauch bei einer Schülerin geäußert zu

haben. Allerdings musste sie die Erfahrung machen, dass es äußerst schwierig ist, rechtliche Schritte einzuleiten, da es in diesem Fall – die betroffene Person war eine nonverbal kommunizierende Jugendliche – kaum nachweisbare Beweise gab.

Auch IP\_8 (Z. 72–99) wurde ihrer Ansicht nach bereits direkt mit sexuellem Missbrauch konfrontiert. Die Sonderpädagogin schilderte ein einschneidendes Erlebnis beim Wickeln eines sechsjährigen Mädchens mit einer Beeinträchtigung. Trotz wiederholter Äußerungen des Mädchens mit den Worten „Stopp“ und „Nein“, die darauf hindeuteten, dass die Wickelsituation für sie bereits zu lange dauerte und sie diese beenden wollte, setzte die Lehrperson die Handlung fort, da das Mädchen noch nicht sauber war. Die Sonderpädagogin reflektierte im Nachhinein, dass sie in diesem Moment übergriffig geworden ist.

Obwohl die Interviewteilnehmerinnen und Interviewteilnehmer lediglich eine kleine Stichprobe der Gesamtheit darstellen, lassen sich deutliche Unterschiede in ihren Erfahrungshintergründen feststellen. Auffallend ist jedoch, dass bis auf zwei Lehrpersonen alle Befragten Erfahrungen mit sexuellem Missbrauch im schulischen Kontext aufweisen. Diese Erfahrungswerte unterstreichen somit erneut die Notwendigkeit präventiver Maßnahmen, um sexuellen Missbrauch so weit wie möglich zu verhindern und den Schutz der Kinder bestmöglich zu gewährleisten. Vor diesem Hintergrund rückt im nachfolgenden Unterkapitel das Thema *Prävention von sexuellem Missbrauch* in den Mittelpunkt.

### **6.3. Verständnis von Prävention in Hinblick auf sexuellen Missbrauch**

Sexueller Missbrauch geschieht, wie IP\_1 (Z. 315–320) berichtet, oftmals im familiären Umfeld. Vor diesem Hintergrund legt IP\_1 (Z. 324–327) nahe, dass Lehrkräfte für Kinder häufig die Rolle einer wichtigen außerhäuslichen Bezugs- und Vertrauensperson einnehmen. Auch IP\_2 (Z. 119–122) sieht es als Pflicht jeder Pädagogin und jedes Pädagogen durch pädagogisches Handeln einen Beitrag zum Schutz der ihnen anvertrauten Mädchen und Jungen vor sexuellem

Missbrauch zu leisten.

Folglich wird nun geschildert, welchem grundlegenden Verständnis von Prävention in Hinblick auf sexuellen Missbrauch die Handlungen der Lehrpersonen unterliegen und wie jene die Ziele wirksamer Präventionsarbeit formulieren würden.

### **(1) Wissen um die Bedeutung des Begriffes**

Das grundlegende Verständnis der Definition des Terminus *Prävention* deckt sich weitestgehend bei allen Lehrpersonen, wobei dies auf unterschiedliche Weise ausgedrückt wird. Grundsätzlich orientiert sich Prävention immer an dem, was verhindert werden soll (IP\_1, Z. 98–100; IP\_6, Z. 148). IP\_7 äußert sich dazu wie folgt:

„Prävention ist, dass ich die Kinder fit mache, auf ihren Körper zu hören und dass sie erkennen, was angenehm und was unangenehm für sie ist und wer was machen darf und wie wer mit ihnen reden darf.“ (IP\_7, Z. 151–153)

Während Prävention für IP\_2 (Z. 174–178) ferner mit *aufmerksamem Hinhören* beginnt, bedeutet Prävention für IP\_3 (Z. 204–205), IP\_4 (Z. 100–103) und IP\_5 (Z. 91) in erster Linie *Sexualaufklärung*, die sich an dem Entwicklungsstand der Kinder orientiert.

### **(2) Ziele der Prävention**

Die Analyse des Datenmaterials zeigt, dass Pädagoginnen und Pädagogen bei der präventiven Arbeit mit Kindern, die als grundlegende Erziehungshaltung und nicht als einmalige Aktion betrachtet werden sollte (IP\_1, Z. 291–294; IP\_5, Z. 260–264; IP\_8, Z. 292–295), mehrere Ziele verfolgen. Im Kern zielt die Prävention darauf ab, das Bewusstsein für sexuellen Missbrauch sowohl bei Kindern als auch bei Erwachsenen zu schärfen (IP\_5, Z. 91–93; IP\_6, Z. 263–268).

„Ja eben einerseits Aufklärung, andererseits Sensibilisierung für dieses Thema der Eltern, Kinder und der Umgebung und halt eben der Leute, die mit dem Kind vielleicht auch zu tun haben, ja.“ (IP\_5, Z. 91–93)

Des Weiteren liegt der Fokus der Prävention darauf, das Selbstbewusstsein, Selbstwertgefühl und die Selbstbestimmtheit der Kinder zu stärken, so IP\_1 (Z. 180–182, 222–224, 362–364), IP\_2 (Z. 393–399), IP\_4 (Z. 206–207, 333–335), IP\_5 (Z. 128–130), IP\_6 (Z. 245–252), IP\_7 (Z. 151–154, 160–165, 445) und IP\_8 (Z. 156–160). Ebenso sollen die Kinder im Rahmen der Prävention ihr Wissen über sexuellen Missbrauch erweitern (IP\_4, Z. 204–205). Ein weiteres Ziel präventiver Maßnahmen ist die Schaffung einer sicheren sowie vertrauensvollen Umgebung, in der Kinder ihre Gefühle und Unsicherheiten mit jemandem teilen können (IP\_1, Z. 364–366, 381–382; IP\_4, Z. 209–212; IP\_7, Z. 250–255). In diesem Kontext ist es von Bedeutung, dass die Mädchen und Jungen auch ihr Empathievermögen stärken (IP\_4, Z. 205–206). Die Prävention strebt außerdem eine Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten und externen Expertinnen und Experten an, wie in allen Interviews deutlich wird.

Durch eine umfassende Prävention soll also ein Umfeld geschaffen werden, das versucht, sexuellen Missbrauch „gleich im Ansatz [zu, M.S.] ersticken“ (IP\_7, Z. 423). „Die Frage ist nur, wie man es am besten in der Schule umsetzt“ (IP\_8, Z. 152–153) – dies ist Gegenstand des folgenden Unterkapitels.

#### **6.4. Präventive Handlungsmöglichkeiten auf diversen Ebenen**

Ein wirksamer Schutz für Mädchen und Jungen vor sexuellem Missbrauch erfordert das Zusammenspiel verschiedener Bausteine, die wie „Zahnräder“ (IP\_1, Z. 226) ineinandergreifen. Diese Bausteine bzw. gesammelten Schutzmaßnahmen werden im Fachdiskurs als Schutzkonzept bezeichnet (Gottwald-Blaser & Unterstaller, 2017, S. 24). Im Zuge der Interviews gab keine der befragten Lehrpersonen an, dass an ihrer Schule ein präventives Schutzkonzept verankert sei. Jedoch kristallisierten sich im Verlauf der Befragungen präventive

Handlungsmöglichkeiten auf verschiedenen Ebenen heraus, die im Folgenden näher beschrieben werden.

### **(1) Offene Haltung der Lehrkraft**

Eine offene Haltung der Lehrperson schafft die Basis für eine erfolgreiche Präventionsarbeit mit Kindern. Wie insbesondere aus den Interviews mit IP\_2 (Z. 260–261, 387–391), IP\_3 (Z. 305–309) und IP\_7 (Z. 368–371) hervorgeht, ist es von großer Bedeutung, dass Lehrpersonen keine Scheu haben, die Thematik rund um Sexualität und sexuellen Missbrauch anzusprechen.

„Alles, was ich nicht anspreche, ist ein Tabuthema und ist schon irgendetwas, was Unsicherheit schafft und Unsicherheit ist schlecht in diesem Fall. Und das Nächste ist dann einfach, dass ich nicht nur das Thema anspreche, sondern auch mit einer gewissen Offenheit mit dem Thema umgehe.“ (IP\_2, Z. 387–391)

Insgesamt wird anhand der Interviews deutlich, dass durch eine *offene Haltung* der Lehrperson eine Atmosphäre erzeugt werden soll, die es den Kindern ermöglicht, *frei* und *ohne Tabus* über Themen wie Sexualität oder sexuellen Missbrauch sprechen zu können.

### **(2) Sexualpädagogische Arbeit mit Mädchen und Jungen**

Obwohl Kindern mit einer Beeinträchtigung ihre Sexualität oftmals abgesprochen wird (IP\_5, Z. 46–48), betrachten alle befragten Pädagoginnen und Pädagogen die sexualpädagogische Arbeit mit den Mädchen und Buben als äußerst bedeutsam. Während IP\_1 (Z. 220–226) und IP\_8 (Z. 267–269) Aufklärung zwar als wichtig, jedoch nur als einen Aspekt unter vielen betrachten, beschreiben IP\_4 (Z. 223–225), IP\_5 (Z. 191–193), IP\_6 (Z. 270–271) und IP\_7 (Z. 267–268) Sexualpädagogik, vorausgesetzt die Kinder haben das kognitive Verständnis (IP\_3, Z. 465–466; IP\_6, Z. 268–271), als Basis präventiven Arbeitens.

„Es ist, glaube ich, sicher einmal die Grundlage dafür, dass man weiß, was mit einem passiert, was ein ganz ein normaler Körpervorgang ist.“ (IP\_4, Z. 223–225)

„Wenn sie das kognitive Verständnis haben und das verstehen können, dann empfinde ich Aufklärung unbedingt als Basis der Arbeit.“ (IP\_6, Z. 270–271)

IP\_2 (Z. 322–337) unterstreicht ebenfalls die Bedeutung der sexualpädagogischen Arbeit mit Kindern. Dadurch erhalten die Kinder die Möglichkeit, offen über Themen wie Sexualität oder sexuellen Missbrauch, die in ihren eigenen Familien möglicherweise als Tabu gelten, zu sprechen.

„Es gibt einfach Menschen, die das nicht so können und da ist für mich die Schule mit dem Biologieunterricht ein ganz, ganz, ganz wichtiger Teil, dass ich sage: ‚Ok, bei den Kindern, bei denen es zu Hause vielleicht gewisse Hemmungen gibt und die nicht die Möglichkeit haben, über das Thema zu sprechen, und die nicht auf gewisse Gefahren hingewiesen werden, spielt die Schule eine große Rolle.‘“ (IP\_2, Z. 332–337)

Bevor mit Kindern jedoch eine sexualpädagogische Arbeit stattfinden kann, weist IP\_6 (Z. 263–268) darauf hin, dass es zunächst notwendig ist, die Erwachsenen selbst entsprechend aufzuklären. IP\_6 (Z. 276–280) zufolge sind die Erwachsenen in Bezug auf dieses Thema oft unzureichend aufgeklärt und sensibilisiert. Diese Einschätzung wird von IP\_8 (Z. 255–261) geteilt, die ebenfalls auf die unzureichende Aufklärung der Erwachsenen und ihr mangelndes Verständnis für den Begriff des sexuellen Missbrauchs hinweist. Hinzu kommt, wie neben IP\_8 (Z. 255–256) auch IP\_3 (Z. 534–537) erwähnt, dass dieses Thema nach wie vor als Tabuthema betrachtet wird. Vor diesem Hintergrund schrecken laut IP\_8 (Z. 256–257) viele Erwachsene oft davor zurück, mit Kindern über Themen wie *Sexualität* oder *sexuellen Missbrauch* zu sprechen.

Alles in allem zeigen sich alle Befragten als Befürworterinnen und Befürworter einer *ganzheitlichen* sowie *entwicklungsgerechten Sexualaufklärung*. Dabei soll



der Fokus nicht ausschließlich auf der *Wissensvermittlung* liegen, sondern auch auf der *gezielten Begleitung* sowie *Unterstützung* der Heranwachsenden in ihrer *sexuellen Entwicklung* und auf der *Sensibilisierung* für das *Erkennen* sowie *Verhindern* von *Grenzüberschreitungen*. Dies erfordert, dass sich die Pädagoginnen und Pädagogen selbst *gründlich* sowie *reflektiert* mit dieser Thematik und ihrer eigenen Haltung dazu auseinandersetzen.

### **(3) Stärkung der Kinder durch präventive Botschaften**

„Du darfst nicht mit wem Fremden mitgehen und du darfst nicht und du darfst nicht und du darfst nicht“ (IP\_2, Z. 204–205). Solche Warnungen, die bei Kindern zu Vermeidungsverhalten und Verängstigung führen können, werden von IP\_2 (Z. 201–211) nicht als förderlich betrachtet. Vielmehr zeigt sich in allen Interviews ein gemeinsamer Fokus darauf, die Kinder durch präventive Botschaften zu stärken, damit diese „halbwegs selbstbewusst durchs Leben“ (IP\_4, Z. 329–330) gehen. Im weiteren Verlauf werden nun jene präventiven Botschaften genauer beleuchtet, die von den meisten Pädagoginnen und Pädagogen genannt wurden.

#### **» Mein Körper gehört mir!**

Die Erkenntnisse aus den Interviews mit IP\_1 (Z. 180–182) und IP\_7 (Z. 151–154, 163–165) unterstreichen die Wichtigkeit, Kinder bei der Entwicklung eines positiven Körperbewusstseins zu unterstützen. Die Mädchen und Jungen müssen die Erfahrung machen, dass ihr Körper schützenswert ist und sie selbst über ihn bestimmen dürfen.

„Ja, also grundsätzlich immer, dass die Kinder formulieren können: ‚Mein Körper gehört sozusagen mir‘, ‚Mein Körper ist mein Eigentum‘, ‚Ich darf über diesen Körper selbstbestimmt entscheiden, was ich mag und was ich nicht mag.‘“ (IP\_1, Z. 180–182)

IP\_2 (Z. 414–415) deutet darauf hin, dass sie bei der Arbeit mit Kindern aus der Sekundarstufe diese explizit auf ihre Rechte hinweisen würde, indem sie ihnen sagt: „Hey, da gibt es Rechte. Du weißt eh, du hast das Recht darauf“

(IP\_2, Z. 415). Im Gegensatz dazu würde IP\_2 Kindern im Primarstufenalter ihre Rechte anhand lebensnaher Beispiele erklären:

„Beim siebenjährigen Kind mache ich es vielleicht, dass ich es erkläre mit dem Busserl-Geben. Ich muss keinem ein Busserl geben, wenn ich es nicht will. Ich muss mich von niemandem angreifen lassen, wenn ich es nicht will.“ (IP\_2, Z. 394–397)

Auch IP\_7 (Z. 154–165) nutzt dieses „Busserl-Geben“, um den Kindern zu verdeutlichen, dass sie sich nichts gefallen lassen müssen, wenn sie etwas nicht mögen. Um diesen Unterschied zwischen angenehmen sowie unangenehmen Berührungen besser zu veranschaulichen und den Kindern ein Bewusstsein für ihre persönlichen Grenzen zu vermitteln, markiert sie gemeinsam mit ihren Schulkindern bestimmte Stellen am Körper, die als angenehm oder unangenehm empfunden werden können.

» **Ich darf „Nein“ und „Stopp“ sagen!**

Für alle befragten Personen ist es von großer Bedeutung, dass die Kinder ihre Bedürfnisse klar kommunizieren, Grenzen setzen und sich in unangenehmen Situationen durch ein deutliches „Nein“ behaupten können.

„Ja schön ist es, wenn sie kommunizieren können: ‚Das passt für mich. Das passt für mich nicht‘, und das egal in welcher Form auch immer ausdrücken können und auch wissen, dass sie das dürfen.“ (IP\_6, Z. 245–247)

„Dass es einsteht für Bedürfnisse, dass es Bedürfnisse äußert und sagt: ‚Stopp! Nein!‘, oder ‚Ja!‘, oder ‚Das brauche ich jetzt. Das will ich jetzt.‘“ (IP\_8, Z. 158–159)

Dieses Ausdrücken der eigenen Bedürfnisse, das Setzen der Grenzen und die Fähigkeit „Nein“ zu sagen, sollen die Kinder von Anfang an lernen und regelmäßig in ihr Bewusstsein gerufen werden (IP\_4, Z. 293–297, 306–312). Weiters heben IP\_4 (Z. 289–292) und IP\_7 (Z. 406–408) hervor, dass sie den Kindern lernen, dieses „Stopp“ und „Ich mag das nicht“ stets in Kombination

mit einer Handbewegung zu sagen. Darüber hinaus beschreibt IP\_7 (Z. 195–196), dass sie das „Nein“-Sagen mit Hilfe von verschiedenen Übungen, wie zum Beispiel Rollenspielen, mit ihren Kindern trainiert.

» **Ich darf mich jemandem anvertrauen, wenn mich etwas belastet!**

Wie IP\_1 (Z. 320–327, 364–366, 381–382), IP\_4 (Z. 209–216) und IP\_7 (Z. 237–242) hervorheben, sollte eine unterstützende sowie vertrauensvolle Umgebung geschaffen werden, in der die Anliegen der Mädchen und Buben ernstgenommen werden und sie sich im Fall eines (versuchten) sexuellen Missbrauchs jemandem anvertrauen können – auch dann, wenn es heißt: „Das sagst du aber keinem weiter, das ist unser Geheimnis“ (IP\_7, Z. 250–251).

„Dass man ihnen immer vermittelt, dass es erlaubt ist, ‚Nein‘ zu sagen und sich jemandem anzuvertrauen. Das sind, glaube ich, eine der wichtigsten Dinge, die Kinder immer wieder erfahren sollen.“ (IP\_1, Z. 380–383)

IP\_1 (Z. 315–327) spricht in diesem Zusammenhang auch davon, die Familie nicht als geschlossenes System zu betrachten. Da sexueller Missbrauch häufig im familiären Umfeld der Kinder stattfindet, sollen die Mädchen und Jungen erfahren, dass auch Lehrpersonen als Ansprech- und Vertrauenspersonen fungieren können.

Die Vermittlung dieser soeben vorgestellten präventiven Botschaften sollte IP\_8 (Z. 245–246) zufolge kindgerecht erfolgen. Dazu können verschiedene Materialien wie *Handpuppen* sowie *Bildmaterial* (IP\_8, Z. 243–244), *Metacom-Symbole* (IP\_5, Z. 173–174), *Über-Mich-Buch* und *Ich-Buch* (IP\_6, Z. 202–203) oder *Bilderbücher* wie „Der unsichtbare Gartenzaun“ (IP\_7, Z. 179) eingesetzt werden. Wie IP\_5 (Z. 115–116) jedoch kritisch anmerkt, gibt es zu wenige geeignete Materialien für die Präventionsarbeit mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf.

IP\_7 (Z. 434–438) weist abschließend darauf hin, diese präventiven Botschaften mit den Kindern zu trainieren und regelmäßig zu wiederholen. Durch das

kontinuierliche Üben sowie Wiederholen wird nicht nur das Selbstbewusstsein der Kinder gestärkt, sondern auch ihre Fähigkeit, ihre Rechte ebenso in herausfordernden Situationen verteidigen zu können.

Präventionsarbeit mit Mädchen und Jungen bedeutet also in erster Linie, die Kinder in ihrem *Selbstbewusstsein* sowie ihrer *Selbstbestimmtheit* zu stärken, indem ihnen ihre *Rechte alters- und entwicklungsangemessen* verstehbar gemacht werden. Das Interview mit IP\_3 (Z. 103–115) zeigt jedoch, dass es nicht ausreicht, den Kindern ihre Rechte nur zu vermitteln. Ebenso bedeutend ist es, *aktive Erfahrungsräume* zu schaffen, in denen die Kinder erleben und erfahren, dass ihre *Rechte respektiert* sowie *geschützt* werden.

#### **(4) Gestaltung eines Grenzen-achtenden Kontakts in Pflegesituationen**

Für die Prävention von sexuellem Missbrauch ist ein professioneller und reflektierter Umgang mit Situationen die besondere Nähe erfordern, wie beispielsweise Pflegesituationen, von entscheidender Bedeutung. IP\_4 betont dabei, wie aus der folgenden Aussage hervorgeht, das Schaffen von Erfahrungsfeldern, in denen die Kinder erleben können, wie es sich anfühlt, wenn jemand respektvoll mit ihnen umgeht und ihre Bedürfnisse sowie Grenzen geachtet werden:

„Es sei jetzt auch in Pflegesituationen in der Schule, wo ich mir denke, dass es gar nicht so einfach ist. Man hat ja eine Handlung zu setzen in der Pflege, die in den Intimbereich geht und ich denke mir, da ist es extrem wichtig, dass man schaut, wo die Grenze ist und was gar nicht geht und wo ich das aus einem pädagogischen Handeln heraus mache und nicht nur so quasi sage: ‚Ok, ich muss da jetzt ein Kind halt irgendwie von einer nassen Windel befreien‘, sondern dass wirklich auch das Kind miteinbezogen wird. Dass es ‚Nein‘ sagen kann, dass man sieht, da sind Gefühle da.“ (IP\_4, Z. 29–37)

Um die Intimsphäre der Mädchen und Jungen in Pflegesituationen zu gewährleisten, begleitet IP\_5 (Z. 270–272, 276) gelegentlich ihre Assistentin bei der Pflege des Kindes und überprüft dabei, ob der pflegerische Umgang mit dem

Kind professionell gestaltet wird. IP\_3 (Z. 183–191, 601–604) berichtet wiederum von einem früheren *ungeschriebenen Gesetz* in seinem Arbeitsumfeld, wonach die Frauen die Mädchen und die Männer die Jungen wickelten. IP\_3 (Z. 608–609) betont jedoch auch, dass es durchaus möglich sei, dass sowohl Frauen Mädchen als auch Männer Jungen sexuell missbrauchen.

Um einen Grenzen-achtenden Umgang mit Mädchen und Jungen sicherzustellen, ist es daher entscheidend, eine *reflektierte* sowie *fachlich fundierte Balance* zwischen *Nähe und Distanz* zu finden (IP\_2, Z. 94–96; IP\_5, Z. 80–82; IP\_6, Z. 132–135, 264–268). Der Austausch mit Kolleginnen und Kollegen kann dabei, wie IP\_6 (Z. 152–155) ergänzt, eine wertvolle Unterstützung bieten, um Fragen wie „Wie mache ich das? Was mache ich wie?“ (IP\_6, Z. 155) zu diskutieren und das eigene pädagogische Handeln zu reflektieren.

### **(5) Kooperation mit den Erziehungsberechtigten**

Trotz der Erkenntnis, dass eine aktive Einbindung der Erziehungsberechtigten in den Präventionsprozess nicht immer möglich ist (IP\_4, Z. 241–249), betrachten alle interviewten Pädagoginnen und Pädagogen die Erziehungsberechtigten als unverzichtbare Bündnispartnerinnen und Bündnispartner auf dem Weg zu einem umfassenden Schutz von Mädchen und Jungen vor sexuellem Missbrauch. IP\_3 bekräftigt diese Aussage wie folgt:

„Die musst du sowieso immer im Boot haben, wenn es um die Zukunft und um Sexualität und um den Schutz der Kinder und so weiter geht.“  
(IP\_3, Z. 514–516)

Während IP\_2 (Z. 379–382) und IP\_7 (Z. 326–327) es als Pflicht der Erziehungsberechtigten sehen, Grundlagen zur Prävention von sexuellem Missbrauch auch zu Hause zu vermitteln, lenkt IP\_1 (Z. 315–320) die Aufmerksamkeit auf die Tatsache, dass ein erheblicher Teil des sexuellen Missbrauchs im familiären Umfeld des Kindes stattfindet. Vor diesem Hintergrund kann, wie auch IP\_4 (Z. 245–247) betont, nicht davon ausgegangen werden, dass jedes Kind zu Hause angemessen auf dieses Thema vorbereitet wird. Es wird deutlich, dass hierbei

die Schule eine bedeutende Rolle einnehmen muss (IP\_1, Z. 324–327; IP\_2, Z. 334–337).

Wird in der Schule präventiv zum Thema sexueller Missbrauch gearbeitet, so betrachten IP\_4 (Z. 237–239), IP\_5 (Z. 213–214, 223–226), IP\_6 (Z. 354–361) und IP\_8 (Z. 332–334) einen offenen Austausch zwischen den Erziehungsberechtigten und den Lehrpersonen über die präventiven Maßnahmen, die in der Schule umgesetzt werden, als vorteilhaft. Ein solcher Austausch kann beispielsweise im Rahmen eines Elternabends stattfinden (IP\_4, Z. 255–256; IP\_6, Z. 361–366). Die Reaktionen der Eltern auf dieses Thema können dabei sehr positiv ausfallen (IP\_4, Z. 260; IP\_5, Z. 235–236; IP\_6, Z. 377; IP\_8, Z. 347), aber auch Überforderung zeigen (IP\_6, Z. 385–388; IP\_8, Z. 345–347). Bei manchen Erziehungsberechtigten löst dieses Thema möglicherweise Angst aus, insbesondere dann, wenn sie selbst sexuell missbraucht wurden (IP\_8, Z. 347–349).

„Ich glaube, manche könnten damit gar nichts anfangen oder sagen: ‚Um Gottes Willen, jetzt schon, das ist ja noch zu bald.‘ Andere könnten sagen: ‚Voll klasse, voll super‘, andere hätten vielleicht Angst, weil sie vielleicht selbst einen Übergriff erlebt haben oder einen sexuellen Missbrauch.“ (IP\_8, Z. 345–349)

In Anbetracht dieser vielfältigen Reaktionen und unterschiedlichen Erfahrungshintergründe erachtet IP\_6 (Z. 385–389) eine *sensible Herangehensweise* und ein *feinfühliges Miteinander* als unerlässlich, um einen bestmöglichen Schutz der Kinder in Bezug auf sexuellen Missbrauch zu gewährleisten.

## **(6) Zusammenarbeit mit externen Fach- und Beratungsstellen**

Vor dem Hintergrund, dass Lehrpersonen nicht in allen Bereichen über Expertenwissen verfügen können (IP\_3, Z. 595–598; IP\_7, Z. 394–395), legen alle befragten Pädagoginnen und Pädagogen großen Wert auf die Zusammenarbeit mit externen Fach- und Beratungsstellen.

„Aber ansonsten finde ich, wäre es schon einmal gut, wenn wer kommen würde und Expertenwissen verteilt.“ (IP\_5, Z. 297–298)

„Was ich gerne hätte ist, dass du dir die Leute reinholst, dass die das mit den Kindern machen und das fände ich ganz wichtig. . . . Weil wir sind nicht die Experten, wir müssten in so vielen Bereichen Experten sein, das sind wir nicht.“ (IP\_7, Z. 390–392, 394–395)

Kommen externe Fachkräfte an die Schule, so erwartet sich IP\_4 (Z. 163–179) von diesen fundierte Kenntnisse über sexuellen Missbrauch von Kindern sowie ein umfassendes Wissen über präventive Maßnahmen, die speziell auf die Bedürfnisse der Kinder abgestimmt sind. Zudem sollten die Expertinnen und Experten empathisch im Umgang mit Kindern sein und Lehrpersonen auf Aspekte hinweisen können, die ihnen selbst möglicherweise entgehen, da sie sich nicht so intensiv mit der Thematik auseinandergesetzt haben.

Im Rahmen der Interviews wurde das Präventionsprogramm „Mein Körper gehört mir“ von IP\_1, IP\_2 und IP\_8 als ein an ihren Schulen durchgeführtes Projekt erwähnt. IP\_1 (Z. 264–274) betont, dass dieses Projekt für alle Altersgruppen und auch für Kinder die kognitiv eingeschränkt sind geeignet ist, da sich die Schauspielerin und der Schauspieler gut auf die Kinder einlassen können. Auch IP\_2 (Z. 184–185) lobt die ansprechende Gestaltung der Präsentation für die Kinder. IP\_8 (Z. 226–234) hingegen merkt an, dass das Programm für Kinder mit einer Beeinträchtigung weiter differenziert werden müsste, etwa durch zusätzliche Bildkarten.

Weiters berichten IP\_6 (Z. 286–287) und IP\_7 (Z. 278–282) von dem Verein Senia als eine empfehlenswerte Fachstelle, die sich auf die Sexualität von Menschen mit einer Beeinträchtigung aller Altersgruppen spezialisiert hat.

„Für alle. Ob du jetzt eine Sprache hast oder nicht, ob du im Rollstuhl sitzt oder nicht, ob du basal bist oder ‚geschickt‘.“ (IP\_7, Z. 304–305)

In Bezug auf den Verein Senia weist IP\_7 (Z. 289–290, 294–296) darauf hin, dass die Schule, an der sie tätig ist, den Verein aufgrund der hohen Kosten nicht

für eine Veranstaltung einladen konnte. Dennoch betont sie, dass Einzelpersonen die Dienstleistungen des Vereins in Anspruch nehmen können, ohne dafür finanziell aufkommen zu müssen.

IP\_3, IP\_4, und IP\_6 erwähnen im Zuge des Interviews BILY. Da diese Sexualberatung jedoch vorrangig für Jugendliche bestimmt ist, wird an dieser Stelle nicht näher darauf eingegangen.

Insgesamt kann mit IP\_2 (Z. 349–360) festgehalten werden, dass die Einbeziehung *externer Expertinnen und Experten* diesem Thema eine *ganz andere Gewichtung* verleiht, da sie als Außenstehende eine *neue Perspektive* einbringen. Die Zusammenarbeit mit solchen Fach- und Beratungsstellen *stärkt* somit die *Gesamtkompetenz* und *Effektivität der Präventionsarbeit* an Schulen.

## **6.5. Einschätzung der eigenen pädagogischen Kompetenzen**

Besonders hervorgehoben werden sollte, dass Präventionsarbeit nicht ausschließlich auf die Kinder ausgerichtet sein soll, sondern vor allem ihre Eltern und all jene Personen einschließt, die mit dem Kind arbeiten (IP\_5, Z. 91–93; IP\_8, Z. 410–412, 414–417). Dies begründet IP\_8 folgendermaßen:

„Weil im Endeffekt sind wir – ich sage es jetzt einfach so, es horcht sich wild an – in der Machtposition und das Kind ist uns total ausgeliefert.“  
(IP\_8, Z. 418–420)

Vor diesem Hintergrund ist es entscheidend, dass Pädagoginnen und Pädagogen ihre eigenen pädagogischen Kompetenzen kritisch reflektieren und gezielt erweitern, um eine effektive Präventionsarbeit zu gewährleisten (IP\_2, Z. 304–308). Die Aussagen der interviewten Pädagoginnen und Pädagogen zeigen, wie in der nachfolgenden Abbildung verdeutlicht wird, starke Unterschiede in ihrem derzeitigen Kompetenzerleben im Bereich der Prävention von sexuellem Missbrauch.



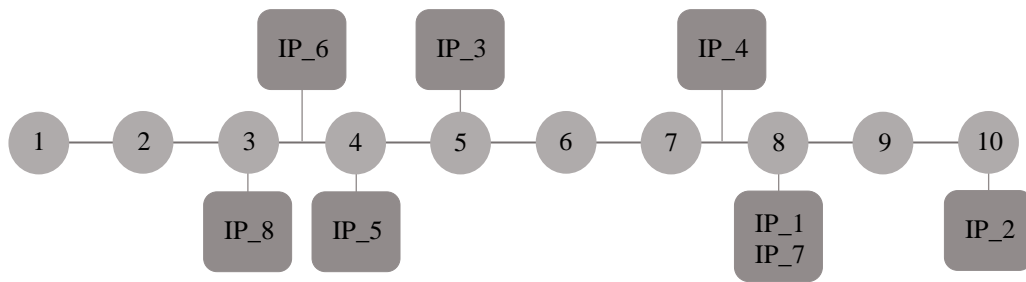


Abbildung 7. Subjektives Kompetenzerleben der befragten Personen (1 = sehr niedrig, 10 = besonders hoch)

Die Gründe für ihre Einschätzung werden von den befragten Personen deutlich dargelegt. So begründet IP\_2 (Z. 302–303) ihre hohe Selbsteinschätzung etwa damit, dass sie die Bedürfnisse ihrer Schülerinnen und Schüler kennt und sich ansonsten nicht in der höchsten Stufe sehen würde. Auch IP\_7 (Z. 363–366) merkt an, dass sie eine gute Beziehungsebene zu ihren Kindern aufgebaut hat und sich deshalb acht von zehn Punkten geben würde. Auf der anderen Seite gibt IP\_8 (Z. 381–386) an, dass ihre niedrige Einschätzung auf unzureichende Inputs aus dem Studium und zu wenig Berufserfahrung zurückzuführen ist. Neben IP\_8 nennen auch IP\_3 (Z. 532, 537–538) und IP\_5 (Z. 254–255) eine mangelhafte Ausbildung als Grund für ihre Einschätzung. Zusätzlich betonen IP\_7 (Z. 388–390) und IP\_8 (Z. 392–398), dass oftmals ein einschneidendes Erlebnis notwendig sei, um aktiv zu werden.

„Ich glaube, man braucht auch so einschneidende Erlebnisse dann. Man braucht so ein arges Erlebnis, dass man sich denkt: ‚Uh, da muss man etwas machen, das ist ja etwas, wo man was tun muss.‘ Das ist eigentlich voll schlimm. Ich glaube, dass viele auch auf das hinwarten. Es muss was passieren, damit man hellhörig wird, gerade als Junglehrer.“ (IP\_8, Z. 392–397)

Weitere Einflussfaktoren auf eine niedrige Einschätzung der eigenen Kompetenzen sind die Tabuisierung des Themas (IP\_3, Z. 534–537), die Vielzahl anderer Themen, die in der Schule behandelt werden müssen (IP\_4, Z. 278–280; IP\_5,

Z. 247–249) oder etwa der Mangel an zeitlichen Ressourcen, sich mit dieser Thematik auseinanderzusetzen (IP\_5, Z. 247–249).

IP\_2 (Z. 304–306), IP\_4 (Z. 276–278) und IP\_7 (Z. 381–384) merken an, dass Fortbildungen zur Verbesserung des subjektiven Kompetenzerlebens beitragen könnten. IP\_6 (Z. 408–410) und IP\_7 (Z. 384) kritisieren jedoch, dass es in diesem Bereich ihrer Wahrnehmung nach selten bis keine Angebote gibt.

„Also, ich bin immer offen für Fortbildungen, auch in diese Richtung. Aber wenn ich jetzt so überlege, ich war noch nie auf so einer Fortbildung und ich wüsste auch nicht, ob sie so etwas anbieten, wäre mir noch nicht so untergekommen.“ (IP\_7, Z. 385–388)

Es kann das Fazit gezogen werden, dass das subjektive Kompetenzerleben der befragten Personen von *individuellen Faktoren*, *persönlichen Erfahrungen* sowie von *äußeren Rahmenbedingungen* beeinflusst wird. Dabei wird deutlich, dass es einer *Anpassung der Ausbildung* bedarf, um die Thematik stärker zu verankern und präsenter zu machen. Ebenso sind *vermehrte einschlägige Fortbildungsangebote* erforderlich, um die Kompetenzen der Pädagoginnen und Pädagogen zu fördern und eine wirksame Präventionsarbeit in Bezug auf sexuellen Missbrauch zu gewährleisten.

## **6.6. Grenzen und Herausforderungen der Prävention im Kontext Schule**

Die Aussagen der Pädagoginnen und Pädagogen bezüglich der Grenzen und Herausforderungen der Prävention im schulischen Kontext lassen zwei wesentliche Aspekte erkennen: Einerseits beschreiben IP\_2 (Z. 127–133), IP\_4 (Z. 278–280), IP\_5 (Z. 247–249) und IP\_8 (Z. 153–154, 386–388) die Schule als einen Ort, an dem viele Themen und Aufgaben zusammenkommen, was häufig dazu führt, dass nicht genügend Zeitressourcen für die Auseinandersetzung mit dem Thema *sexueller Missbrauch* vorhanden sind. Andererseits sehen IP\_1 (Z. 161–170), IP\_3 (Z. 216–220, 458–470) und IP\_4 (Z. 186–191) die Arbeit mit

Kindern mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen sowie Entwicklungsständen als herausfordernd an.

„Das heißt, es gibt ja Kinder, die nur eine Lernbeeinträchtigung haben, die letztendlich dann einen sehr guten kognitiven Zugang haben. Aber es gibt auch Kinder mit einer intensiven Behinderung. Das heißt, die eine größere Beeinträchtigung oder eine weitere schwere Behinderung haben.“ (IP\_1, Z. 164–167)

Die Aussagen von IP\_3 (Z. 216–221) und IP\_6 (Z. 168–172) verdeutlichen, dass es für Kinder mit einem geringen kognitiven Verständnis oft zu abstrakt ist, dieses Thema nur in Worten zu vermitteln.

„Ich glaube nicht, dass ich jetzt einem Kind vermitteln muss, was ich nicht tun darf, wenn ich es ja nicht tue und es kann das ja nicht erleben quasi. Ich will sie es ja nicht erleben lassen, damit sie wissen, was nicht passieren darf.“ (IP\_6, Z. 168–171)

Auch IP\_8 (Z. 176–178) findet, dass die Möglichkeiten der Präventionsarbeit im Förderbereich stark von der individuellen Beeinträchtigung und dem kognitiven Stand der Kinder abhängt. IP\_5 (Z. 115–116) gibt zudem zu bedenken, dass es an ausreichend geeigneten Materialien für die Präventionsarbeit mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf im Primarstufenalter mangelt.

Trotz der bestehenden Herausforderungen sowie Grenzen führt die Analyse der Interviews zu dem Resümee, dass Präventionsarbeit mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf unausweichlich ist. Eine *gut verankerte Präventionsarbeit*, die auf *mehreren Ebenen* stattfindet, *individuelle Bedürfnisse* berücksichtigt sowie durch *besondere Sensibilität* geprägt ist, erscheint als die beste Methode, um Kinder so weit wie möglich vor sexuellem Missbrauch zu schützen.

## **DISKUSSION**

### **7. KONTEXTBETRACHTUNG VON THEORIE UND EMPIRIE**

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit der Beantwortung der Frage, welche präventiven Methoden österreichische Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen in der Primarstufe anwenden, um Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf vor sexuellem Missbrauch zu schützen. Dafür entstand im ersten Teil ein theoretisches Hintergrundwissen, welches im zweiten Teil mittels leitfadengestützter Interviews mit acht Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen überprüft wurde. In diesem abschließenden Kapitel werden die gewonnenen Erkenntnisse der empirischen Erhebung in den Kontext der bestehenden Literatur eingebettet sowie gegenübergestellt, um die Forschungsfrage dieser Masterarbeit zu beantworten.

Die empirische Forschung zeigt, dass die interviewten Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen unterschiedliche Auffassungen über die Bedeutung von sexuellem Missbrauch haben. Diese Unterschiede in der Definition werden durch die Erkenntnis von Jungwirth (2017, S. 81) sowie Streicher-Pehböck und Winkler-Kirchberger (2014, S. 4), dass die Definition von sexuellem Missbrauch von der theoretischen, wissenschaftlichen, ethischen sowie weltanschaulichen Orientierung der Autorinnen und Autoren geprägt ist, bestätigt.

Einig sind sich die Befragten dahingehend, dass sexueller Missbrauch eine Vielzahl von Delikten umfasst. Die von den Lehrpersonen genannten Beispiele, wie obszöne Blicke oder sexualisierte Berührungen, lassen sich den von Goldbeck et al. (2017, S. 9), Gottwald-Blaser und Unterstaller (2017, S. 13) sowie Jud (2015, S. 44) definierten Hands-on Delikten und Hands-off Delikten zuordnen. Uneins waren die Befragten jedoch darüber, ob ein Klaps auf den Po bereits als sexueller Missbrauch zu werten sei – diese Frage bleibt in Übereinstimmung mit Gerdtz (2003, S. 13) Gegenstand kontroverser Diskussionen.

Die Ergebnisse zur Frage nach begünstigenden Faktoren für sexuellen Miss-

brauch an Kindern mit erhöhtem Förderbedarf stimmen im Großen und Ganzen mit den theoretischen Erkenntnissen überein. So wird das Risiko, sexuell missbraucht zu werden nach den interviewten Lehrpersonen und unterschiedlichen Autorinnen und Autoren wie Chodan et al. (2021, S. 141f), Gerdtz (2003, S. 34ff), Mattke (2015, S. 92) und Mickler (2009, S. 29ff) durch physische, psychische sowie emotionale Faktoren (z.B. Fehlen der emotionalen Basis, Mangel an Ausdrucksmöglichkeiten, geringes Selbstbewusstsein, weibliches Geschlecht), strukturelle und institutionelle Bedingungen (z.B. autoritäre Strukturen, mangelhafte Sexualaufklärung) und die gesellschaftlich verankerte Diskriminierung (z.B. abgeschriebene Sexualität) erhöht.

Die Erfahrungen mit sexuellem Missbrauch im beruflichen Umfeld der interviewten Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen sind unterschiedlich ausgeprägt, wobei bis auf zwei Personen alle bereits direkt oder indirekt mit dieser Thematik im Kontext Schule konfrontiert wurden. Dies bestätigt die Relevanz der Schule als öffentliche Bildungs- sowie Erziehungsinstitution bei der präventiven Arbeit mit Kindern. Lehrpersonen haben nicht nur die Pflicht, Kinder durch präventive Maßnahmen bestmöglich vor sexuellem Missbrauch zu schützen, sondern sie sind auch wichtige außerhäusliche Bezugspersonen, wie aus der Fachliteratur (Flammer, 2011, S. 86; Gerdtz, 2003, S. 73) und den Interviews hervorgeht. Prävention wird dabei, wie Gerdtz (2003, S. 53) beschreibt, als Maßnahme verstanden, die darauf ausgerichtet ist, das Auftreten von Problemen bereits im Vorhinein zu verhindern. In der Fachliteratur wird zwischen primärer, sekundärer sowie tertiärer Prävention unterschieden (Braun, 2005, S. 831; Flammer, 2011, S. 81; Gerdtz, 2003, S. 53f; Marquardt-Mau, 2002, S. 439). In den Interviews wurden überwiegend primärpräventive Ansätze genannt, weshalb nachfolgend die Primärprävention in den Vordergrund gerückt wird.

Für eine wirksame Prävention von sexuellem Missbrauch bei Kindern mit erhöhtem Förderbedarf ist es entscheidend, dass die präventiven Methoden auf mehreren Ebenen verankert sind (Flammer, 2011, S. 129; Gerdtz, 2003, S. 70; Unterstaller, 2009a, S. 85; Verein Selbstlaut gegen sexualisierte Gewalt an Kindern und Jugendlichen, 2014, S. 34). Diese gesammelten Schutzmaßnahmen, die auf die Situation der jeweiligen Schule zugeschnitten sein sollten, müssen

anschließend in einem Schutzkonzept verankert werden, um eine Kultur des achtsamen Umgangs und der Prävention von sexuellem Missbrauch in der Schulgemeinschaft zu etablieren (Gottwald-Blaser & Unterstaller, 2017, S. 24). Da in keiner Schule der interviewten Personen ein präventives Schutzkonzept verankert ist, werden folglich einzelne Bausteine in komprimierter Weise dargelegt und mit der bestehenden Literatur in Beziehung gesetzt.

### **(1) Aufklärung und Sensibilisierung**

Die befragten Lehrpersonen sowie unterschiedliche Autorinnen und Autoren wie Gerdtz (2003, S. 62), Specht (2008, S. 304) oder Unterstaller (2009a, S. 94) heben einstimmig die zentrale Bedeutung der sexualpädagogischen Arbeit im Kontext der Prävention von sexuellem Missbrauch bei Kindern mit erhöhtem Förderbedarf hervor. Darüber, ob eine umfassende Sexualerziehung Voraussetzung für wirksame Prävention ist, besteht sowohl unter unterschiedlichen Autorinnen und Autoren wie Gerdtz (2003, S. 62) und Unterstaller (2009a, S. 94) als auch unter den interviewten Personen Uneinigkeit.

Bevor Lehrpersonen mit Kindern sexualpädagogisch arbeiten, ist – wie die Ergebnisse der Interviews zeigen – eine umfassende Aufklärung sowie Sensibilisierung seitens der Pädagoginnen und Pädagogen bezüglich des Themas *Sexualität* und *sexueller Missbrauch* unabdingbar. Diese Feststellung entspricht den Ansichten von Flammer (2011, S. 122f) sowie Streicher-Pehböck und Winkler-Kirchberger (2014, S. 48f), die ebenfalls betonen, dass Lehrpersonen über ein fundiertes Hintergrundwissen zum Thema verfügen sollten und sicher im Umgang mit dieser sensiblen Thematik sein müssen. Dennoch wird in den Interviews auch deutlich, dass Pädagoginnen und Pädagogen in Bezug auf Sexualität und sexuellen Missbrauch oftmals nicht ausreichend aufgeklärt sowie sensibilisiert sind und das Thema nach wie vor unter der Tabuisierung leidet. Dieser Mangel an wahrgenommener Kompetenz bestätigt die in der Literatur geforderte Bedeutung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen, um Lehrpersonen zu sensibilisieren und mit notwendigem Hintergrundwissen sowie praktischer Handlungskompetenz auszustatten (Flammer, 2011, S. 122; Streicher-Pehböck & Winkler-Kirchberger, 2014, S. 48). Wie von den interviewten Personen

allerdings wahrgenommen wird, besteht in der Praxis ein deutlicher Mangel an einschlägigen Fortbildungsangeboten. Darüber hinaus äußern die Befragten Kritik an der bestehenden Ausbildung in diesem Bereich.

## **(2) Stärkung des Selbstbewusstseins, der Selbstbestimmung und Selbstwahrnehmung**

Im Rahmen der präventiven Arbeit mit Kindern haben sich inhaltliche Schwerpunkte bzw. zentrale Botschaften herauskristallisiert, die sowohl in den Interviews als auch in den Publikationen unterschiedlicher Autorinnen und Autoren wie Gerdtz (2003, S. 56ff), Kruck-Homann (2010, S. 37) und Lercher et al. (1995, S. 157ff) deutlich zum Ausdruck kommen. Zu diesen gehören: „Mein Körper gehört mir!“, „Ich darf ‚Nein‘ und ‚Stopp‘ sagen!“ und „Ich darf mich jemandem anvertrauen, wenn mich etwas belastet, selbst wenn es ein Geheimnis ist“. Zusätzlich sehen unterschiedliche Autorinnen und Autoren, darunter Gerdtz (2003, S. 56ff) sowie Lercher et al. (1995, S. 162), weitere inhaltliche Aspekte, wie zum Beispiel „Ich darf meinen Gefühlen vertrauen“ oder „Ich habe keine Schuld“ als grundlegend für den Erfolg präventiver Arbeit an.

Einig sind sich Unterstaller (2009a, S. 90f) und die interviewten Lehrkräfte dahingehend, dass die Vermittlung dieser Botschaften das Ziel verfolgt, die Kinder in ihrem Selbstbewusstsein, ihrer Selbstbestimmung und Selbstwahrnehmung zu stärken. Dadurch sollen sie befähigt werden, Grenzen zu setzen und potenziell gefährliche Situationen zu erkennen sowie angemessen darauf zu reagieren.

Die präventive Arbeit kann auch, wie in den Interviews deutlich wird, im Rahmen spezifischer Präventionsprogramme wie „Mein Körper gehört mir“, das laut dem Zentrum für Gewaltprävention (o. J.b). eher für Kinder ohne Beeinträchtigung geeignet ist, erfolgen. Für Kinder mit einer Beeinträchtigung hingegen wird das darauf aufbauende Programm „Lilly und Leo“ (Zentrum für Gewaltprävention, o. J.a) empfohlen, allerdings wurde von keiner der befragten Lehrkräfte auf „Lilly und Leo“ Bezug genommen.

### **(3) Kooperation mit Erziehungsberechtigten und externen Fach- und Beratungsstellen**

Gemäß Streicher-Pehböck und Winkler-Kirchberger (2014, S. 49) ist die Kooperationsfähigkeit eine grundlegende sowie essenzielle Kompetenz einer Lehrperson. Die Interviewteilnehmerinnen und Interviewteilnehmer bekräftigen ebenfalls die zentrale Bedeutung der Kooperationsfähigkeit einer Lehrperson, um erfolgreich mit Erziehungsberechtigten und externen Fach- sowie Beratungsstellen zusammenzuarbeiten. Sowohl aus der Theorie als auch aus der empirischen Forschung lässt sich zusammenfassen, dass die Kooperation mit Erziehungsberechtigten und externen Expertinnen und Experten den Austausch relevanter Informationen ermöglicht sowie die Abstimmung präventiver Maßnahmen fördert, um ein sicheres Umfeld für die Kinder zu schaffen und einen bestmöglichen Schutz vor sexuellem Missbrauch zu bieten.

### **(4) Professioneller Umgang mit Nähe und Distanz**

Die befragten Pädagoginnen und Pädagogen sind der Ansicht, dass ein professioneller Umgang mit Nähe und Distanz von großer Bedeutung ist, um Schülerinnen und Schüler dabei zu unterstützen, ihre persönlichen Grenzen zu erkennen. Insbesondere in Situationen die besondere Nähe erfordern, wie beispielsweise in Pflegesituationen, wird ein sensibler Umgang mit Nähe und Distanz als unverzichtbar erachtet. Diese Auffassung wird auch von Küppers (2009, S. 50) geteilt, die ebenfalls betont, dass ein hoher Reflexionsgrad hinsichtlich des Umgangs mit Grenzen, Nähe und Distanz bei der Begleitung von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf notwendig ist.

### **(5) Prävention als Erziehungshaltung**

Die Erkenntnisse aus den Interviews verdeutlichen abschließend, dass Prävention gegen sexuellen Missbrauch kein einmaliges Ereignis sein darf, sondern eine kontinuierliche präventive Erziehungshaltung seitens der Pädagoginnen und Pädagogen erfordert. Dabei erscheint es den Befragten wichtig, dass die



Lehrpersonen eine offene Haltung gegenüber diesem sensiblen Thema einnehmen und keine Scheu haben, es angemessen zu behandeln. In Übereinstimmung mit den Interviewteilnehmenden beschreibt auch Gerdtz (2003, S. 60) Prävention als eine umfassende Erziehungshaltung, die darauf abzielt, Kinder für das Leben zu stärken.

Insgesamt tragen die Ergebnisse der Interviews dazu bei, ein umfassenderes Verständnis der präventiven Arbeit im Zusammenhang mit sexuellem Missbrauch bei Kindern mit erhöhtem Förderbedarf zu entwickeln. Die Kombination aus theoretischen Ansätzen und praxisorientierten Erkenntnissen ermöglicht es, fundierte Schlussfolgerungen zu ziehen und so die Relevanz der präventiven Arbeit aufzuzeigen.

## **8. BEANTWORTUNG DER FORSCHUNGSFRAGE**

Nach einer intensiven Auseinandersetzung mit der Prävention von sexuellem Missbrauch bei Kindern mit erhöhtem Förderbedarf ergibt sich als Antwort auf die Forschungsfrage „Welche präventiven Methoden wenden österreichische Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen in der Primarstufe an, um Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf vor sexuellem Missbrauch zu schützen?“, dass öffentliche Erziehungs- sowie Bildungseinrichtungen, insbesondere Schulen, Prävention auf mehreren Säulen verankern müssen. Diese spezifischen präventiven Methoden, die sich aus der Verbindung von Theorie und empirischer Forschung ergeben und in einer wirksamen Präventionsarbeit „zusammenspielen wie Zahnräder, die ineinandergreifen“ (IP\_1, Z. 221), werden nun in der Abbildung auf der nächsten Seite veranschaulicht.

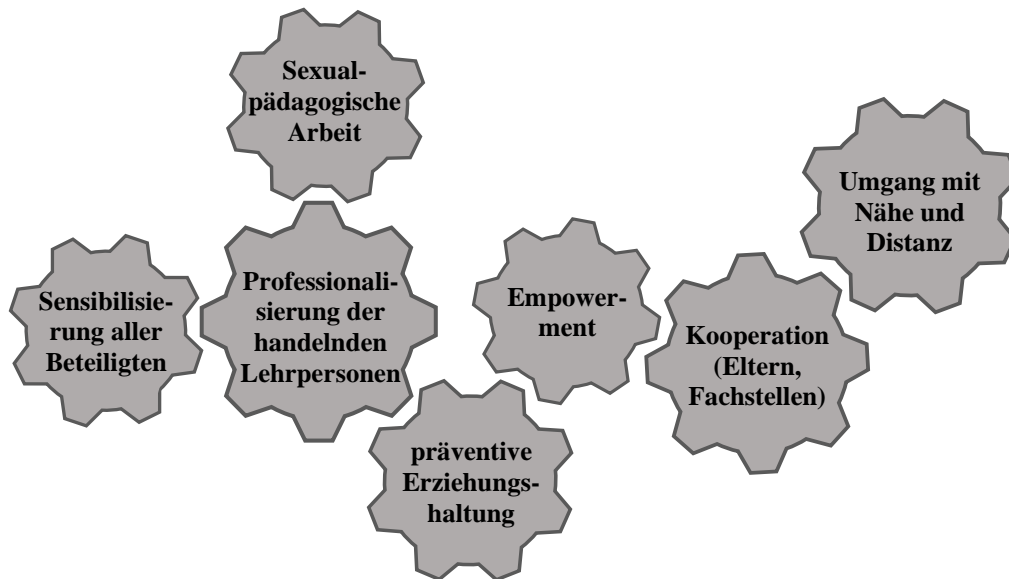


Abbildung 8. Präventive Methoden österreichischer Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen gegen sexuellen Missbrauch von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf in der Primarstufe

## 9. LIMITATIONEN

In der vorliegenden Masterarbeit sind einige Limitationen zu berücksichtigen, die Einfluss auf die Aussagekraft der Ergebnisse haben könnten. So könnte die Stichprobengröße von acht Lehrpersonen als begrenzt angesehen werden und eine Verallgemeinerung der Ergebnisse fraglich erscheinen. Eine größere und vielfältigere Stichprobe, die auch Lehrpersonen aus anderen Bundesländern einschließt, könnte umfassendere Einblicke in die präventiven Methoden von Lehrpersonen bieten und eine breitere Perspektive ermöglichen. Weiters ist zu berücksichtigen, dass die Teilnahme an den Interviews freiwillig erfolgte und sich möglicherweise jene Lehrpersonen für das Interview bereit erklärten, die sich besonders für das Thema *sexueller Missbrauch* engagieren – auch das limitiert die Masterarbeit um einen weiteren Faktor.

## 10. FAZIT UND AUSBLICK

Ziel dieser Masterarbeit war es, präventive Methoden zu erforschen, die österreichische Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen anwenden, um Kinder mit erhöhtem Förderbedarf bestmöglich vor sexuellem Missbrauch zu schützen. Dabei zeigte die empirische Forschung, dass Lehrpersonen trotz des erkannten Bedarfs einer Präventionsarbeit gegen sexuellen Missbrauch oftmals nicht das nötige Hintergrundwissen und die praktische Handlungskompetenz haben, um angemessen mit dieser Thematik umzugehen. Dies ist unter anderem der Ausbildung und dem erheblichen Mangel an einschlägigen Fortbildungen geschuldet. Diese Masterarbeit unterstreicht somit die Dringlichkeit, diese Thematik besser im Curriculum der Ausbildung zu verankern und gleichzeitig gezielte Fort- und Weiterbildungen anzubieten. Es gilt, Lehrpersonen hinsichtlich dieser Thematik zu sensibilisieren, ihre Kompetenzen zu stärken und die notwendigen Werkzeuge sowie Unterstützungen bereitzustellen, um eine nachhaltige Präventionsarbeit mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf zu ermöglichen.

Die Erkenntnisse dieser Arbeit legen den Grundstein für weitere Vertiefungen des Themenfelds. So könnten sich zukünftige Untersuchungen auf die Entwicklung von zusätzlichen Präventionsprogrammen für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf konzentrieren. Weiters wäre es angebracht, pädagogische Materialien sowie Leitfäden für die Arbeit mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf im Primarstufenalter zu entwickeln. Letztendlich sollte die Entwicklung sowie Implementierung von präventiven Schutzkonzepten gegen sexuellen Missbrauch, die auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder zugeschnitten sind und die angeführten präventiven Methoden beinhalten, in allen Schulen Österreichs angestrebt werden.

### **Fakt ist:**

Präventionsarbeit ist zweifellos kein Allheilmittel, „aber es ist ein Werkzeug, ein großartiges Werkzeug“ (IP\_3, Z. 545), um Kinder mit erhöhtem Förderbedarf bestmöglich vor sexuellem Missbrauch zu schützen und ihnen ein höheres Maß an Sicherheit und Unbeschwertheit zu ermöglichen.

## LITERATURVERZEICHNIS

- Aeppli, J., Gasser, L., Gutzwiller, E. & Tettenborn, A. (2016). Suche und Verarbeitung von Literatur. In J. Aeppli, L. Gasser, E. Gutzwiller & A. Tettenborn (Hrsg.), *Empirisches wissenschaftliches Arbeiten. Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften* (4. Aufl., S. 90–111). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Amor, A. (2015). Sexuelle Gewalt gegen Jungen und Männer mit einer sogenannten geistigen Behinderung. In U. Mattke (Hrsg.), *Sexuell traumatisierte Menschen mit geistiger Behinderung. Forschung – Prävention – Hilfen* (S. 40–54). Stuttgart: Kohlhammer.
- Bange, D. (1992). *Die dunkle Seite der Kindheit. Sexueller Missbrauch an Mädchen und Jungen. Ausmaß – Hintergründe – Folgen*. Köln: Volksblatt.
- Bange, D. (2002a). Ausmaß. In D. Bange & W. Körner (Hrsg.), *Handwörterbuch Sexueller Missbrauch* (S. 20–25). Göttingen: Hogrefe.
- Bange, D. (2002b). Definitionen und Begriffe. In D. Bange & W. Körner (Hrsg.), *Handwörterbuch Sexueller Missbrauch* (S. 47–52). Göttingen: Hogrefe.
- Bange, D. (2019). Das alltägliche Delikt: Sexuelle Gewalt gegen Mädchen und Jungen zum aktuellen Forschungsstand. In U. Enders (Hrsg.), *Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch* (6. Aufl., S. 21–28). Köln: Kiepenheuer & Witsch.

- Barrat, I. S. (2010). *Stark gegen Missbrauch. Präventionsarbeit in der Grundschule*. Marburg: Tectum.
- Bayerischer Jugendring. (2006). *Prävention vor sexueller Gewalt in der Kinder- und Jugendarbeit. Grundlagen und Methoden präventiver Arbeit Baustein 3*. Verfügbar unter: [https://www.bdkj.org/fileadmin/bdkj/05\\_Themen/Sexualpaedagogik/BJR-SexuelleGewalt\\_BS3.pdf](https://www.bdkj.org/fileadmin/bdkj/05_Themen/Sexualpaedagogik/BJR-SexuelleGewalt_BS3.pdf)
- Braecker, S. & Wirtz-Weinrich, W. (1994). *Sexueller Missbrauch an Mädchen und Jungen: Handbuch für Interventions- und Präventionsmöglichkeiten* (4. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Braun, G. (2002a). Erziehung. In D. Bange & W. Körner (Hrsg.), *Handwörterbuch Sexueller Missbrauch* (S. 69–73). Göttingen: Hogrefe.
- Braun, G. (2002b). Prävention als Elternbildung. In D. Bange & W. Körner (Hrsg.), *Handwörterbuch Sexueller Missbrauch* (S. 420–425). Göttingen: Hogrefe.
- Braun, G. (2005). Prävention gegen sexuellen Missbrauch an Kindern. In G. Deegener & W. Körner (Hrsg.), *Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Ein Handbuch* (S. 831–846). Göttingen: Hogrefe.
- Braun, G. & Keller, M. (2008). *Ich sag NEIN! Arbeitsmaterialien gegen den sexuellen Missbrauch an Mädchen und Jungen*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Browne, A. & Finkelhor, D. (1986). Impact of child sexual abuse: A review of the research. *Psychological Bulletin*, 99(1), 66–77. <http://doi.org/10.1037/0033-2909.99.1.66>

- Bundesministerium für Bildung und Frauen. (2015). *Grundsatzlerlass Sexualpädagogik*. Wien: Autor.
- Bundesministerium für Finanzen. (2023a). *Bundesgesetz vom 23. Jänner 1974 über die mit gerichtlicher Strafe bedrohten Handlungen (Strafgesetzbuch – StGB)*. StF: BGBl. Nr. 60/1974 (NR: GP XIII RV 30 AB 959 S. 84. BR: S. 326. NR: Einspr. d. BR: 1000 AB 1011 S. 98.). Verfügbar unter: <https://ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10002296&FassungVom=2022-03-15>
- Bundesministerium für Finanzen. (2023b). *Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern*. StF: BGBl. I Nr. 4/2011 (NR: GP XXIV IA 935/A AB 1051 S. 93. BR: AB 8443 S. 793.). Verfügbar unter: <https://ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007136&FassungVom=2023-10-13>
- Bundesministerium für Finanzen. (2023c). *Übereinkommen über die Rechte des Kindes*. StF: BGBl. Nr. 7/1993 idF BGBl. Nr. 437/1993 (DFB) (NR: GP XVIII RV 413 AB 536 S. 74. BR: AB 4303 S. 556.). Verfügbar unter: <https://ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10001223>
- Bundesministerium für Inneres. (2021). *Kriminalitätsbericht 2021. Statistik und Analyse*. Verfügbar unter: [https://www.bmi.gv.at/508/files/SIB\\_2021/Kriminalitaetsbericht\\_-\\_Statistik\\_und\\_Analyse.pdf](https://www.bmi.gv.at/508/files/SIB_2021/Kriminalitaetsbericht_-_Statistik_und_Analyse.pdf)
- Chodan, W., Häbler, F. & Reis, O. (2021). Sexualisierte Gewalt gegen Kinder und Jugendliche mit Behinderungen: Erweiterter Forschungsstand seit

- 2014 und praktische Konsequenzen. *Zeitschrift für Sexualforschung*, 34(03), 137–151. <http://doi.org/10.1055/a-1553-0435>
- Deegener, G. (2010). *Kindesmissbrauch: erkennen – helfen – vorbeugen* (5. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Dettenborn, H. & Walter, E. (2022). *Familienrechtspsychologie* (4. Aufl.). München: Ernst Reinhardt.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). Datenerhebung. In N. Döring & J. Bortz (Hrsg.), *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. Aufl., S. 321–578). Berlin: Springer.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2015). *Praxisbuch. Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (6. Aufl.). Marburg: Autor.
- Enders, U. (2019a). Die zwei Gesichter der Täter und Täterinnen. In U. Enders (Hrsg.), *Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch* (6. Aufl., S. 53–114). Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Enders, U. (2019b). Gewaltverhältnisse: Ursachen sexuellen Missbrauchs. In U. Enders (Hrsg.), *Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch* (6. Aufl., S. 35–52). Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Enders, U. (2019c). Nicht der sexuelle Missbrauch ist ein Tabu, sondern die Hilfe für die Opfer. In U. Enders (Hrsg.), *Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch* (6. Aufl., S. 11–20). Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Falkai, P. & Wittchen, H.-U. (Hrsg.). (2015). *Diagnostisches und Statistisches Manual Psychischer Störungen DSM-5®* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

Finkelhor, D. (1979). *Sexually victimized children*. New York, NY: Free Press.

Finkelhor, D. (1984). *Child sexual abuse. New theory and research*. New York, NY: Free Press.

Finkelhor, D. (2009). The prevention of childhood sexual abuse. *Future of children*, 19(2), 169–194. <https://doi.org/10.1353/foc.0.0035>

Flammer, P. (2011). *Sexueller Missbrauch an Kindern und Jugendlichen – Prävention in Schule und Sozialer Arbeit. Hintergründe sexuellen Kindesmissbrauchs und primärpräventive Arbeit am Ort Schule mit Kindern und Jugendlichen mittels Kooperation von Schule und Sozialer Arbeit*. Bern: Edition Soziothek.

Friedrich, M. H. (2001). *Tatort Kinderseele: sexueller Missbrauch und die Folgen* (2. Aufl.). Wien: Ueberreuter.

Gerdtz, M. (2003). *Auch wir dürfen NEIN sagen! Sexueller Missbrauch von Kindern mit einer geistigen Behinderung. Eine Handreichung zur Prävention*. Heidelberg: Winter.

Gies, H. (1995). *Zur Prävention sexueller Gewalt. Strukturelle Grundlagen und pädagogische Handlungsmöglichkeiten* (Bd. 6). Berlin: Verlag für Wissenschaft und Bildung.

Goldbeck, L., Allroggen, M., Münzer, A., Rassenhofer, M. & Fegert, J. M. (2017). *Ratgeber Sexueller Missbrauch. Informationen für Eltern, Lehrer und Erzieher* (Bd. 21). Göttingen: Hogrefe.

Goodman, R. & Scott, S. (2016). *Kinder- und Jugendpsychiatrie* (3. Aufl., C. Bachmann, Übers.). Stuttgart: Schattauer. (Original erschienen 2012: Child and adolescent psychiatry)



- Gottwald-Blaser, S. & Unterstaller, A. (2017). *Prävention all inclusive. Gedanken und Anregungen zur Gestaltung institutioneller Schutzkonzepte zur Prävention von sexuellem Missbrauch an Mädchen\* und Jungen\* mit und ohne Behinderung*. München: AMYNA e. V.
- Helfferrich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Jud, A. (2015). Sexueller Kindesmissbrauch – Begriffe, Definitionen und Häufigkeiten. In J. M. Fegert, U. Hoffmann, E. König, J. Niehues & H. Liebhardt (Hrsg.), *Sexueller Missbrauch von Kindern und Jugendlichen. Ein Handbuch zur Prävention und Intervention für Fachkräfte im medizinischen, psychotherapeutischen und pädagogischen Bereich* (S. 41–49). Berlin: Springer.
- Jungwirth, G. (2017). *Subjektive Theorien von Lehrkräften zum Unterrichtsprinzip Sexualerziehung im Kontext von Heterogenität* (Bd. 82). Hamburg: Dr. Kovač.
- Kapella, O., Baierl, A., Rille-Pfeiffer, C., Geserick, C. & Schmidt, E.-M. (2011). *Gewalt in der Familie und im nahen sozialen Umfeld. Österreichische Prävalenzstudie zur Gewalt an Frauen und Männern*. Verfügbar unter: <https://phaidra.univie.ac.at/o:1162297>
- Kolshorn, M. & Brockhaus, U. (2002). Modell der vier Voraussetzungen – David Finkelhors Ursachenmodell. In D. Bange & W. Körner (Hrsg.), *Handwörterbuch Sexueller Missbrauch* (S. 362–366). Göttingen: Hogrefe.

- König, E. & Bentler, A. (1997). Arbeitsschritte im qualitativen Forschungsprozess – ein Leitfaden. In B. Friebertshäuser & A. Prenzel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 88–96). Weinheim: Juventa.
- Kremer, K. & Krenzel, N. (2020). Präventions- und Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen. In B. Eberhardt & A. Naasner (Hrsg.), *Schutz vor sexualisierter Gewalt in Einrichtungen für Mädchen und Jungen mit Beeinträchtigungen. Ein Handbuch für die Praxis* (S. 189–200). Verfügbar unter: <https://dgfpi.de/wp-content/uploads/2023/08/BeSt-Handbuch.pdf>
- Kruck-Homann, M. (2010). Entwicklung und aktuelle Ansätze der Präventionsarbeit sowie praktische Möglichkeiten des Einsatzes von Medien und Materialien zur Prävention. In P. Schoden (Hrsg.), *Sexuelle Gewalt gegen Kinder. Information und Prävention* (S. 35–48). Berlin: LIT.
- Küppers, D. (2009). Sexualität ermöglichen – Sexualisierte Gewalt verhindern. In AMYNA e. V. – Institut zur Prävention von sexuellem Missbrauch (Hrsg.), *Sexualisierte Gewalt verhindern – Selbstbestimmung ermöglichen. Schutz und Vorbeugung für Mädchen und Jungen mit unterschiedlichen Behinderungen* (2. Aufl., S. 41–60). München: Herausgeber.
- Lercher, L., Derler, B. & Höbel, U. (1995). *Missbrauch verhindern. Handbuch zu präventivem Handeln in der Schule* (Bd. 11). Wien: Wiener Frauenverlag.
- Leue-Käding, S. (2015). Sexualpädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen an der Förderschule für geistige Entwicklung als Prävention

- sexueller Gewalt. In U. Mattke (Hrsg.), *Sexuell traumatisierte Menschen mit geistiger Behinderung. Forschung – Prävention – Hilfen* (S. 124–141). Stuttgart: Kohlhammer.
- Marquardt-Mau, B. (2002). Prävention in der Schule. In D. Bange & W. Körner (Hrsg.), *Handwörterbuch Sexueller Missbrauch* (S. 438–446). Göttingen: Hogrefe.
- Mattke, U. (2015). Prävention professionell planen und wirkungsvoll praktizieren. In U. Mattke (Hrsg.), *Sexuell traumatisierte Menschen mit geistiger Behinderung. Forschung – Prävention – Hilfen* (S. 87–98). Stuttgart: Kohlhammer.
- Mayrhofer, H. & Fuchs, W. (2019a). Ergebnisse der standardisierten Befragungen von Menschen mit Behinderungen. In Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz (Hrsg.), *Erfahrungen und Prävention von Gewalt an Menschen mit Behinderungen* (S. 81–374). Verfügbar unter: <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=718>
- Mayrhofer, H. & Fuchs, W. (2019b). Zentrale Ergebnisse der standardisierten Befragungen. In Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz (Hrsg.), *Erfahrungen und Prävention von Gewalt an Menschen mit Behinderungen* (S. 10–25). Verfügbar unter: <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=718>
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (13. Aufl.). Weinheim: Beltz.

- Mickler, B. (2009). Sexualisierte Gewalt an Mädchen und Jungen mit Behinderung. In AMYNA e. V. – Institut zur Prävention von sexuellem Missbrauch (Hrsg.), *Sexualisierte Gewalt verhindern – Selbstbestimmung ermöglichen. Schutz und Vorbeugung für Mädchen und Jungen mit unterschiedlichen Behinderungen* (2. Aufl., S. 25–39). München: Herausgeber.
- Moggi, F. (2002). Folgen. In D. Bange & W. Körner (Hrsg.), *Handwörterbuch Sexueller Missbrauch* (S. 116–121). Göttingen: Hogrefe.
- Mosser, P. (2016). Jedes Kind zählt! Von Zahlen und ihrer Bedeutung. In Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.), *Respekt! Schulen als ideale Orte der Prävention von sexualisierter Gewalt* (S. 10–13). Köln: Herausgeber.
- Peters, J. J. (1976). Children who are victims of sexual assault and the psychology of offenders. *American Journal of Psychotherapy*, 30, 398–421.  
<https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.1976.30.3.398>
- Poscheschnik, G. & Lederer, B. (2020). Erste Schritte: Die Planung eines Forschungsprojekts (GP, BL). In T. Hug & G. Poscheschnik (Hrsg.), *Empirisch forschen. Die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium* (3. Aufl., S. 79–124). München: UVK.
- Poscheschnik, G., Lederer, B., Perzy, A. & Hug, T. (2020). Datenerhebung und Datenaufbereitung (GP, BL, AP, TH). In T. Hug & G. Poscheschnik (Hrsg.), *Empirisch forschen. Die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium* (3. Aufl., S. 125–186). München: UVK.

- Raffauf, E. (2012). *So schützen Sie Kinder vor sexuellem Missbrauch. Prävention von Anfang an*. Ostfildern: Patmos.
- Schröder, K. (2010). Der Runde Tisch „Sexueller Kindesmissbrauch“ – Mädchen und Jungen vor sexueller Gewalt schützen. *Forum Sexualaufklärung und Familienplanung*, 3, 13–14.
- Specht, R. (2008). Sexualität und Behinderung. In R.-B. Schmidt & U. Sielert (Hrsg.), *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung* (S. 295–308). Weinheim: Juventa.
- Stadler Elmer, S. (2016). Mündliche Befragung. In J. Aeppli, L. Gasser, E. Gutzwiller & A. Tettenborn (Hrsg.), *Empirisches wissenschaftliches Arbeiten. Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften* (4. Aufl., S. 177–191). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Stahl, E. & Lache, L. (2020). Sexuelle Bildung für Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen. In K. Krolzik-Matthei, T. Linke & M. Urban (Hrsg.), *Schutz von Kindern und Jugendlichen vor sexueller Traumatisierung. Herausforderungen für die Soziale Arbeit* (Bd. 27, S. 123–132). Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Streicher-Pehböck, C. & Winkler-Kirchberger, C. (2014). *Sexueller Kindesmissbrauch. Erkennen – Verstehen – Vorbeugen. Fachliche Informationen für Pädagogen/Pädagoginnen, Sozialarbeiter/Sozialarbeiterinnen, Ärzte/Ärztinnen und Mitarbeiter/innen in Beratungseinrichtungen* (4. Aufl.) [Broschüre]. Linz: Kinder- & Jugendanwaltschaft OÖ.
- Strübing, J. (2013). *Qualitative Sozialforschung. Eine komprimierte Einführung für Studierende*. München: Oldenbourg.

- Sturmlechner, L. (2023). *Aggressive Verhaltensweisen von Schülerinnen und Schülern mit erhöhtem Förderbedarf in der Sekundarstufe I* (Masterarbeit). Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz.
- Sullivan, P. M. & Knutson, J. F. (2000). Maltreatment and disabilities: A population-based epidemiological study. *Child Abuse and Neglect*, 24(10), 1257–1273. [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(00\)00190-3](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(00)00190-3)
- Tschan, W. (2012). *Sexualisierte Gewalt. Praxishandbuch zur Prävention von sexuellen Grenzverletzungen bei Menschen mit Behinderungen*. Bern: Hans Huber.
- Unterstaller, A. (2009a). Wie lässt sich sexuelle Gewalt verhindern? Prävention auf allen Ebenen. In AMYNA e. V. – Institut zur Prävention von sexuellem Missbrauch (Hrsg.), *Sexualisierte Gewalt verhindern – Selbstbestimmung ermöglichen. Schutz und Vorbeugung für Mädchen und Jungen mit unterschiedlichen Behinderungen* (2. Aufl., S. 85–99). München: Herausgeber.
- Unterstaller, A. (2009b). Zahlen, Fakten, Mutmaßungen. Was wir über sexuellem Missbrauch an Mädchen und Jungen mit Behinderungen wissen. In AMYNA e. V. – Institut zur Prävention von sexuellem Missbrauch (Hrsg.), *Sexualisierte Gewalt verhindern – Selbstbestimmung ermöglichen. Schutz und Vorbeugung für Mädchen und Jungen mit unterschiedlichen Behinderungen* (2. Aufl., S. 9–24). München: Herausgeber.
- Urban, M. (2020). Schule als Schutzraum vor sexualisierter Gewalt und Ort Sexueller Bildung aus Lehrer\*innenperspektive. In K. Krolzik-Matthei, T. Linke & M. Urban (Hrsg.), *Schutz von Kindern und Jugendlichen vor*

*sexueller Traumatisierung. Herausforderungen für die Soziale Arbeit* (Bd. 27, S. 133–142). Gießen: Psychosozial-Verlag.

Verein Selbstlaut gegen sexualisierte Gewalt an Kindern und Jugendlichen.

(2014). *Handlung, Spiel & Räume. Leitfaden für Pädagoginnen und Pädagogen zum präventiven Handeln gegen sexuelle Gewalt an Kindern und Jugendlichen* (3. Aufl.). Wien: Autor.

Walter, J. (2016). Sexualität. In I. Hedderich, G. Biewer, J. Hollenweger & R. Markowetz (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik* (S. 433–437). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Weiler, J. von & Enders, U. (2019). Das perfekte Verbrechen. Sexuelle Ausbeutung von Mädchen und Jungen mit Behinderungen. In U. Enders (Hrsg.), *Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch* (6. Aufl., S. 125–128). Köln: Kiepenheuer & Witsch.

Weller, K. (2020). Reflexionen der deutschen Forschung zu sexualisierter Gewalt von, an und unter Jugendlichen. In K. Krolzik-Matthei, T. Linke & M. Urban (Hrsg.), *Schutz von Kindern und Jugendlichen vor sexueller Traumatisierung. Herausforderungen für die Soziale Arbeit* (Bd. 27, S. 41–53). Gießen: Psychosozial-Verlag.

Winkler-Kirchberger, C. (2017). *Sexuelle Gewalt an Kindern. Information – Hilfsangebote – Prävention* [Broschüre]. Linz: Kinder- & Jugendanwaltschaft OÖ.

Zentrum für Gewaltprävention. (o. J.a). *Lilly und Leo*. Verfügbar unter:

<https://www.aktiv4u.at/programme/lilly-und-leo/>

Zentrum für Gewaltprävention. (o. J.b). *Mein Körper gehört mir*. Verfügbar unter: <https://www.aktiv4u.at/programme/mein-koerper-gehoert-mir/>



## ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1. Schema zu den Auswirkungen und Traumatisierungsfaktoren sexuellen Missbrauchs in Anlehnung an Browne und Finkelhor (1986, S. 66ff), Flammer (2011, S. 61ff), Friedrich (2001, S. 93f), Goodman und Scott (2012/2016, S. 264f) sowie Moggi (2002, S. 117f) – eigene Darstellung.....	30
Abbildung 2. Ebenen nachhaltiger schulischer Prävention in Anlehnung an Flammer (2011, S. 129), Gerdtz (2003, S. 70) und Unterstaller (2009a, S. 86ff) – eigene Darstellung .....	35
Abbildung 3. Forschungsprozess angelehnt an König und Bentler (1997, S. 90) sowie Poscheschnik und Lederer (2020, S. 86) – eigene Darstellung.....	48
Abbildung 4. SPSS-Prinzip nach Helfferich (2011, S. 180ff) – eigene Darstellung.....	51
Abbildung 5. Ablaufmodell qualitativer Inhaltsanalyse in Anlehnung an Mayring (2022, S. 53ff) – eigene Darstellung .....	55
Abbildung 6. Ablaufmodell der strukturierenden Inhaltsanalyse in Anlehnung an Mayring (2022, S. 97) – eigene Darstellung.....	57
Abbildung 7. Subjektives Kompetenzerleben der befragten Personen (1 = sehr niedrig, 10 = besonders hoch) – eigene Darstellung .....	81
Abbildung 8. Präventive Methoden österreichischer Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen gegen sexuellen Missbrauch von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf in der Primarstufe – eigene Darstellung.....	90

## TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1. Voraussetzungen für sexuellen Missbrauch (Finkelhor, 1984, zitiert nach Kolshorn & Brockhaus, 2002, S. 365f) – eigene Darstellung.....	21
Tabelle 2. Charakteristika der gewählten Stichprobe – eigene Darstellung .....	53
Tabelle 3. Ausschnitt aus dem Kodierleitfaden dieser Masterarbeit – eigene Darstellung.....	59

---

Tabelle 4. Finales Kategoriensystem der vorliegenden Masterarbeit – eigene Darstellung .....	60
---	----

## ANHANG

### ANHANG 1: INTERVIEWLEITFADEN

#### INTERVIEWLEITFADEN

zur Erhebung der Forschungsfrage „Welche präventiven Methoden wenden österreichische Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen in der Primarstufe an, um Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf vor sexuellem Missbrauch zu schützen?“

---

#### Einleitende Worte

*Unter anderem:* Dank für die Bereitschaft, Zusicherung der Anonymität und Bitte, keine Namen zu nennen

#### Allgemeine Fragen

- 1) Wie alt sind Sie?
- 2) Wie viele Jahre Berufserfahrung haben Sie mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf?

#### Fragen zum Thema sexueller Missbrauch

- 1) Beenden Sie bitte folgenden Satz: Unter sexuellem Missbrauch verstehe ich ...
  - Können Sie mir Beispiele nennen, die Sie mit sexuellem Missbrauch verknüpfen? (z.B. *das Werfen obszöner Blicke, sexualisierte Berührungen, ...*)
- 2) Gibt es Ihrer Ansicht nach Kinder, die besonders gefährdet sind, Opfer von sexuellem Missbrauch zu werden? Warum?

- 3) Welche Erfahrungen mussten Sie mit sexuellem Missbrauch in Ihrer Rolle als Lehrperson bereits sammeln?
  - Wenn keine: Wie intensiv haben Sie sich bereits mit dieser Thematik beschäftigt?

### **Fragen zum Thema Prävention**

- 1) Was bedeutet für Sie Prävention in Hinblick auf sexuellen Missbrauch?
- 2) Wie wichtig schätzen Sie präventives Arbeiten mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf in Bezug auf sexuellen Missbrauch in der Schule ein?
- 3) Haben Sie mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf bereits präventiv in Bezug auf sexuellen Missbrauch gearbeitet?
  - Wenn ja: In welcher Art und Weise?
  - Wenn nein: Woran liegt dies Ihrer Meinung nach?
- 4) Glauben Sie, dass Lehrpersonen mit Schülerinnen und Schülern mit erhöhtem Förderbedarf in Bezug auf sexuellen Missbrauch anders präventiv arbeiten als Lehrpersonen, die keine Kinder mit erhöhtem Förderbedarf in ihrer Klasse haben?
- 5) Worauf legen Sie bei der präventiven Arbeit in Bezug auf sexuellen Missbrauch mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf besonders viel Wert? Wie würden Sie Ziele sinnvoller Prävention formulieren?
  - Wenn noch nicht präventiv gearbeitet wurde: Worauf würden Sie bei der präventiven Arbeit in Bezug auf sexuellen Missbrauch mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf besonders viel Wert legen? Wie würden Sie Ziele sinnvoller Prävention formulieren?
- 6) Wie lauten Ihre Gedanken zu dieser Aussage: Aufklärung ist der beste Schutz vor sexuellem Missbrauch.
  - Welchen Einfluss hat sexuelle Aufklärung Ihrer Meinung nach auf Prävention von sexuellem Missbrauch?
- 7) Kennen Sie konkrete präventive Schutzkonzepte oder Programme, die speziell für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf entwickelt wurden?

- Wenn ja: Wie heißen diese und wie setzen Sie diese in Ihrem Unterricht ein?
  - Wenn nein: Wie würden Sie sich ein ideales Schutzkonzept oder Programm in etwa vorstellen?
- 8) Wie würden Sie die Rolle der Erziehungsberechtigten im Präventionsprozess beschreiben?
- 9) Auf einer Skala von eins bis zehn (eins ist niedrig, zehn hoch), wie sicher fühlen Sie sich hinsichtlich dieser Thematik in Ihrer fachlichen Kompetenz?
- Welche Gründe würden Sie für Ihre Einordnung nennen?
- 10) Wir nähern uns langsam dem Ende unseres Gesprächs. Eine Frage habe ich jedoch noch für Sie vorbereitet: Würden Sie Präventionsarbeit als Allheilmittel gegen sexuellen Missbrauch beschreiben? Warum?

### **Abschließende Fragen**

- 1) Wir sind nun am Ende dieses Interviews angekommen. Fällt Ihnen abschließend noch etwas zu dieser Thematik ein, das Sie ergänzen möchten?

### **Abschließende Worte**

*Unter anderem:* Dank und Ausblick

## ANHANG 2: INTERVIEWEINLADUNG



# HERZLICHE EINLADUNG

---

### INTERVIEW FÜR MASTERARBEIT

Sehr geehrte Kollegin! Sehr geehrter Kollege!

Mein Name ist Michaela Stuhlberger und ich bin Masterstudentin für das Lehramt Primarstufe mit dem Schwerpunkt Inklusion / Fokus Behinderung an der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz. Im Zuge meiner Masterarbeit beschäftige ich mich mit der Prävention von sexuellem Missbrauch bei Kindern mit erhöhtem Förderbedarf. Mein genaues Forschungsthema lautet:

**Handlungsmöglichkeiten von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen in der Primarstufe im Bereich der Prävention gegen sexuellen Missbrauch von Schülerinnen und Schülern mit erhöhtem Förderbedarf**

Mit dieser Masterarbeit verfolge ich das Ziel, etwas Licht in dieses kaum beleuchtete Feld zu bringen sowie Menschen und besonders das pädagogische Umfeld auf diese sehr sensible Thematik aufmerksam zu machen. Mit Hilfe eines Leitfadeninterviews und einer darauffolgenden Analyse der Ergebnisse sollen mögliche Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt werden, damit der Boden für sinnstiftende sowie wirkungsvolle Prävention bereitet werden kann.

Aus diesem Grund lade ich Sie sehr herzlich zu einem **etwa 30-minütigen Interview** ein und freue mich, wenn Sie Ihre individuellen Handlungsmöglichkeiten sowie Ihre Erfahrungen mit mir teilen würden.

Wenn ich Ihr Interesse geweckt habe und Sie mich bei meiner Masterarbeit unterstützen möchten, melden Sie sich bitte bei mir!  
PS: Ihre **Anonymität** wird in meiner Arbeit selbstverständlich gewahrt. D. h. Ihr Name wird nirgends aufscheinen.

Liebe Grüße,

*Michaela Stuhlberger*

### KONTAKT


### ANHANG 3: TRANSKRIPTIONSSYSTEM IN ANLEHNUNG AN DRESING UND PEHL (2015, S. 21FF)

Es wird wörtlich transkribiert. Der oberösterreichische Dialekt wird in eine geglättete Standardsprache übersetzt.

Wort- und Satzabbrüche (z.B. Stottern) werden ausgelassen.

Wortverdoppelungen werden nur erfasst, wenn sie als Stilmittel zur Betonung genutzt werden (z.B. „Das ist ganz, ganz schwierig.“).

Längere Pausen (> 2 sek) werden durch drei Auslassungspunkte in Klammern (...) markiert.

Unverständliche Wörter werden durch das Kürzel (unv.) kenntlich gemacht.

Verständnissignale des gerade nicht Sprechenden (z.B. mhm, ja, genau) werden nicht transkribiert. Ausnahme: Eine Antwort besteht nur aus „mhm“, etc.

Lautäußerung (z.B. lacht) werden in Klammer gesetzt.

Angaben, die einen Rückschluss auf die interviewte Person erlauben, werden mit Kürzeln des Alphabets anonymisiert.

Jeder Sprecherbeitrag erhält eigene Absätze, zwischen den Sprechenden Personen gibt es eine freie, leere Zeile.

## **EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG**

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit mit dem Titel „Handlungsmöglichkeiten von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen in der Primarstufe im Bereich der Prävention gegen sexuellen Missbrauch von Schülerinnen und Schülern mit erhöhtem Förderbedarf“ selbst verfasst und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Außerdem habe ich ein Belegexemplar verwahrt.

Ort, Datum

Unterschrift