

Schule & Recht

№ 1 | Jg. 2019

10

SYMPOSIUM

Die Aufgaben der Lehrperson

aus verwaltungs- und verfassungsrechtlicher Sicht

18

SYMPOSIUM

Das neue Lehrerdienstrecht

25

SYMPOSIUM

Lehrerleistungen

Systeme der
Qualitätssicherung

33

WISSENSCHAFT

Sexualpädagogik im Kontext der Schule

Über die Notwendigkeit zur Lösung einer Diskrepanz

48

PRAXIS

Rechtsprechungs- übersicht Bundes- verwaltungsgericht und Verwaltungs- gerichtshof

54

SCHULRECHTSPREIS

Der ÖGSR Schul- rechtspreis 2019

 **ÖGSR**

Österreichische Gesellschaft für Schule und Recht

Recht macht Schule

www.oegsr.at

Impressum

Schule & Recht
erscheint halbjährlich als Newsletter
und/oder als Dokumentation des Symposiums.

Offenlegung gemäß § 25 Mediengesetz:

Herausgeberin und Medieninhaberin:
Österreichische Gesellschaft für Schule und Recht (ÖGSR)
Sitz: Wien

Offenlegung der Blattlinie
gemäß § 25 Abs. 4 Mediengesetz:
Erklärung über die grundlegende Richtung:
Die Publikation dient der Information
der Mitglieder der ÖGSR und
bietet eine Diskussionsplattform.

Redaktion:
Dr. Christoph Hofstätter

Manuskriptbearbeitung und Lektorat:
Dr. Christoph Hofstätter

Produktionsmanagement und Versand:
Dr. Christoph Hofstätter, MMag. Ulrike Schuschnig,
Mag. Markus Url

Gestaltung, Satz & Layout:
Roman Klug, 2us2.at

Fotos:
Dr. Markus Juranek,

Typografie:
Anglecia Pro Title + Baltica

Kontakt und Informationen:
publikationen@oegsr.at

Für den Inhalt der Beiträge trägt ausschließlich
die jeweilige Autorin/der jeweilige Autor die Verantwortung.
Der Newsletter Schule & Recht strebt für seine Beiträge und
Artikel die geschlechtergerechte Formulierung an. Sollte dies
von einer Autorin/einem Autor nicht explizit umgesetzt sein,
sei ausdrücklich betont, dass immer alle Geschlechter
gemeint sind.

Hergestellt im BMBWF.
ISSN 1992-5972

Druckkostenbeitrag pro Ausgabe:
EUR 15

 **Bundesministerium**
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Aus der Redaktion



Geschätzte Leserinnen und Leser, liebe Mitglieder der Österreichischen Gesellschaft für Schule und Recht!

Viele von Ihnen haben dem diesjährigen Symposium der ÖGSR am 23.1.2019 in Wien beigewohnt und konnten dort den Ausführungen unserer Referenten zum Thema „Die Schule und ihre Lehrpersonen“ folgen.

In der aktuellen Ausgabe von Schule & Recht finden Sie nun auch die Schriftfassungen der meisten Beiträge in unterschiedlichster Ausarbeitungsdichte. So beschäftigt sich etwa Bernd Wieser aus der Perspektive und mit den Methoden der Rechtswissenschaft mit den Aufgaben der Lehrperson aus verwaltungs- und verfassungsrechtlicher Sicht. Die Beiträge von Christian Rubin, Friedrich Fröhlich, Andreas Thaller und Martin Holzinger sind demgegenüber aus der Sicht des Praktikers verfasst und gewähren einen guten Einblick in die tägliche Anwendung des LehrerInnendienstrechts. Traditionell nicht fehlen darf zudem die Eröffnungsrede des Präsidenten der ÖGSR, zwar nicht zur Lage der Nation, aber immerhin zur Lage des Lehrberufs.



Die vorliegende Ausgabe von Schule & Recht enthält die bewährte Rubrik Wissenschaft. Silvia Behrendt widmet sich in ihrem kontroversiellen Beitrag, der möglicherweise eine literarische Diskussion in unserem Publikationsmedium lostreten könnte, der Sexualpädagogik im Kontext der Schule.



In der Rubrik Praxis hat nunmehr zum ersten Mal Anna Stix, Mitarbeiterin am Bundesverwaltungsgericht, in mustergültiger Weise einen Bericht über die neueste Rechtsprechungstätigkeit im Schulrecht zusammengestellt. Sie übernimmt damit das Zepter von Martina Weinhandl, der für ihren Einsatz in den letzten Jahren noch einmal herzlich gedankt sei. Zuletzt dürfen wir Ihnen, verehrte Leserinnen und Leser, mit Matthias Scharfe auch noch unseren diesjährigen Schulrechtspreisträger präsentieren. Viel Spaß beim Lesen wünscht Ihnen

Dr. Christoph Hofstätter
Publikationsreferent

Inhalt

Aus der Redaktion 2

SYMPOSIUM 2019

Markus Juranek: Der Beruf des Lehrers – Wurzeln und aktuelle Entwicklungen.
Eine Einführung in das Thema (Begrüßungsrede). 4

Dieter Reichenauer: Die Schule und ihre Lehrpersonen – Das Dienstrecht und seine Folgen. Bericht zum Symposium 8

Bernd Wieser: Die Aufgaben der Lehrperson aus verwaltungs- und verfassungsrechtlicher Sicht 10

Christian Rubin: Die Schule und ihre Lehrpersonen – Aufgaben der Lehrpersonen aus dienstrechtlicher Sicht 16

Friedrich Fröhlich: Das neue Lehrerdienstrecht 18

Andreas Thaller: Lehrerleistungen – Systeme der Qualitätssicherung 25

Martin Holzinger: Dienstpflichtverletzungen – Konsequenzen und Verfahren 29

WISSENSCHAFT

Silvia Behrendt: Sexualpädagogik im Kontext der Schule – Über die Notwendigkeit zur Lösung einer Diskrepanz 33

REZENSION

Dieter Kolonovits/Gerhard Muzak/Karl Stöger:
Grundriss des österreichischen Verwaltungsverfahrenrechts 47

PRAXIS

Anna Stix: Rechtsprechungsübersicht Bundesverwaltungsgericht und Verwaltungsgerichtshof 48

SCHULRECHTSPREIS

Der ÖGSR Schulrechtspreis 2019. 54

Der Beruf des Lehrers

Wurzeln und aktuelle Entwicklungen

— * —
Eine Einführung in das Thema
des ÖGSR-Symposiums 2019 (Begrüßungsrede)

Von Markus Juranek

Sehr geehrte Damen und Herren!

Nachdem wir die vergangenen Jahre auf unseren Symposien Themen wie Schule und Zivilrecht (2018), Tatort Schule (2017), Der K(r)ampf um das Recht in der Schule (2016) oder Das Recht in der digitalen (Schul)Welt (2015) intensiv behandelt haben, steht heute beim 16. Symposium der ÖGSR der Lehrer im Mittelpunkt aller Ausführungen und Überlegungen.

Mit Beginn des Schuljahres 2019/20 gibt es kein Zurück mehr: Das neue Lehrerdienstrecht für den Pädagogischen Dienst ist umfassend in Geltung! Seit 2014 in Gesetzeskraft sind nun die letzten Optionen zwischen altem und neuem Dienstrecht vorbei. Ein starker Grund für die ÖGSR, sich in ihrem Symposium einmal diesem breiten Thema der dienstrechtlichen Regelungen des Lehrerberufs zu widmen.

Es gibt keinen Berufsstand, mit dem die Mitglieder der Gesellschaft (jenseits ihres selbst ausgeübten Berufes) so langandauernd und kontinuierlich konfrontiert sind, wie mit dem Lehrerberuf (Rothland 2013, S 21). Klaus Mertes hat die Erfahrungen mit den eigenen Lehrerinnen und Lehrern so knapp wie treffend charakterisiert: „Von den einen erzählen noch die Eltern ihren Kindern, von den anderen will man den Rest seines Lebens nichts mehr wissen – und weiß gerade so ein Leben lang um sie“ (Mertes,

2011, S. 418). Allein in diesem Satz zeigt sich die Bedeutung des Lehrers und damit des Lehrberufs für die jungen Menschen und deren zukünftiges Leben. Daher wünscht sich die Gesellschaft natürlich „die besten Lehrer“.

Schule und Lehrerberuf – im modernen Wortsinn verstanden – gehören zusammen; die Entstehung und Ausbreitung der staatlichen Pflichtschule mit dem Ziel der Beschulung des gesamten Nachwuchses ging einher mit der Herausbildung des staatlich geprüften Personals an Schulen, also: mit der Entstehung des Lehrerberufs. Mit der Durchsetzung und Ausdifferenzierung des staatlichen Schulsystems wurden auch die Ansprüche an den Lehrerberuf – eigentlich treffender gesagt: an die verschiedenen Lehrerberufe – kontinuierlich gesteigert. Nicht umsonst ist heute auch in Österreich – nachdem dies in Deutschland schon länger, dann auch in der Schweiz der Fall war – seit dem Hochschulgesetz 2005 in der Regel ein akademischer Abschluss Voraussetzung für diesen Beruf (Terhart 2016, S. 17).

Wie alle hier in diesem Raum wissen: Das war nicht immer so: der historische Weg hin zu dieser Situation, wie wir sie heute vorfinden, war langwierig, verschlungen, mühsam und von manchen Rückschlägen geprägt. Darüber hinaus muss die Geschichte des Lehrerberufs in Österreich wie auch in den anderen deutschsprachigen Ländern, grundsätzlich

als eine geteilte Geschichte geschrieben werden: Der „niedere“ Lehramtstypus vom Volksschullehrer bis zum Hauptschullehrer (heute NMS – Lehrer, der bald MS-Lehrer heißen wird) hat sich ursprünglich in völlig anderen Kontexten entwickelt als der „höhere“ Lehramtstypus (Gymnasiallehrer). Erst über verschiedene Zwischenschritte hinweg haben sich „niedere“ und „höhere“ Bildung und damit zugleich auch die beiden zugeordneten Lehrertypen in Ausbildung, Bezahlung und Status einander angenähert. Ebenso verdienen die dazwischen liegenden Lehramtstypen für das berufsbildende Schulwesen, aber auch für das Sonderschulwesen eine gesonderte Betrachtung – heute im Zusammenhang mit dienstrechtlichen Überlegungen.

Aus der Sicht des Jahres 2019 erscheinen die vergangenen Epochen der Geschichte des Lehrberufs bzw der Geschichte der Schule nur allzu leicht als Vorstufen oder Vorläufer, als Irrwege oder Unzulänglichkeiten, zum Teil sogar als aussichtslose oder exotische Nebenwege. Alles Vorherige lediglich als Vorstufe und die aktuelle Situation als Ziel- und Abschlusspunkt der historischen Entwicklung zu betrachten wäre jedoch verkürzt, unhistorisch und letztlich naiv (Terhart 2016, S. 18).

Lassen Sie vor Ihrem geistigen Auge die Wurzeln des heutigen Lehrberufes auf sich wirken: Die antike Bildungsvorstellung und Lehrertätigkeit wurde im Wesentlichen in der griechischen Antike entwickelt. Rom setzte diese Tradition lediglich fort:

Der griechische *paidagogos*/lat. *pedagogus* (Knabenführer!), ein von der Familie als Begleiter und Kontrolleur des jungen Herrn eingesetzter Sklave, ist nicht die Urform des Schul-Lehrers. Ihm kam nämlich in der Regel keine Unterrichtsfunktion zu. Der davon getrennte Aufgabenkreis von Lehrern (Kindertrainern), die von den Familien bezahlt wurden, war auf die Vermittlung elementarer Kulturtechniken (Lesen, Schreiben, Rechnen) sowie auf die Unterweisung in Sport und Musik eingegrenzt. Für diese verschiedenen Tätigkeiten existierten unterschiedliche Bezeichnungen; schließlich wird aus dem *grammatistes* (der die Schrift lehrt) durch Begriffserweiterung der *didaskolos*/lat. *magister* – der Lehrer schlechthin. Marrou (1957/1977) setzt die Geburtsstunde dieses Lehrers auf ca 500 vor Christus. Der Elementarschullehrer hatte in der griechischen und römischen Antike eine sehr niedrige soziale Stellung; er gehörte zu den Handwerkern, arbeitete auf eigene Rechnung und wurde von den Eltern der Schüler bezahlt. Dieser Lehrertypus unterwies in bestimmten Fähigkeiten, er erzog aber nicht: In der Antike ist der Schullehrer ein zu untergeordnetes

Wesen, als dass die Familie ihm die Verantwortung in Dingen der Erziehung übertragen würde.

Im Anschluss an dieses „Elementartraining“ zwischen dem 7. und 14. Lebensjahr konnte vom 14. bis zum 18. Lebensjahr weitere schulische Bildung auf einer höheren Schule erworben werden. Hier erfolgte eine Einweisung in die *enkyklios paideia*, bei den Römern in die *septem artes liberales*, also in die Gesamtheit des zu Wissenden. Die auf dieser Stufe tätigen Lehrer waren deutlich angesehener. Ihr Arbeitsfeld ging ab dem 18. Lebensjahr in die anschließende Hohe Schule über. Einige der hier arbeitenden Lehrer, wir würden heute sagen: Universitätslehrer, genossen allerhöchstes Ansehen und gehören noch heute zu den Gründervätern der abendländischen Philosophie und Wissenschaft (s. Terhart 2016, S 18 f).

Auch wenn das Verständnis von Bildung damals noch ein anderes war, nämlich als Auftrag der Selbstkultivierung innerhalb der Lebensführung der Erwachsenen und die Kindheit noch nicht als pädagogisch gestaltbarer Lebensabschnitt gesehen wurde, hat die antike Bildungsphilosophie dem abendländischen Bildungsdenken trotzdem eine anspruchsvolle und bis heute vielfach nachwirkende humanistische Basis gegeben. Die Frage für die Gegenwart ist jedoch, inwieweit dieses Bildungsverständnis auch noch für die Rolle des heutigen Lehrers auf den verschiedenen Bildungstufen vom Kindergarten bis zur Universität nachwirkt.

Natürlich lassen sich am Beginn des 21. Jahrhunderts aktuelle Wandlungsprozesse feststellen. Dabei lassen sich vier sehr deutliche Trends im österreichischen Schulsystem ausmachen, die sowohl für den Lehrerberuf bzw für die herkömmliche Struktur der Lehrämter von gravierender Bedeutung sind:

- Die Ausweitung des Anteils höherer Schulabschlüsse wird weiter gehen.
- Die Zahl der Schulformen nach der gemeinsamen Grundschule wird zurückgehen. Terhart geht davon aus, dass im Grundsatz ein System mit zwei Säulen weiterwirken wird: das herkömmliche Gymnasium als die eine Säule und daneben eine integrierte Schulform als zweite Säule, in der alle anderen Schulabschlüsse einschließlich Matura und Universitätszugang erreicht werden können.
- Der Anteil der Ganztagschulen hat sich erhöht und wird sich kontinuierlich erweitern. Das hat Auswirkungen auf Schularchitektur, Finanzierung und Lehrplan sowie auch auf das dort eingesetzte Personal. Gerade für dieses verändert sich die Situation besonders deutlich.
- Die Tendenz zur Inklusion: diese führt gegebenenfalls zu einem (weiteren) Rückgang der Zahl

der Sonderschulen und der Sonderschullehrer und stellt andererseits alle anderen Schulen und Lehrämter vor die Aufgabe, mit der gestiegenen Homogenität der Schülerschaft produktiv umzugehen.

Was bedeutet dies für die Zukunft des Lehrerberufs?

Terhart hat 2016 für Deutschland folgende Entwicklungspfade gesehen:

- Angesichts des Ausbaus und der Bedeutungszunahme auch institutionalisierter Betreuung und Bildung im Vorschulalter und zur Sicherstellung kontinuierlicher Bildungsprozesse ist eine schrittweise Zusammenführung des Erzieher- und Grundschullehrerberufs denkbar (in Österreich würde man statt Erzieher wohl vom Elementarpädagogen und seiner Verschmelzung mit dem Grundschullehrer sprechen).
- Angesichts des klaren Trends zu einem zweisäuligen Schulsystem ist langfristig vorstellbar, dass es nur noch zwei gleichwertige, aber anders profilierte Lehrämter für die allgemeinbildende Schule auf der Sekundarstufe nach der Grundschule geben wird, langfristig womöglich nur noch ein solches Lehramt.
- Angesichts des Trends zur Ganztageschule und zur inklusiven Beschulung wird das Amt des Sonderschullehrers neu zu definieren sein – in Verbindung mit einer Neudefinition aller anderen Lehrämter, denen ebenfalls zunehmend förderpädagogische Aufgaben zukommen.
- Angesichts genereller Verschiebungen im Verhältnis von schulbezogenen pädagogischen Berufen, also den bisherigen Lehrern, und den pädagogischen Berufen in außerschulischen Feldern, zB den Sozialpädagogen, ist es denkbar, dass die traditionell starken administrativen und mentalen Mauern zwischen diesen beiden Welten durchlässiger werden und damit neue Formen und Ebenen pädagogischer Berufe entstehen, deren Professionalität nicht mehr alleine vom jeweiligen segmentären Berufsfeld her definiert wird, sondern vor allem in der Fähigkeit zu multiprofessioneller pädagogischer Arbeit gesehen wird.

Wenn man also hier diesem deutschen Altmeister der Erziehungswissenschaften und der Lehrerbildung an der WWU Münster in Österreich zuhört (Terhart 2016, S. 29 f), dann spüren alle Insider wahrscheinlich: Da sind wir ja in Österreich mittendrin in diesen Entwicklungssträngen. Im Sommersemester 2019 schließt der erste Jahrgang der neuen Lehrerausbildung ab. So stand dazu in der Presse

(v 5.12.2018, S. 10) zu lesen: „Es war eine der größten Reformen im Bildungsbereich der vergangenen Jahre. Dennoch sorgte die Einführung der neuen Lehrerausbildung für vergleichsweise wenig Aufregung. Bis jetzt. Denn nun, kurz bevor die ersten Studierenden ihre Ausbildung abschließen, macht sich Kritik breit.“ Die dabei gestellten Fragen bewegen sich von

- Hat der Lehrernachwuchs weniger Praxiserfahrung?
- Werden die geeigneten Lehrer ausgesucht?
- Schreckt das lange Studium Studenten ab?
- Werden Junglehrer die Mittelschule meiden?
- Werden Lehrer künftig Master, oder in der Praxis dann doch nur Bachelor sein?

Viele Fragen, die sich uns und den Referentinnen und Referenten des heutigen Tages stellen (vielleicht erneut) stellen werden, die ich nicht vorweg für mich zu beantworten suche.

Der Arbeitsplatz Schule kann von den verschiedensten Fachperspektiven aus betrachtet werden: Dies könnte sein zB (vgl Nieskens, 2016, S 34 f):

- die Bildungssoziologie, wenn es darum geht, wie das soziale System Schule gestaltet werden soll, damit sich Schüler UND Lehrkräfte ungeachtet ihrer kulturellen und sozialen Herkunft wohlfühlen und sich in ihren unterschiedlichen Rollen und Lebensentwürfen entfalten können;
- die Gesundheitspsychologie: Wie können Einstellungen und Verhaltensweisen von Lehrkräften beeinflusst werden, um einen gesundheitsbewussten Lebens- und Arbeitsstil zu fördern?
- die pädagogische Psychologie: Entsprechen die Bedingungen des Lernens, wie Räume, schulische Strukturen, Stunden- und Pausenregelungen sowie die Ausbildung des Lehrpersonals den im Kollegium vereinbarten Lernkonzepten und angewendeten Unterrichtsmethoden?
- die klinische Psychologie (wenn es um den Stress am Arbeitsplatz Schule geht)
- die Entwicklungspsychologie: Wie können Lehrkräfte ihre Rolle als Lehrerin bzw Lehrer gestalten? Wie verändern sie sich durch den Beruf und wie gehen sie mit diesen Veränderungen um zB in Bezug auf Fortbildungsbedarf und Entwicklung im Lehrberuf?
- die Persönlichkeitspsychologie: Was sind gute Lehrkräfte – und wie gewinnt man sie, wie bildet man sie aus – und dann im Beruf: wie bildet man sie fort?
- die Arbeitsmedizin und Verhaltensmedizin
- die Gesundheitswissenschaft mit der Frage, wodurch wird die Gesundheit von Lehrkräften beeinflusst oder

- die Arbeits-, Organisations- und Wirtschaftspsychologie mit dem Aspekt, wie der Arbeitsplatz Schule gestaltet sein sollte, damit Lehrkräfte zufrieden, effizient und effektiv arbeiten.

Diese Aspekte werden heute wohl immer wieder mehr oder weniger direkt mitschwingen und angesprochen werden – besonders wohl bei unserem Key-Speaker Univ. Prof. Rektor DDr. Erwin Rauscher, wenn er sich Gedanken macht über das Lehrer-Sein in unserer digitalen Zeit. Auf dieser inhaltlichen Grundlage über die Bedeutung des Unterrichts und Erziehens hin zu sozialer Verantwortung wollen wir heute aber besonders die (dienst)rechtlichen Aspekte dieses Arbeitsplatzes in den Mittelpunkt stellen, was im Unterschied zu den anderen Wissenschaftsfeldern vielleicht einmal etwas Besonderes ist.

Ich habe Ihnen hier als Beispiele zwei Bücher mitgebracht, die als Standardwerke in der Lehrerbildung gelten:

- Rothland (Hrsg), Beruf Lehrer/Lehrerin (2016) sowie
- Terhart/Bennewitz/Rothland (Hrsg), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf (2011).

Das erste Buch beschreibt auf 372 Seiten den Lehrerberuf aus den verschiedensten Facetten, von der Geschichte, über den Arbeitsplatz Schule, Lehrerpersönlichkeit, Erziehungsauftrag, Diagnostik im Lehrerberuf, Beratung als Lehreraufgabe, Lehrer in Schulentwicklungsprozessen, und und und. Kein Wort über die Bedeutung des Dienstrechtes des Lehrers auf die Wahrnehmung seiner Aufgaben.

Der zweite Wälzer mit sogar 764 Seiten kommt ebenfalls ohne irgendwelche Forschungsbezugspunkte zum Dienstrecht des Lehrers aus, ja sogar das Recht in der Schule insgesamt und sein Einfluss auf Schule und Lehrer bleiben ausgespart. Ein kleiner versteckter Hinweis findet sich dort höchstens auf S 712 beim Unterkapitel „Wie erlernt man das Beurteilen – die Ausbildungsperspektive“: „In vielen Befragungen von erfahrenen Lehrern ist deutlich geworden, dass sie sich durch ihre Ausbildung nicht angemessen auf das Beurteilen von Schülerleistungen vorbereitet sehen. Es wird immer wieder darüber berichtet, dass man sich diesen Teil der beruflichen Tätigkeit in den ersten Berufsjahren mehr oder weniger selbst habe aneignen müssen.“ Dass es dabei auch um das Aneignen von schulrechtlichen Vorgaben handelt, fällt dabei schon wieder unter den Tisch der Erziehungswissenschaften. Der Rest des sonst sicherlich sehr interessanten Buches kommt ohne jeden Hinweis auf die professionelle

Verbindung von Pädagogik und Recht im Lehrerberuf aus.

Umso mehr freut es mich, dass wir mit dem heutigen Symposium eine Forschungs- und Interessenslücke füllen können.

Herzlich Willkommen – und interessante Stunden.



ZUM AUTOR: Univ.-Doz. Dr. Markus Juranek habilitierte sich einst mit einer 1999 erschienenen Arbeit über Schulverfassung und Schulverwaltung in Österreich und in Europa. Nach dem Studium der Rechtswissenschaften an der Universität Innsbruck war er als Schuljurist (zuletzt als Landesschulratsdirektor) am Landesschulrat für Tirol tätig, später Rektor der Pädagogischen Hochschule und ist nunmehr im Landesschulrat für Salzburg wieder in die Schulverwaltung zurückgekehrt. Seit 2003 ist er Präsident der ÖGSR.

Literatur

- Mertes**, Tabus im Lehrerberuf, oder: die Würde des Lehrberufs, in Keiner et al (Hrsg), Metamorphosen der Bildung. Historie – Empirie – Theorie (2011) 413
- Nieskens**, Der Arbeitsplatz Schule, in Rothland (Hrsg), Beruf Lehrer/Lehrerin (2016) 33
- Rothland** (Hrsg), Beruf Lehrer/Lehrerin (2016)
- Terhart**, Geschichte des Lehrerberufs, in Rothland (Hrsg), Beruf Lehrer/Lehrerin (2016) 17

Die Schule und ihre Lehrpersonen

Das Dienstrecht und seine Folgen

Bericht zum Symposium der Österreichischen Gesellschaft
für Schule und Recht 2019

Von Dieter Reichenauer

Neues Lehrerdienstrecht

Im Kassensaal des BM für öffentlichen Dienst und Sport fand am 23. Jänner 2019 das Symposium „Die Schule und ihre Lehrpersonen – Das Dienstrecht und seine Folgen“ vor Schuljuristinnen und -juristen aus ganz Österreich statt. ÖGSR-Präsident Markus Juranek verwies in seiner Begrüßungsrede auf den hohen Mehrwert des akademischen Studienabschlusses als Anstellungsvoraussetzung für den LehrerInnenberuf im neuen Lehrerdienstrecht.

Brexit

Sektionschefin Angelika Flatz (BMöDS) referierte über die aktuellen Herausforderungen für den Dienstgeber Bund. Auf der Agenda ganz oben stehe der Brexit und seine Folgen, etwa für die 150 Bundes- und 110 Landeslehrer aus Großbritannien, denen ohne Austrittsabkommen eine Auflösung ihres Dienstvertrages am 30. März 2019 drohe. Dem folgend seien dienstrechtliche Anpassungen vorgesehen, sollte es zu einem No-Deal-Brexit kommen.

Bundesbesoldungsreform 2015

Das Thema Altersdiskriminierung beschäftigt Behörden und Gerichte nun bereits zehn Jahre (2009 klagte der Vertragsbedienstete David Hütter den Bund [C 88/08 vom 18.6.2009], weil seine vor dem 18. Geburtstag zurückgelegten Dienstzeiten bei der Vorrückung im Gehaltsschema nicht berücksichtigt wurden). Sektionschefin Angelika Flatz berichtete über den Stand des Verfahrens der Beschwerde eines Dienstnehmers wegen Altersdiskriminierung im Zusammenhang mit der Bundesbesoldungsreform 2015. Der Oberste Gerichtshof in Österreich hatte sich in diesem Rechtsstreit (C-24/17) zwischen dem Gewerkschaftsbund, Gewerkschaft Öffentlicher Dienst, und der Republik Österreich an den EuGH gewandt. Der EuGH-Generalanwalt sieht eine Altersdiskriminierung bei Vordienstzeiten für österreichische Beamte auch im neuen ab 2015 geltenden Gesetz. Das EU-Recht stehe einer nationalen Regelung entgegen, wenn ein für altersdiskriminierend befundenes Besoldungssystem durch ein neues ersetzt werde, in dem Diskriminierung wegen des Alters in ihren finanziellen Auswirkungen fortbestehe. Der EuGH folgt in 80 Prozent dem Vorschlag des

Wir beenden unser Symposium um 16:00 Uhr, um allen Teilnehmer/innen eine zeitgerechte Heimreise zu ermöglichen.

Im Anschluss an das Symposium bietet sich noch Raum für Begegnungen und Gespräche bei einem Umtrunk.

Mit freundlicher Unterstützung:

- Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung
- Bundesministerium
Öffentlicher Dienst
und Sport

ÖGSR
Symposium
Die Schule und ihre Lehrpersonen
Das Dienstrecht und seine Folgen

23. Jänner 2019, 09:00 – 16:00 Uhr

BM für öffentlichen Dienst und Sport
Kassensaal
1010 Wien, Hohenstaufengasse 3

Österreichische Gesellschaft
für Schule und Recht

11:00 – 11:15 Uhr Diskussion
11:15 – 11:45 Uhr Kaffeepause
15:00 – 15:15 Uhr Die Aufgaben der Lehrperson aus dienstrechtlicher Sicht
15:15 – 15:30 Uhr Das neue Lehrerdienstrecht
15:30 – 15:45 Uhr Diskussion
15:45 – 16:00 Uhr Mittagspause
16:00 – 16:15 Uhr Lehreinrichtungen – Systeme der Qualitätssicherung
16:15 – 16:30 Uhr Dienstpflichtverletzungen – Konsequenzen und Verfahren
16:30 – 16:45 Uhr Diskussion
16:45 – 17:00 Uhr „Was wollen die Lehrer?“ – Aus dem Tagebuch eines Lehrervertreters
17:00 – 17:15 Uhr Schlussworte des Präsidenten

Die Veranstalter freuen sich auf Ihren Besuch!

U.A.w.g.: j.wendt@ler.ruv.at (Organisationsreferentin Mag. Julia Wendt)

Generalanwalts (APA, 6. 12. 2018). Wie Sektionschefin Angelika Flatz betonte, hätte ein für die Republik negativer Prozessausgang zur Folge, dass jeder Bundesbedienstete neu eingestuft werden müsste. Das Urteil gelte es abzuwarten, das Ressort suche jedoch nach einer einheitlichen Vorgangsweise. Rekurrierend auf die Dienstrechtsnovelle 2019 skizzierte Sektionschefin Angelika Flatz abschließend die Neuerungen bei der Schulaufsicht, die nunmehr dezentral und schulartenübergreifend umgesetzt würden.

Das grosse Sesselrücken

Schuljuristin Claudia Jäger (BMBWF) verwies auf den großen Bedarf an Lehrkräften infolge der Pensionierungswelle in den nächsten Jahren, vor allem im Bereich der Sonderpädagogik. 40 bis 50 % der derzeit aktiven Lehrpersonen würden in Pension gehen. Die neue Lehrergeneration sehe sich auch neuen Anforderungen gegenüber, insbesondere im Bereich der Digitalisierung.

Themenfelder

Weitere Referenten waren PH/NÖ-Rektor Erwin Rauscher (Lehrer-Sein in digitaler Zeit – Unterrichten und Erziehen zu sozialer Verantwortung), Universitätsprofessor Bernd Wieser (Die Aufgaben der Lehrperson aus verwaltungs- und verfassungsrechtlicher Sicht), BMBWF-Juristen Christian Rubin und Friedrich Fröhlich (Lehrerdienstrecht), Sektionschef Andreas Thaller (Lehrerleistung und Qualitätssicherung), GÖD-Jurist Martin Holzinger (Dienstpflichtverletzungen) sowie Pflichtschulgewerkschafter Paul Kimberger (Erwartungshaltung der LehrerInnen).

Schulrechtspreis 2018

Schule & Recht-Herausgeber Christoph Hofstätter hielt die Laudatio anlässlich der Vergabe des Schulrechtspreises 2018. Der Preis ging an Matthias Scharfe für seine Dissertation „Religions- und Ethikunterricht im bekenntnisneutralen Staat“ (als Buch im Verlag Österreich erhältlich).

Die Aufgaben der Lehrperson

aus verwaltungs- und verfassungsrechtlicher Sicht

Von Bernd Wieser

I. Einleitung

Dass die Aufgaben des Lehrers (bzw der „Lehrperson“) heutzutage keine einfachen, sondern komplexe sind, darf als bekannt vorausgesetzt werden. Das betrifft schon einmal die faktische Ebene (was tut ein Lehrer bzw eine Lehrperson, wenn ein Schüler nicht grüßen gelernt hat, jegliche Mitwirkung am Schulgeschehen verweigert, sich aggressiv gegenüber Mitschülern verhält und so weiter und so fort), aber selbstredend auch in juristischer Hinsicht. Spätestens mit der Erlassung des Schulunterrichtsgesetzes im Jahre 1974¹ haben die Aufgaben des Lehrers auch auf rechtlicher Ebene eine entsprechende gesetzliche Verdichtung gefunden.

Im Rahmen des heutigen Vortrages kann es freilich nicht um eine getreuliche Analyse der gesetzlichen Einzelaufgaben des Lehrers gehen; das würde sehr lange dauern. Eine gesamthafte Betrachtung der Aufgaben des Lehrers aus juristischer Sicht führt vielmehr zu der nicht uninteressanten Erkenntnis, dass das Recht hier gerne mit der Zuweisung von gesamthaften, ausdifferenzierten Aufgaben- und Zielbündeln operiert. Konkret lassen sich drei große derartige „Generalklauseln“ identifizieren, von denen eine explizit den Lehrer anspricht, die beiden anderen aber inhaltlich ebenso neben anderen den Lehrer zum Adressaten haben.

¹ Wiederverlautbart 1986 als Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen (Schulunterrichtsgesetz – SchUG), BGBl 1986/472 idGF.

Diese drei Generalklauseln sollen hier in eine integrative Gesamtsicht gesetzt werden. Konkret wird es jeweils kurz darum gehen, die Einbindung des Lehrers in die Staatsfunktion Verwaltung nachzuweisen und die Bindung des Lehrers an die verfassungsrechtlichen Funktionsgrundsätze der Amtshaftung und der Weisungsunterworfenheit aufzuzeigen. Letzteres Thema ist untrennbar verbunden mit der Frage der sog pädagogischen Freiheit des Lehrers; hier sollen in einem längeren, abschließenden Kapitel auch deren Grenzen aufgezeigt bzw auf von der Judikatur als solche identifizierte Missbrauchsfälle hingewiesen werden.

II. Rechtsgrundlagen – die „Generalklauseln“

Welche drei großen „Generalklauseln“ sind hier gemeint?² An die Spitze gestellt sei hier § 17 Abs 1 SchUG, welcher expressis verbis den Lehrer adressiert und unter anderem von *Walter Berka* zu Recht als „zentrale Lehrerfunktionsnorm“ apostrophiert worden ist.³

² Vgl auch als „kleine Generalklausel“ § 47 Abs 1 SchUG: Danach hat der Lehrer „[i]m Rahmen der Mitwirkung der Schule an der Erziehung der Schüler (§ 2 des Schulorganisationsgesetzes) [...] in seiner Unterrichts- und Erziehungsarbeit die der Erziehungssituation angemessenen persönlichkeits- und gemeinschaftsbildenden Erziehungsmittel anzuwenden, die insbesondere Anerkennung, Aufforderung oder Zurechtweisung sein können.“

³ *Berka*, Die pädagogische Freiheit des Lehrers als Rechtsproblem, JBl 1978, 571 (576); ferner *Hauser*, Schulunterrichtsgesetz. Kommentar (2014) 165.



Foto: ÖGSR (Symposium)

ZUM AUTOR: Univ.-Prof. DDr. Bernd Wieser ist Leiter des Instituts für Öffentliches Recht und Politikwissenschaft der Universität Graz. Für sein vierbändiges Handbuch des österreichischen Schulrechts (verlegt im NWV) wurde er 2010 mit dem erstmals vergebenen ÖGSR-Schulrechtspreis ausgezeichnet. Seit 2011 ist er Mitglied der ÖGSR. Seine Forschungsschwerpunkte liegen neben dem österreichischen Schulrecht im österreichischen, russischen und vergleichenden Verfassungsrecht.

Danach hat der Lehrer „in eigenständiger und verantwortlicher Unterrichts- und Erziehungsarbeit die Aufgabe der österreichischen Schule (§ 2 des Schulorganisationsgesetzes)⁴ zu erfüllen. In diesem Sinne und entsprechend dem Lehrplan der betreffenden Schulart hat er unter Berücksichtigung der Entwicklung der Schüler und der äußeren Gegebenheiten den Lehrstoff des Unterrichtsgegenstandes dem Stand der Wissenschaft entsprechend zu vermitteln, eine gemeinsame Bildungswirkung aller Unterrichtsgegenstände anzustreben, den Unterricht anschaulich und gegenwartsbezogen zu gestalten, die Schüler zur Selbsttätigkeit und zur Mitarbeit in der Gemeinschaft anzuleiten, jeden Schüler nach Möglichkeit zu den seinen Anlagen entsprechenden besten Leistungen zu führen, durch geeignete Methoden und durch zweckmäßigen Einsatz von Unterrichtsmitteln den Ertrag des Unterrichtes als Grundlage weiterer Bildung zu sichern und durch entsprechende Übungen zu festigen. Darüber hinaus sind unter Bedachtnahme auf die lehrplanmäßigen Anforderungen an die Unterrichtsgestaltung sowie auf die konkrete Lernsituation der Schüler in angemessenem Ausmaß angeleitete Bewegungselemente in den Unterricht und an ganztägigen Schulformen auch in die Lernzeiten zu integrieren.“ Im Betreuungsteil an ganztägigen Schulformen hat der Lehrer in eigenständiger und verantwortlicher Erziehungsarbeit gleichfalls zur Erfüllung der Aufgabe der österreichischen Schule (§ 2 SchOG) beizutragen.

§ 17 Abs 1 SchUG postuliert derart ein Bündel an relativ allgemein und unbestimmt formulierten Zielen, das der Lehrer bei der Unterrichts- und Erziehungsarbeit anzustreben bzw zu verwirklichen hat. Die Vorschrift ist insofern eine sog Finalnorm, sie stellt sich als – vor dem Hintergrund des Art 18 Abs 1 B-VG prinzipiell zulässige – lediglich finale Programmierung des Gesetzesvollzugs durch den Lehrer dar.⁵

Die zweite in Rede stehende „Generalklausel“ ist der sog Zielparagraph des § 2 Abs 1 SchOG, laut VwGH eine „programmatische Bestimmung“.⁶ Danach hat „[d]ie österreichische Schule die Aufgabe, an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach

⁴ Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz), BGBl 1962/242 idGF (im Weiteren: SchOG).

⁵ *Wieser*, Handbuch des österreichischen Schulrechts. Band 3: Schulunterrichtsrecht (2015) 61 f. Zur sog finalen Programmierung (im Wesentlichen bekannt und anerkannt im Raumordnungsrecht und im Wirtschaftsrecht) vgl allgemein etwa *Kahl/Weber*, Allgemeines Verwaltungsrecht⁶ (2017) Rz 157.

⁶ VwGH 20.11.2003, 2000/09/0153.

den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen. Die jungen Menschen sollen zu gesunden und gesundheitsbewussten, arbeitstüchtigen, pflichttreuen und verantwortungsbewussten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich herangebildet werden. Sie sollen zu selbstständigem Urteil, sozialem Verständnis und sportlich aktiver Lebensweise geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sein sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.“ Gem § 2 Abs 3 SchOG ist auch durch die Erziehung in Schülerheimen und im Betreuungsteil ganztägiger Schulformen zur Erfüllung der vorstehend umschriebenen Aufgabe der österreichischen Schule beizutragen.

§ 2 SchOG postuliert seit seiner Erlassung im Jahre 1962 in grundlegender, wenngleich ungewöhnlich lyrisch formulierter Weise einen einheitlichen Erziehungs- und Bildungsauftrag für die von ihm erfassten Schulen.⁷ Die Bestimmung – auch sie gehört dem Regelungstypus der sog finalen Programmierung an – ist zum einen Determinante für die äußere Organisation des Schulwesens, zum anderen aber auch, wie sich aus der Zusammenschau mit mehreren Bestimmungen des SchUG (vgl insbesondere §§ 2, 17 Abs 1, 43 Abs 1, 47 Abs 1, 58 Abs 1) ergibt, Richtmaßstab für den Unterricht, die Erziehung sowie überhaupt die gesamte innere Ordnung der Schule.⁸ Auch wenn der Lehrer in § 2 SchOG textlich gar nicht genannt ist, ist er derart also selbstredend ein durch die genannte Bestimmung Verpflichteter, ja man wird in ihm sogar den Hauptadressaten der Bestimmung zu sehen haben.

⁷ Siehe eingehend *Evers*, Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der österreichischen Schule als Rechtsproblem, RdS 1982, 33 ff.

⁸ *Wieser*, Handbuch des österreichischen Schulrechts. Band 2: Schulorganisationsrecht (2011) 27.

§ 2 SchOG ist späterhin Vorbild für Art 14 Abs 5a B-VG idF der Novelle BGBl I 2005/31 geworden, womit wir bei der dritten „Generalklausel“ und normenhierarchisch auf der Ebene der österreichischen Bundesverfassung angelangt sind. Art 14 Abs 5a B-VG verpflichtet die österreichische Schule auf einen anspruchsvollen Katalog von Grundwerten und Zielen. Die umfangreiche Bestimmung verdient es im Wortlaut wiedergegeben zu werden: „Demokratie, Humanität, Solidarität, Friede und Gerechtigkeit sowie Offenheit und Toleranz gegenüber den Menschen sind Grundwerte der Schule, auf deren Grundlage sie der gesamten Bevölkerung, unabhängig von Herkunft, sozialer Lage und finanziellem Hintergrund, unter steter Sicherung und Weiterentwicklung bestmöglicher Qualität ein höchstmögliches Bildungsniveau sichert. Im partnerschaftlichen Zusammenwirken von Schülern, Eltern und Lehrern ist Kindern und Jugendlichen die bestmögliche geistige, seelische und körperliche Entwicklung zu ermöglichen, damit sie zu gesunden, selbstbewussten, glücklichen, leistungsorientierten, pflichttreuen, musischen und kreativen Menschen werden, die befähigt sind, an den sozialen, religiösen und moralischen Werten orientiert Verantwortung für sich selbst, Mitmenschen, Umwelt und nachfolgende Generationen zu übernehmen. Jeder Jugendliche soll seiner Entwicklung und seinem Bildungsweg entsprechend zu selbständigem Urteil und sozialem Verständnis geführt werden, dem politischen, religiösen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sein sowie befähigt werden, am Kultur- und Wirtschaftsleben Österreichs, Europas und der Welt teilzunehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.“

Die zitierte Bestimmung ist Verfassungslyrik in sehr ungewöhnlicher Form.⁹ Normativer Gehalt kann ihr dennoch nicht abgesprochen werden. Sie wird als sog Staatszielbestimmung einzustufen sein.¹⁰ Alle staatlichen Organe – in concreto: Bundes- und Landesgesetzgeber sowie alle mit der Vollziehung des Schulrechts betrauten Behörden und Organe, bis hin zum im Klassenraum stehenden Lehrer – sind demnach verpflichtet, in ihrer Tätigkeit auf eine Verwirklichung der verfassungsmäßig postulierten Ziele und Werte hinzuwirken. Für die Interpretation

9 Vgl zu weiteren, überwiegend ähnlichen Einschätzungen im Schrifttum Wieser, Art 14 B-VG, in: *Korinek/Holoubek* ua (Hrsg), Österreichisches Bundesverfassungsrecht. Kommentar (14. Lfg 2018) Rz 59.
10 So auch *Juranek*, Das österreichische Schulrecht (2016) 5; siehe zu Staatszielbestimmungen allgemein zB *Öhlinger/Eberhard*, Verfassungsrecht¹² (2019) Rz 89 ff.

schulrechtlicher Normen ist Art 14 Abs 5a B-VG als Auslegungsrichtlinie heranzuziehen.¹¹

Art 14 Abs 5a B-VG – er erwähnt den Lehrer nur an einer Stelle in indirekter Form, hat aber gleichfalls inhaltlich diesen als Hauptadressaten bzw -verpflichteten – ist dem § 2 SchOG allerdings nur teilweise wortgleich nachgebildet.¹² Im Verhältnis der beiden Bestimmungen zueinander ist mit *Jonak/Kövesi*¹³ davon auszugehen, dass § 2 SchOG mit der verfassungsrechtlichen Staatszielbestimmung nicht in Widerspruch steht, sondern (nunmehr) zum Teil als nähere Ausführung zu Art 14 Abs 5a B-VG angesehen werden kann.¹⁴ Freilich ist diese Verfassungsbestimmung auch ohne einfachgesetzliche Konkretisierung unmittelbar anwendbar; soweit Art 14 Abs 5a B-VG über § 2 SchOG hinausgeht, ist er daher von den vollziehenden Organen – praktisch gesehen also in erster Linie von den Lehrern – ebenfalls zu befolgen.¹⁵

III. Die Lehrperson als Teil der Staatsfunktion Verwaltung

Kommen wir wieder zu der in § 17 Abs 1 SchUG apostrophierten Unterrichts- und Erziehungsarbeit des Lehrers zurück. Diese ist Teil der Staatsfunktion Verwaltung; genauer handelt es sich um (schlichte) Hoheitsverwaltung. Der Lehrer (als Funktionsbündel) ist Verwaltungsorgan; die konkrete Person ist Organwalter.¹⁶ Als Verwaltungsorgan unterliegt der Lehrer den sog verfassungsrechtlichen Funktionsgrundsätzen der Verwaltung, unter anderem dem Legalitätsprinzip des Art 18 Abs 1 B-VG, wonach die gesamte staatliche Verwaltung nur auf Grund der Gesetze ausgeübt werden darf.

Nach der Judikatur der Gerichtshöfe des öffentlichen Rechts hat § 17 Abs 1 SchUG hierbei nur die Ausübung staatlicher Funktionen zum Gegenstand; subjektive Rechte der diese Funktion ausübenden Organwalter werden hierdurch nicht berührt.¹⁷ Dementsprechend hat etwa der VwGH ein subjektives Recht des Lehrers auf schulstufenspezifischen Unterricht der in einer Klasse eingeteilten Schüler, die dieser Schulstufe dem Schulrecht entsprechend zugeordnet worden sind und die er auf Grund der

11 *Wieser*, Handbuch des österreichischen Schulrechts. Band 1: Verfassungsrechtliche Grundlagen und schulrechtliche Nebengesetze (2010) 34 f.
12 Ein Vergleich findet sich bei *Wieser*, in: *Korinek/Holoubek* ua (Hrsg), Bundesverfassungsrecht Rz 63.
13 *Jonak/Kövesi*, Das österreichische Schulrecht¹⁴ (2015) 41.
14 *Wieser*, Handbuch Band 2 28.
15 *Jonak/Kövesi*, Schulrecht¹⁴ 41; *Wieser*, Handbuch Band 2 28.
16 Siehe nur *Hauser*, Schulunterrichtsgesetz 165 mwN.
17 Vgl VfSlg 10.571/1985; VwSlg 14.894 A/1998.

Lehrfächerverteilung zu unterrichten hat, verneint.¹⁸ Der VfGH hat etwa ausgesprochen, dass Lehrpläne zwar den Aufgabenbereich der Lehrer umschreiben und sich – obgleich sie die Lehrer unmittelbar ausschließlich als Organe ansprechen – zwar auf die Dienstpflichten auswirken, den Lehrer aber nicht in seiner Dienstrechtssphäre berühren.¹⁹

IV. Amtshaftung

Ein weiterer anwendbarer Funktionsgrundsatz der Verfassung ist die Amtshaftung (Art 23 Abs 1 B-VG). Bei seiner eigentlichen Funktion, der Unterrichts- und Erziehungsarbeit iSd § 17 Abs 1 SchUG, zu der auch die Beaufsichtigung der Schüler gehört (vgl § 51 Abs 3 SchUG), ist der Lehrer im Bereich der Hoheitsverwaltung, sohin als Organ iSd § 1 AHG²⁰ tätig. Bei Erfüllung der ihm nach dem SchUG obliegenden Aufgaben ist der Lehrer ohne Rücksicht auf seine dienstrechtliche Stellung als Bundeslehrer, Landeslehrer oder Lehrer einer Privatschule funktionell stets für den Bund tätig, sodass im Rahmen der Amtshaftung der Bund in Anspruch genommen werden kann.²¹ Mit dem Fragenkreis der Amtshaftung ist freilich ein weites Feld eröffnet, das hier nicht weiter behandelt werden soll, aber vielleicht einmal ein Tagungsthema der ÖGSR sein könnte.

V. Weisungsgebundenheit und pädagogische Freiheit

Der Blick soll vielmehr auf einen weiteren verfassungsrechtlichen Funktionsgrundsatz der Verwaltung gelenkt werden. Als Verwaltungsorgan ist der Lehrer nach (zutreffender) hL in seiner Unterrichts- und Erziehungsarbeit auch dem aus Art 20 Abs 1 B-VG erfließenden Prinzip der Weisungsgebundenheit unterworfen.²² Die sog pädagogische Freiheit des Lehrers – rechtlich zum Ausdruck gebracht durch die in § 17 Abs 1 SchUG einleitend gebrauchte Wendung „in eigenständiger und verantwortlicher Unterrichts- und Erziehungsarbeit“²³ – besteht also zum einen nur innerhalb jenes (allerdings sehr weiten) Raumes, den die ausfüllungsbedürftigen

18 VwSlg 14.894 A/1998.
19 VfSlg 9172/1981; zustimmend VwSlg 14.894 A/1998.
20 Bundesgesetz über die Haftung der Gebietskörperschaften und der sonstigen Körperschaften und Anstalten des öffentlichen Rechts für in Vollziehung der Gesetze zugefügte Schäden (Amtshaftungsgesetz – AHG) BGBl 1949/20 idGF.
21 OGH 11.1.1978, 1 Ob 30/1977; vgl nunmehr aber auch § 1 Abs 3 AHG; siehe ferner OGH 11.11.1987, 1 Ob 35/87; 12.10.2004, 1 Ob 296/03s; *Hauser*, Schulunterrichtsgesetz 532.
22 ZB *Berka*, JBl 1978, 582; aus der Judikatur vgl etwa VwSlg 14.894 A/1998.
23 *Berka*, JBl 1978, 576; vgl auch Mayer, Schule und Verfassung, RdS 1985, 1 (4).

Zielvorgaben des § 17 Abs 1 SchUG, aber auch jene der Lehrpläne belassen, und ist zum anderen durch Weisungen etwa des Schulleiters einschränkbar.²⁴

Die Grenzen der Weisungsgebundenheit des Lehrers ergeben sich dabei bereits aus der Bundesverfassung. Nach Art 20 Abs 1 letzter Satz B-VG kann und muss der Lehrer die Befolgung einer Weisung ablehnen, wenn die Weisung entweder von einem unzuständigen Organ erteilt wurde oder die Befolgung gegen strafgesetzliche Vorschriften verstoßen würde. Beides wird im Schulalltag freilich wohl hoffentlich nicht allzu häufig vorkommen. Dies gilt auch für einen dritten, offensichtlich der Verfassung inhärenten Weisungsablehnungstatbestand, den der VwGH in jüngerer, jedoch nicht überzeugender Judikatur herausentwickelt hat. Danach sollen auch sog willkürliche Weisungen unbeachtlich sein. Eine willkürliche Weisung liegt dann vor, wenn eine Weisung alleine aus subjektiven, in der Person des Adressaten liegenden Gründen erfolgt ist.²⁵

Aus anderen Gründen rechtswidrige Weisungen – auch wenn sie, um dies noch einmal zu betonen bzw zu verdoppeln, von Rechts wegen nicht hätten erteilt werden dürfen – sind vom angewiesenen Lehrer zu befolgen. Eine partielle Abhilfe schafft hier allenfalls das in den dienstrechtlichen Vorschriften vorgesehene sog Remonstrationsrecht.²⁶

Wann liegt aber überhaupt eine in diesem Sinne nicht qualifiziert rechtswidrige Weisung vor, also eine Weisung, die im Widerspruch zu § 17 Abs 1 SchUG die pädagogische Freiheit des Lehrers beschränkt? Grundlegend ist hier die Einsicht, dass die in § 17 Abs 1 SchUG gebrauchte Wendung „in eigenständiger und verantwortlicher Unterrichts- und Erziehungsarbeit“ dem Lehrer einen prinzipiellen Auswahlspielraum verschafft. Weisungen sind demnach – so *Berka* – unzulässig, wenn sie Entscheidungen, die zu treffen eigenverantwortliche Pflicht des Lehrers sind, fremdbestimmen, also etwa eine bestimmte Methode bindend anordnen, im Lehrplan eröffnete Auswahlmöglichkeiten beschneiden oder die Anwendung bestimmter Erziehungsmittel

24 *Wieser*, Handbuch Band 3 62.
25 Vgl *Kahl/Weber*, Verwaltungsrecht⁶ Rz 230 mN der Jud; ablehnend *Wieser*, „Willkürliche“ Weisungen. Ein Beitrag zur Dogmatik des Weisungsrechts in der Verwaltung, ZfV 2017, 151 ff.
26 Vgl dazu etwa allgemein *Kahl/Weber*, Verwaltungsrecht⁶ Rz 230; im gegebenen Zusammenhang auch *Zerbs*, Weisung und Methodenfreiheit (ein Spannungsfeld zwischen Recht und Pädagogik), S&R 2/2005, 11 (13). Vgl ferner auch zu nachträglichen Überprüfungsverfahren *Hauser*, Schulunterrichtsgesetz 166.

vorschreiben.²⁷ Richtig wurde aber auch herausgearbeitet, dass sich diese Freiheit des Lehrers nur in dem durch anerkannte pädagogische Grundsätze und Erfahrungen abgesteckten Feld entfaltet. Sie zu konkretisieren und in der konkreten Unterrichtssituation in der jeweils gebotenen Form zu verwirklichen, ist zwar grundsätzlich Sache des Lehrers. Verkennt dieser aber pädagogische Prinzipien, sei es, weil ihm die pädagogische Befähigung fehlt, sei es, weil er unerfahren oder pflichtvergessen ist, dann kann der Vorgesetzte auch durch Weisungen in den Bereich pädagogischer Freiheit eindringen.²⁸ Dass hiermit freilich ein weites Feld für eine Diskussion pädagogischer bzw. pädagogisch zulässiger bzw. pädagogisch noch zulässiger Methoden eröffnet ist, ist evident. Abschließend und um keinen Zweifel aufkommen zu lassen: Selbst wenn sich der Lehrer gerechtfertigter Methoden bedient, ist also eine Weisung zu befolgen, wenn sich die Schulleitung für eine andere – rechtskonforme oder nicht rechtskonforme – Methode entscheidet.²⁹

VI. Zu den Grenzen der pädagogischen Freiheit

Der VwGH hat – im disziplinarrechtlichen, nicht im weisungsrechtlichen Zusammenhang – auch unter Bezugnahme auf § 17 Abs 1 SchUG mehrfach festgehalten, dass einem Lehrer im Unterricht regelmäßig der Spielraum verbleiben muss, den er braucht, um seiner pädagogischen Verantwortung gerecht werden zu können, ist für die Ausübung seines Amtes doch eine schöpferische Tätigkeit unter Einsatz seiner Persönlichkeit unentbehrlich. Zur sachgerechten Erfüllung seiner gesetzlichen Erziehungsaufgabe und Unterrichtsarbeit ist dem Lehrer deshalb eine eigenständige und eigenverantwortliche Konkretisierung übertragen. Diese pädagogische Freiheit ist dem Lehrer aber um der ihm zur Erziehung anvertrauten Schüler willen eingeräumt. Diese besondere Verantwortung gebietet dem Lehrer daher bei seiner Tätigkeit, die in § 2 SchOG normierte Aufgabe der Schule in seinem gesamten Verhalten zu wahren und von Handlungen und Vorgangsweisen Abstand zu nehmen, die diese Ziele gefährden oder in Frage stellen, kann ein schulpflichtiger minderjähriger Schüler doch der geistigen Einflussnahme durch den Lehrer in der Regel nicht ausweichen.³⁰

²⁷ Berka, JBl 1978, 583.

²⁸ Berka, JBl 1978, 583.

²⁹ Vgl. Zerbs, S&R 2/2005, 13.

³⁰ VwGH 15.3.2000, 97/09/0182; 3.7.2000, 2000/09/0006; VwSlg 16.224 A/2003; ferner VwGH 6.6.2001, 97/09/0222; 3.9.2002, 99/09/0152; 25.2.2010, 2010/09/0002; BVwG 16.12.2016, W136 2138220-1.

Auch das BVwG hat diese Zusammenhänge hergestellt und zudem auf die Zeitbezogenheit der Auslegung der betreffenden Vorschriften hingewiesen: Gemäß § 2 SchOG hat die österreichische Schule auch die Aufgabe, an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken und gemäß § 17 Abs 1 SchUG ist dies damit auch die Pflicht des Lehrers. Die sittlichen, religiösen und sozialen Werte sowie die Werte des Wahren, Guten und Schönen sind einem Wandel und einer laufenden Anpassung unterlegen. Was zu Beginn der dienstlichen Laufbahn eines Lehrers vor Jahrzehnten vielleicht noch angemessen erschien, wird heute klar als nicht mehr zulässig empfunden. Ebenso hat sich die Ansicht, was unter Disziplin und Ordnung in einem Klassenzimmer zu verstehen und welche Mittel zur Durchsetzung erlaubt sind, im Laufe der Zeit verändert.³¹

Solcherart stellen ausländerfeindliche Äußerungen eines Lehrers, Beschimpfungen der (ausländischen) Schüler in dieser Hinsicht oder ein herabwürdigendes (in ihrer Achtung und ihrem Ansehen verletzendes) Verhalten gegen Schüler mit ausländischer Muttersprache an sich einen schwer wiegenden Vertrauensbruch gegenüber dem Dienstgeber dar, der geeignet ist, diesen Lehrer des Vertrauens des Dienstgebers unwürdig erscheinen zu lassen.³² Gleiches gilt für Äußerungen eines Lehrers, mit denen er einerseits die Verbrechen des Nationalsozialismus verharmlost und andererseits den Grundsatz der Gleichheit von Mann und Frau verneint hat.³³

Das Streichen über die Haare von Schülerinnen, das diesen nach ihren eigenen Angaben äußerst unangenehm war, sowie das Legen der eigenen Hand auf die Hand einer Schülerin, wobei die Finger des Lehrers zwischen den Fingern der Schülerin zu liegen kamen, was diese Schülerin als äußerst belästigend empfand, entspricht bei zeitgemäßer Betrachtung zweifelsohne nicht den Intentionen des § 2 SchOG unter Berücksichtigung der Entwicklungsstufe der (sich in der 6. Schulstufe befindlichen) Mädchen.³⁴ Sexuell anzügliche und übergriffige Äußerungen sowie die häufige Verwendung eines der Vulgärsprache zugehörigen Wortes sind gleichfalls mit der Pflicht, an der Entwicklung der Anlagen der Schüler nach den sittlichen, religiösen und sozialen

³¹ BVwG 19.2.2015, W208 2010055-1.

³² VwGH 15.3.2000, 97/09/0182.

³³ VwGH 3.7.2000, 2000/09/0006.

³⁴ VwGH 25.2.2010, 2010/09/0002.

Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen mitzuwirken, nicht in Einklang zu bringen.³⁵

Einen Missbrauch der pädagogischen Freiheit im dargelegten Sinn erblickte der VwGH ferner in einem Fall, in dem eine Lehrerin in ihrem Unterricht gegenüber Kindern im Alter von 7 bis 8 Jahren (zweite Schulstufe der Volksschule) in den ihr obliegenden Unterrichtsgegenständen Deutsch, Lesen, Schreiben und Bildnerische Erziehung rechtswidrig Lehrstoff vermittelt hat, der nicht ihren Unterrichtsgegenständen, sondern dem Unterrichtsgegenstand Religion zuzuordnen war, wobei die unzulässige Vermittlung von Religionsunterricht durch die betreffende Lehrerin zudem nicht nur in offener Form, sondern (auch) „unterschwellig“ bzw. in versteckter Form erfolgte.³⁶

Die strafgerichtliche Verurteilung wegen des Verbrechens des Handels mit Suchtgiften zu einer – bedingt nachgesehenen – Freiheitsstrafe von zwölf Monaten ist als eine sehr gravierende Straftat zu werten, die bei einem Hauptschullehrer angesichts dessen Vorbildfunktion für die ihm anvertrauten Kinder und Jugendlichen eine schwer wiegende Dienstpflichtverletzung darstellt, auch wenn die Verurteilung wegen eines außerdienstlichen Verhaltens erfolgte.³⁷

Begeht ein Lehrer tätliche Angriffe gegenüber Exekutivbeamten, widerspricht dies gerade den sittlichen und sozialen Werten iSd § 2 SchOG, wobei die Entfernung des Schulortes vom Ort des Vorfalls bzw. die Frage, ob Schüler oder Lehrer zum Zeitpunkt des Vorfalls anwesend waren, nicht von Relevanz ist.³⁸

Das Delegieren von im § 2 SchOG und insbesondere in § 17 Abs 1 SchUG genannten Erziehungsaufgaben (wozu auch die Durchsetzung von Disziplin und Ordnung zählt) von ausgebildeten Pädagogen auf für diese Aufgaben nicht ausgebildete und damit zwangsläufig überforderte Schüler – und seien es auch die Klassenbesten – ist unzulässig. Die zumindest zweimalige Aufforderung einer Lehrerin an eine Schülerin, eine Klassensprecherneuwahl bei der Klassenvorständin zu initiieren, nachdem der amtierende Klassensprecher – aufgrund seiner eigenen Disziplinlosigkeiten – von der Lehrerin vor versammelter Klasse als ungeeignet bezeichnet worden war, ist daher nach Ansicht des BVwG „zweifellos“ ein Verstoß gegen die Erziehungsaufgaben der

³⁵ BVwG 20.9.2017, W170 2165624-2.

³⁶ VwSlg 16.224 A/2003.

³⁷ VwGH 6.6.2001, 97/09/0222.

³⁸ BVwG 16.12.2016, W136 2138220-1.

§ 17 Abs 1 SchUG iVm § 2 SchOG.³⁹

Unterrichtsstunden dienen nicht dazu, Schülern das Verlassen des Unterrichtsbereiches zwecks „Einkaufen einer Jause“ zu gestatten, weil dies nichts mit den in § 17 Abs 1 SchUG näher umschriebenen Zielen der Vermittlung des Lehrstoffes zu tun hat.⁴⁰

VII. Abschließende Bemerkungen

Vorstehende Beispiele umschreiben hoffentlich nicht den Schulalltag in Österreich, sondern sind wohl nur – selten vorkommender – Exzess. In rechtsdogmatischer Hinsicht ist es sicherlich richtig, dass der VwGH – und mittlerweile auch das BVwG – konkrete Verhaltenspflichten des Lehrers nicht bloß aus der insofern schon textlich eindeutigen Vorschrift des § 17 Abs 1 SchUG, sondern auch aus dem Zielparagraphen des § 2 Abs 1 SchOG abgeleitet hat. Dies soll zu einer weiteren und letzten Überlegung führen. Sind § 2 Abs 1 SchOG und Art 14 Abs 5a B-VG von inhaltlicher Zielrichtung und Normaufbau weithin identisch, so liegt die Annahme nahe, dass all die zuvor genannten und vergleichbare Handlungsweisen nunmehr auch als Verstoß gegen Art 14 Abs 5a B-VG einzustufen sind,⁴¹ auch wenn eine Bestätigung durch die Judikatur noch aussteht. Das kann man nun scherzhaft, aber auch ernsthaft sehen. Dass das Verbot des Wurstsemmelholens während der Unterrichtszeit sich derart in Österreich unmittelbar aus der Verfassung ergibt, dürfte weltweit einzigartig sein.⁴² Dass der Pflichtenkanon des Lehrers im Grundsätzlichen in der Verfassung festgeschrieben ist – als Universitätslehrer, dem dieses Privileg nicht zukommt, wird man ja fast neidisch –, reflektiert freilich umgekehrt den hohen Stellenwert von Erziehung, Bildung und Unterricht im Allgemeinen und die immense Verantwortlichkeit des Lehrerberufs im Besonderen.

³⁹ BVwG 19.2.2015, W208 2010055-1.

⁴⁰ VwGH 6.9.2007, 2007/09/0030.

⁴¹ So schon in der Tat Wieser, in: Korinek/Holoubek ua (Hrsg.), Bundesverfassungsrecht Rz 64.

⁴² Die österreichische Bundesverfassung ist im Übrigen nicht arm an derartigen Skurrilitäten; so ist nach § 8 Abs 1 des Bundesgesetzes über Sicherheitsmaßnahmen, Normalisierung und Typisierung auf dem Gebiete der Elektrotechnik (Elektrotechnikgesetz 1992 – ETG 1992), BGBl 1993/106 idGF, beim Betrieb einer elektrischen Anlage oder eines elektrischen Betriebsmittels, unter Bedachtnahme auf den Zweck des Betriebes, auf den geringstmöglichen Energieverbrauch zu achten; also elektrischen Rasierapparat ausschalten, wenn die Gesichtshaut schon glattrasiert ist, Fernseher ausschalten, wenn man das Zimmer verlässt, usw.

Die Schule und ihre Lehrpersonen

Aufgaben der Lehrpersonen aus dienstrechtlicher Sicht

Von Christian Rubin

Ergänzend zur Präsentation meines Vortrages vom 29.01.2019 beim Symposium der ÖGSR zum Thema „Die Schule und ihre Lehrpersonen“ wurde ich gebeten eine kurze Zusammenfassung der Thematik für den aktuellen ÖGSR-Newsletter zur Verfügung zu stellen.

Der nachstehende Artikel soll keine reine (dienst-)rechtliche Abhandlung der Dienstpflichten der Lehrkräfte sein, da alle ÖGSR-Newsletter Leserinnen und Leser durch ihre Affinität zum Schul- und Bildungswesen und ihre oftmals langjährigen Erfahrungen und Tätigkeiten die allgemeinen Dienstpflichten des Beamten-Dienstrechtsgesetzes und des Vertragsbedienstetengesetzes genau kennen. Dass öffentlich Bedienstete ihre Aufgaben treu, gewissenhaft und engagiert aus eigenem, mit denen ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln zu erledigen haben ist allgemein bekannt. Nachdem dieser allgemeine – zwar im Gesetz sehr kurz gehaltene – Grundsatz, eine sehr hohe Aussagekraft und (inhaltliche) Reichweite hat, die vor allem durch zahlreiche Einzelfallentscheidungen der Verwaltungsgerichte- und Disziplinarbehörden ausgelegt worden sind, möchte ich diesen hier nicht weiter behandeln.

Zu den allgemeinen Dienstpflichten gehört auch – zuletzt durch die Bestimmungen zum Themenfeld „Mobbing“ juristisch „ergänzt“ – der Umgang mit den Kolleginnen und Kollegen, aber auch

gegenüber den Vorgesetzten und umgekehrt für den Vorgesetzten auch gegenüber seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern.

Diese allgemeinen Dienstpflichten sind je nach Verwendungsgruppe immer im konkreten Konnex mit den konkreten Aufgabenfeldern und Pflichten dieses Verwendungsbildes zu sehen. So kommt dabei einer Lehrkraft, zusätzlich zu den allgemeinen Dienstpflichten, die Erfüllung aller lehramtlichen Pflichten zu. Und diese ergeben sich insbesondere aus den dienstrechtlichen, schulrechtlichen und schulorganisatorischen Bestimmungen und reichen von der Teilnahme bei den Konferenzen, der Abhaltung von Prüfungen und die Übernahme bestimmter schulischer Funktionen bis zu den Bestimmungen, die das Verhältnis zu den Schülerinnen und Schülern regeln.

Dabei zeigen sich die ersten Besonderheiten des Lehrberufes, der im öffentlichen Dienst eine Art „Unikatstellung“ bedeutet. So sieht § 17 Schulunterrichtsgesetz die Verpflichtung und das Recht für die Lehrkraft vor, das „schulische Leben mitzugestalten“. In einer tiefergehenden juristischen Analyse müsste jetzt die Deutung des Begriffes „schulisches Leben“ stehen. Und sofort kommen dazu die unjuristischen Gedanken, dass Schule in einer ganzheitlichen Betrachtung viel mehr sein muss, als ein Bündel an klar umschriebenen und umschreibbaren Rechtsnormen. Und gerade diese ganzheitliche Betrachtungsweise macht die Besonderheit



Foto: Rubin (privat)

ZUM AUTOR: MinR Mag. Christian Rubin studierte Rechtswissenschaften in Wien und trat nach Abschluss des Studiums in den Bundesdienst ein. Seit 16 Jahren ist er Leiter einer Personal- und Rechtsabteilung und übt zudem Tätigkeiten in unterschiedlichen Funktionen und Kommissionen aus.

im Schul- und Bildungswesen aus. So sehen die im Stufenbau der Rechtsordnung hierarchisch geordneten Rechtsnormen, an oberster Stelle die Verfassungsgesetze und darunter die einfachen Gesetze, ein weites Spektrum an schulischen Aufgaben vor, die für die Lehrkraft in drei „Hauptaufgabenfelder“ geteilt werden kann. Die bereits erwähnte „(Mit-)Gestaltung des schulischen Lebens“ orientiert sich stark an den drei Eckpfeilern im schulischen Alltag und Leben, den schulparterschaftlich organisierten drei Interessensgruppen. Den Schülerinnen und Schülern, den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und den Lehrkräften. Zu betonen ist, dass ich unter Lehrkräften auch die schulischen Leitungsfunktionen verstehe (zB Schulleitung, Abteilungs- oder Fachvorstehung), da diese eine pädagogisch-unterrichtliche Vortätigkeit durchlaufen haben und rein dienstrechtlich weiterhin dem Verwendungsbild „Lehrberuf“ zuzuordnen sind.

Die Aufgabe von Lehrkräften kann in Zusammenschau der unterschiedlichen Rechtsbestimmungen gegenüber den Schülerinnen und Schülern als eine fachlich-pädagogische und wissensvermittelnde und menschlich-erzieherische Tätigkeit gesehen werden. Diese wirken dadurch bei der Gestaltung des schulischen Lebens (gegenüber den Schülerinnen und Schülern aber auch Eltern und Erziehungsberechtigten) mit.

Dabei würde die Frage der Rechte und Pflichten der Schülerinnen und der Schüler, aber auch der Eltern und Erziehungsberechtigten wieder einen eigenen Vortrag und Artikel erforderlich machen, da diese ebenso einen (schulpartnerschaftlichen) Teil des schulischen Lebens darstellen und daran ebenso mitzuwirken haben. All dies würde sich anbieten im Sinne des [andere Markierung zu Bundesverfassung unbeachtlich] Art 14 B-VG genauer betrachtet zu werden. Der Vortrag im Jänner 2019 beim ÖGSR-Symposium hat sich auf die dienstrechtlichen Aufgaben der Lehrkräfte, insbesondere auch im – ab Herbst 2019 verpflichtend geltenden – neuen Lehrerdienstrecht für Neueintretende und genau diesen umfassenden verfassungsrechtlichen Zielkatalog der Schule konzentriert. Die Vorstellung des Verfassungsgesetzgebers, so meine Interpretation als Privatmeinung, dürfte in einem Bildungsbegriff als ganzheitliche Verantwortung gegenüber jungen Menschen gesehen worden sein, der damit aber auch stark die erzieherische Komponente und damit natürlich auch letztendlich die Vorbildwirkung der Lehrkräfte in den Vordergrund stellt.

In einer schlagwortartigen Betrachtungsweise und

Art habe ich den Begriff „Erziehung“ im Jänner kurzgefasst so versucht zu umschreiben:

„... jemandes Geist und Charakter bilden und seine Entwicklung fördern...“

„...Die Erziehung ist [...] die Summe der Reaktionen einer Gesellschaft auf die Entwicklungstatsache...“

„...die kollektive Kulturalität des Menschen zu tradieren...“

„...wie die nichtgenetischen Tätigkeitsdispositionen – das sind Kenntnisse, Fertigkeiten und Willensstellungen (Motive)“ – „über die Mortalitätsschwelle hinüber gebracht werden“ können...“ (de.wikipedia.org/wiki/Erziehung, Bernfeld, Sünkel)

Aus meinen eigenen (privaten) Erfahrungen ergibt eine Umschreibung der Erziehungsarbeit von Kindern eine enorm umfangreiche „Arbeitsplatzbeschreibung“, deren konkrete Ausgestaltung so viele unterschiedliche Facetten aufweisen kann. Diese kann sich nach Herkunft, Religion oder Weltanschauung ganz unterschiedlich orientieren. Den „kleinsten gemeinsamen Nenner der Erziehung“ zu finden, aber die bestmögliche Wirkung in Hinblick auf den Zielkatalog des Art 14 B-VG zu erzielen, stellt im schulischen Umfeld eine spannende Aufgabenstellung dar.

Gerade diese Aufgabe muss sich Schule auf Grund der demografischen und gesellschaftlichen Veränderungen täglich stellen. Dies, da zwar Schule nicht den Eltern und Erziehungsberechtigten und dem privaten Umfeld die Hauptarbeit der Erziehung abnehmen kann, aber die dortig geleistete und zu leistende elterliche Arbeit wesentlich durch die schulische Mitwirkung an der Erziehung unterstützt werden kann. Die Suche und Definition eines Wertgrundgerüsts bei der Erziehung von Kindern und Jugendlichen bzw. Schülerinnen und Schülern unter dem Aspekt der Wertefrage im schulischen Leben, würde – gerade unter den aktuellen Entwicklungen zum Ethikunterricht – bereits wieder einen eigenen Vortrag und einen Artikel erforderlich machen. Damit zeigt sich, wie wichtig die Aufgabe der Lehrkräfte, an der Schnittstelle Schülerinnen und Schüler, Eltern und Erziehungsberechtigten und Schule ist und welche tägliche Leistung die Lehrkräfte im schulischen Alltag erbringen.

Das neue Lehrerdienstrecht

Von Friedrich Fröhlich

Allgemeines

Mit dem „neuen“ Lehrerdienstrecht sind jene dienst- und besoldungsrechtlichen Regelungen angesprochen, die mit Bundesgesetz BGBl. I Nr. 211/2013 in den Rechtsbestand aufgenommen worden sind.¹ Diese Novelle trägt den Kurztitel „Dienstrechts-Novelle 2013 – Pädagogischer Dienst“. Mit dieser Ergänzung im Titel wird die Bezeichnung jener Personalkategorie sichtbar gemacht, die im Zuge dieser Novelle neu eingerichtet worden ist, nämlich die Kategorie der Vertragsbediensteten im Pädagogischen Dienst (abgekürzt VB pd). Damit erfolgt auch eine terminologische Abgrenzung insbesondere von der Besoldungsgruppe „Lehrer“ (beamtete Lehrpersonen im Sinne des § 2 des Gehaltsgesetzes 1956 und des 7. Abschnittes des Besonderen Teiles des Beamten-Dienstrechtsgesetzes 1979 [BDG 1979]) sowie von den Vertragsbediensteten im Lehramt (nunmehr Abschnitt VIII 3. Unterabschnitt des Vertragsbedienstetengesetzes 1948 [VBG]); diese Personengruppen gehören dem „alten“ Lehrerdienstrecht an. In einem Übergangszeitraum (Schuljahre 2015/2016 bis 2018/2019) bestand bzw. besteht bei der Aufnahme unter bestimmten Voraussetzungen ein Recht der Bewerberin und des Bewerbers, zwischen altem und neuem Dienstrecht zu wählen² – eine Konstellation, die aus administrativer Sicht wenig erfreulich ist. Im Pflichtschulbereich entscheiden sich Bewerberinnen und Bewerber im Regelfall

für das neue Dienstrecht. Im Bereich der mittleren und höheren Schulen wählen Bewerberinnen und Bewerber in der Allgemeinbildung im Regelfall das alte Dienstrecht (Abweichendes zeigt die Beobachtung in der Fachpraxis, tw. auch in der Fachtheorie); im Bundesdienst stehen derzeit etwa 400 Personen in Beschäftigung, die dem neuen Lehrerdienstrecht unterliegen³, das sind rund 1% des einschlägigen Personalstandes. Optionsrechte für im alten Dienstrecht verankerte Lehrpersonen bestehen nicht.⁴ Mit Beginn des Schuljahres 2019/2020 wird das neue Dienstrecht für alle Erstaufnahmen beim Bund und bei den Ländern verbindlich anzuwenden sein.⁵ Das neue Dienstrecht rückt wohl auch aus diesem Grund nun stärker in den Blickpunkt des Interesses. Das neue Lehrerdienstrecht ist zu Beginn der vorigen Legislaturperiode⁶ im Nationalrat mit den Stimmen der damaligen Regierungsparteien (SPÖ und ÖVP) beschlossen worden. Dem Gesetzgebungsverfahren waren umfangreiche Vorarbeiten vor allem im Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur vorangegangen, die auch komplexe Modellrechnungen und den Hauptteil der legislativen Aufbereitung umfassten. Politische Verantwortungsträger waren damals insbesondere Dr. Claudia Schmied als Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur (bis 16.12.2013), Gabriele Heinisch-Hosek

3 Quellen: Dienstliche Wahrnehmungen und Auswertung der PM-SAP-Koordination des BMBWF (UG 30) (Jänner 2019).

4 Eine punktuelle Ausnahme enthält § 100 Abs. 67 vorletzter Satz VBG (§ 32 Abs. 15 vorletzter Satz LVG, § 31 Abs. 10 vorletzter Satz LLVG).

5 § 37 Abs. 1 VBG (§ 2 Abs. 1 LVG, § 2 Abs. 1 LLVG).

6 RV 1 BlgNR 25.GP; Beschlussfassung im NR am 17.12.2013, am Tag nach der Angelobung des Kabinettes Faymann II.

1 Der Autor war mit den legislativen Arbeiten zum neuen Lehrerdienstrecht beruflich befasst. Die Ausführungen in diesem Beitrag geben jedoch ausschließlich dessen persönliche Auffassung wieder.

2 § 37 Abs. 2 VBG (§ 2 Abs. 2 LVG, § 2 Abs. 2 LLVG).

als Bundesministerin für Frauen und öffentlichen Dienst im Bundeskanzleramt (bis 16.12.2013) und Dr. Maria Fekter als Bundesministerin für Finanzen (bis 16.12.2013).

Von Mai 2012 an hatten Verhandlungen mit der gewerkschaftlichen Vertretung (an deren Spitze Paul Kimberger als damals neuer Vorsitzender der ARGE Lehrer in der GÖD) stattgefunden, entgegen der üblichen Praxis lag dem Gesetzgebungsverfahren jedoch kein sozialpartnerschaftlich erzielter Konsens zu Grunde (auch Änderungen der Regierungsvorlage im Zuge des parlamentarischen Verfahrens haben nicht zu einer Einigung mit dem Sozialpartner geführt).

Mit der eingangs zitierten Novelle wurde der neue „Pädagogische Dienst“ für das gesamte Schulwesen in einer in allen wesentlichen Aspekten übereinstimmenden Weise verankert:

- im VBG für den Bundesbereich, also den Bereich der mittleren und höheren Schulen (einschließlich der höheren land- und forstwirtschaftlichen Lehranstalten) und der den Pädagogischen Hochschulen eingliederten Praxisschulen,
- im Landesvertragslehrpersonengesetz 1966 (LVG) für den Bereich der allgemein bildenden Pflichtschulen und der Berufsschulen und
- im Land- und forstwirtschaftlichen Landesvertragslehrpersonengesetz (LLVG) für den Bereich der land- und forstwirtschaftlichen Berufs- und Fachschulen.

Die 2013 geschaffene Rechtslage wurde in der Folge überblicksweise betrachtet wie folgt modifiziert: Eine Kategorie von Änderungen betraf Valorierungen⁷, kleinere Korrekturen und Ergänzungen⁸ und Anpassungen im Zusammenhang mit der Neustrukturierung des Vordienstzeitenrechts.⁹ Eine andere Kategorie von Änderungen erfolgte im Rahmen der dienst- und besoldungsrechtlichen Begleitregelungen zur Bildungsreform¹⁰; sie betrafen im Wesentlichen neue Bestimmungen im Zusammenhang mit Schulclustern (Schulcluster-Leitung, Bereichsleitung, Administration) und Änderungen bezüglich der Schulleitung (erforderliche Berufserfahrung, einschlägiger Hochschullehrgang, Funktionsdauer). In dieser leicht modifizierten Form ist das neue Dienstrecht nun überblicksmäßig darzustellen.

7 BGBl. I Nr. 8/2014, 10/2014, 164/2015, 119/2016, 167/2017 und 102/2018.

8 BGBl. I Nr. 65/2015, 64/2016, 119/2016, 138/2017, 60/2018 und 102/2018.

9 BGBl. I Nr. 32/2015, 65/2015 und 164/2015.

10 Bildungsreformgesetz 2017, BGBl. I Nr. 138/2017.

Die Materialien¹¹ nennen als Hauptgesichtspunkte des neuen Dienstrechts

- die Bedachtnahme auf die neue Ausbildungsarchitektur,
- ein weitgehend einheitliches Regelungsgefüge für Bundes- und Landeslehrpersonen,
- die Gestaltung des Entgeltverlaufs,
- die Rahmenbedingungen für den Quereinstieg,
- eine deutliche Umschreibung der pädagogischen Kernaufgaben und
- einen durch Mentoring begleiteten Berufseinstieg.

Nach diesen Hauptgesichtspunkten sind die folgenden Ausführungen gegliedert.

Ausbildungsarchitektur

- Mit der neuen Ausbildungsarchitektur ist das im Sommer 2013 beschlossene Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen angesprochen.¹² Eingeführt wurden, soweit in diesem Zusammenhang relevant:
- Bachelor- und Masterstudien zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Primarstufe,
- Bachelor- und Masterstudien zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) und
- Bachelor- und Masterstudien zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Berufsbildung).

Das Studienrecht sieht also – abweichend von der traditionellen schulartenbezogenen Ausbildung – Lehramter für Altersbereiche vor; diese Ausbildungen sind gleichwertig konzipiert und auf Masterniveau ausgerichtet. Diese neue Ausbildungsarchitektur spiegelt sich im neuen Dienstrecht in der Formulierung der sogenannten Zuordnungsvoraussetzungen¹³ wider. So wird im Bereich Allgemeinbildung (§ 38 Abs. 2 VBG, § 3 Abs. 2 LVG, § 3 Abs. 2 LLVG) eine der Verwendung (den Unterrichtsgegenständen/dem Unterrichtsgegenstand) entsprechende Lehrbefähigung verlangt, die nachzuweisen ist durch

1. den Erwerb eines Bachelorgrades nach Abschluss eines Lehramtsstudiums im Ausmaß von mindestens 240 ECTS-Anrechnungspunkten gemäß § 65

11 ErläutRV 1 BlgNR 25.GP. 1.

12 BGBl. I Nr. 124/2013 (Bundesgesetz, mit dem das Hochschulgesetz 2005, das Universitätsgesetz 2002 und das Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz geändert werden).

13 Diesen entsprechen im Altrecht die besonderen Ernennungs- bzw. Anstellungserfordernisse.

Abs. 1 des Hochschulgesetzes 2005 – HG, BGBl. I Nr. 30/2006, oder § 87 Abs. 1 des Universitätsgesetzes 2002 – UG, BGBl. I Nr. 120, und

2. den Erwerb eines auf diesen Bachelorgrad aufbauenden Masterstudiums im Ausmaß von mindestens 60 ECTS-Anrechnungspunkten gemäß § 65 Abs. 1 HG oder § 87 Abs. 1 UG.

In einer Übergangsbestimmung ist verankert, dass für Anstellungen bis zum Ablauf des 31. August 2029 das Fehlen des Masterabschlusses einer Regelanstellung nicht entgegensteht, wenn sich die Lehrperson verpflichtet, das Masterstudium innerhalb von fünf Jahren berufsbegleitend zu absolvieren.¹⁴

Im Bereich Berufsbildung sieht das neue Dienstrecht (im Wesentlichen) folgende Zuordnungsvoraussetzungen vor:

Für die Fachtheorie wird eine masterwertige fachliche Vorbildung (Hochschulbildung gemäß Z 1.12 der Anlage 1 zum BDG 1979: Diplomgrad, Mastergrad oder Doktorat gemäß UG, Mastergrad gemäß Fachhochschul-Studiengesetz), eine danach zurückgelegte Berufspraxis (nähere Festlegungen dazu enthält die Verordnung BGBl. II Nr. 305/2015) und eine für die Verwendung erforderliche universitäre oder hochschulische oder eine sonstige gleichzuhaltende ergänzende pädagogisch-didaktische Ausbildung im Ausmaß von 60 ECTS-Anrechnungspunkten gefordert (insbes. § 38 Abs. 3 VBG). Diese ergänzende pädagogisch-didaktische Ausbildung muss nicht vorweg vorliegen; sie kann (was der Regelfall sein wird) auch berufsbegleitend innerhalb von fünf Jahren ab Beginn des Dienstverhältnisses absolviert werden.¹⁵ Studienrechtlich wird diese ergänzende pädagogisch-didaktische Ausbildung in der Weise absolviert, dass die Lehrperson ein facheinschlägiges Studien ergänzendes Studium zur Erlangung eines Lehramtes im Bereich der Sekundarstufe (Berufsbildung) betreibt, auf das das facheinschlägige Studium angerechnet wird und in dem allgemeine bildungswissenschaftliche Grundlagen und Fachdidaktik zu absolvieren und pädagogisch-praktische Studien integriert sind.

Eine spezielle Regelung besteht für den Zugang im Bereich Wirtschaftspädagogik: Hier werden die Zuordnungsvoraussetzungen mit dem polyvalenten Studium der Wirtschaftspädagogik und einer Berufspraxis erfüllt.¹⁶

14 § 100 Abs. 67 letzter Satz VBG (§ 32 Abs. 15 letzter Satz LVG, § 31 Abs. 10 letzter Satz LLVG).

15 § 38 Abs. 4 VBG (§ 3 Abs. 4 LVG, § 3 Abs. 4 LLVG).

16 § 38 Abs. 2a VBG.

Im Bereich Fachpraxis (Werkstätte) werden gefordert: ein Bachelorgrad nach Abschluss eines der Verwendung entsprechenden Lehramtsstudiums im Ausmaß von mindestens 240 ECTS-Anrechnungspunkten gemäß § 65 Abs. 1 HG und Berufspraxis. Eine Besonderheit besteht hier darin, dass die erforderliche Berufspraxis auch vor dem Studium zurückgelegt und das Studium berufsbegleitend absolviert werden kann.¹⁷ Für einige Verwendungen (insbesondere Fachpraxis und Verwendungen an Berufsschulen) ist dienstrechtlich vom Erfordernis der ergänzenden Lehramtsausbildung bzw. von einem Mastererfordernis abgesehen.¹⁸

Neben diesen Zugangsregeln, die im Zusammenhang mit der neuen Ausbildungsarchitektur stehen, gibt es – zum Teil in einem gewissen Spannungsverhältnis dazu – Zugangsregeln, die aus Gründen des Vertrauensschutzes einer anderen Logik folgen: Bei Erfüllung der Erfordernisse für die Verwendungsgruppen L 1 oder L 2a 2 gemäß Z 23 oder 24 der Anlage 1 zum BDG 1979 (Anlage Art. II zum LDG 1984, Anlage Art. II zum LLDG 1985) in der am 31. August 2015 in Geltung stehenden Fassung werden für die entsprechende Verwendung auch die Zuordnungserfordernisse zur Entlohnungsgruppe pd erfüllt; diese Regelung gilt zeitlich unbegrenzt.¹⁹ So wird etwa mit einem Bachelor of Education (Lehramt Hauptschule/Neue Mittelschule [NMS], 180 ECTS-Anrechnungspunkte) derzeit und auch künftig das pd-Erfordernis für eine Verwendung als Lehrkraft an einer (N)MS erfüllt; eine dienstrechtliche Verpflichtung zur „Aufrüstung“ besteht nicht.

Zum Aspekt der Einheitlichkeit für Bundes- und Landeslehrpersonen

Das neue Dienstrecht kennt keine strukturellen Unterschiede zwischen den Regeln für Bundeslehrpersonen und den Regeln für Landeslehrpersonen.

So hebt es etwa die im Altrecht auf der Sekundarstufe 1 bestehenden Unterschiede zwischen der Gruppe der Lehrpersonen an NMS (besoldet in der Verwendungs- bzw. Entlohnungsgruppe L 2a 2/1 2a 2 bei 21-stündiger Lehrverpflichtung) und den Lehrpersonen an allgemein bildenden höheren Schulen (AHS) (höher besoldet in der Verwendungs- bzw. Entlohnungsgruppe L 1/1 bei in der Regel niedriger

17 § 38 Abs. 3 und 5 VBG (§ 3 Abs. 3 und 5 LVG, § 3 Abs. 3 und 5 LLVG).

18 § 38 Abs. 6 VBG (§ 3 Abs. 6 LVG, § 3 Abs. 6 LLVG). Verordnungen BGBl. II Nr. 305/2015, 86/2017 und 296/2017.

19 § 38 Abs. 7 VBG (§ 3 Abs. 7 LVG, § 3 Abs. 7 LLVG).

Lehrverpflichtung) auf. Ein weiterer Aspekt der Einheitlichkeit besteht darin, dass das neue Schema pd nur aus einer Entlohnungsgruppe besteht, während das Altrecht (nach einer Bereinigung durch das Deregulierungsgesetz – Öffentlicher Dienst 2002²⁰ immer noch) fünf Gruppen aufweist. Dieser Aspekt der Einheitlichkeit im Neurecht passt zu der einheitlichen Vorbildung und den einheitlichen dienstlichen Anforderungen.

Es kann aber ein Spannungsverhältnis zum weiterhin aufrechten Vorbildungsprinzip bestehen: Wenn nämlich aus Gründen der Sicherstellung des Unterrichts subsidiär Personen eingestellt werden müssen, die die anspruchsvoll definierten ausbildungsbezogenen Voraussetzungen nicht oder noch nicht erfüllen, besteht in gewissen Bereichen der Bedarf nach einer entlohnungsmäßigen Differenzierung (Anwendungsfall: die noch im Studium Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung stehende Person: Abschlag 15%) oder nach einer sondervertraglichen Gestaltung, für die mit der letzten Novelle (BGBl. I Nr. 102/2018) ein größerer Spielraum verankert worden ist.²¹

Ein weiterer wesentlicher Aspekt der Einheitlichkeit besteht darin, dass ein neues einheitliches Lehrverpflichtungssystem vier verschiedene Lehrverpflichtungsmodelle des Altrechts ablöst:

- das Werteinheitenmodell des BLVG für die Bundeslehrpersonen (mit seinem hohen Differenzierungsgrad: Einteilung der Unterrichtsgegenstände in bis zu neun verschiedene Lehrverpflichtungsgruppen)²²,
- das Jahresnormmodell des LDG 1984 für Lehrpersonen an allgemein bildenden Pflichtschulen²³,
- das Lehrverpflichtungsrecht des LDG 1984 für Lehrpersonen an Berufsschulen²⁴ und
- das Lehrverpflichtungsrecht des LLDG 1985 für Lehrpersonen an land- und forstwirtschaftlichen Berufs- und Fachschulen²⁵.

Das neue Lehrverpflichtungssystem ist an dieser Stelle kurz darzustellen: Die Reformüberlegungen gingen von der Prämisse aus, dass das Ausmaß der Unterrichtsverpflichtung (wie im Jahresnormmodell aus dem Jahr 2001²⁶) nicht nach Unterrichtsgegenständen variieren soll. Unterschiedliche

20 BGBl. I Nr. 119/2002.

21 § 38 Abs. 11a VBG, § 3 Abs. 11a LVG.

22 § 2 des Bundeslehrer-Lehrverpflichtungsgesetzes [BLVG], BGBl. Nr. 244/1965.

23 § 43 LDG 1984.

24 § 52 LDG 1984.

25 §§ 53 bis 58 LLDG 1985.

26 Eingeführt durch die Novelle BGBl. I Nr. 47/2001 (Lehrpersonen an allgemein bildenden Pflichtschulen).

Anforderungen in der Vor- und Nachbereitung sollen sich vergütungsrechtlich auswirken (in der Sprache der Personalistinnen und Personalisten auf der „Geldschiene“ und nicht auf der „Zeitschiene“).

Von dieser Prämisse wurde in zwei Punkten abgegangen: im Zusammenhang mit dem zweisprachigen Unterricht an Schulen im Bereich des Minderheitenschulwesens²⁷ (mit seinen traditionellen Besonderheiten) und (noch im Zuge der parlamentarischen Behandlung) für besonders vor- und/oder nachbereitungsintensive Fächer an der AHS-Oberstufe und an den berufsbildenden mittleren und höheren Schulen; eine besondere Vor- und Nachbereitungsintensität liegt vor, wenn das Fach im Altrecht der Lehrverpflichtungsgruppe I oder II²⁸ zugeordnet ist.

Die Dienstverpflichtung im neuen Dienstrecht²⁹ (man kann gedanklich von einer 24stündigen Verpflichtung ausgehen) umfasst

- 22 Wochenstunden im Unterricht bzw. in der qualifizierten Betreuung von Lernzeiten im Rahmen der Tagesbetreuung; bei den eben erwähnten besonders vor- und/oder nachbereitungsintensiven Fächern in der Sekundarstufe 2 und bei zweisprachigem Unterricht: 20 Wochenstunden und
- weitere 2 Wochenstunden aus einem Katalog von Aufgaben (zB Klassenvorsteher, Mentoring, Kustodiat, Qualitätsmanagement, Fachkoordination, Studienkoordination, qualifizierte Beratung).³⁰

Bezüglich des Unterrichts sind also zwei unterschiedliche Wertigkeiten zu unterscheiden:

- Wertigkeit 1,0 (22 Wochenstunden) und
- Wertigkeit 1,1 (22/1,1 = 20 Wochenstunden).

Eine NMS-Lehrperson ist zB mit 22 Wochenstunden vollbeschäftigt; eine Lehrperson an einer zweisprachigen Volksschule im Minderheitenschulwesen, eine Lehrperson für Deutsch am BORG oder für Angewandte Chemie an der HTL ist ebenso mit 20 Wochenstunden vollbeschäftigt.

Im Vergleich zur Unterrichtsverpflichtung im Altrecht bedeutet dies für den Bereich der Volksschule keine Veränderung, für den Bereich der NMS eine geringe Veränderung (plus eine Wochenstunde), für den Bereich der Bundeslehrpersonen eine tw. deutliche Veränderung: bei Einsatz in den im

27 § 8 Abs. 3 erster und zweiter Satz LVG.

28 § 40a Abs. 3 zweiter Satz VBG iVm § 2 Abs. 2 BLVG. Eine analoge Regelung enthält § 8 Abs. 3 zweiter Satz LLVG.

29 § 40a Abs. 3 VBG (§ 8 Abs. 3 LVG, § 8 Abs. 3 LLVG).

30 § 40a Abs. 3 dritter Satz und Anlage 3 VBG (§ 8 Abs. 3 dritter Satz und Anlage LVG, § 8 Abs. 3 dritter Satz und Anlage LLVG).

Altrecht lehrverpflichtungsrechtlich sehr hoch bewerteten Fächern etwa plus drei oder vier Wochenstunden. Strukturell neu ist, dass neben der Unterrichtsverpflichtung Äquivalente zu zwei weiteren Wochenstunden zu erbringen sind: mit zB einem Ordinariat und einem Kustodiat wird diese Verpflichtung erfüllt. Soweit keine Beauftragungen aus dem abschließend formulierten Katalog von Agenden erfolgt, ist eine schüler- oder elternbezogene Beratungstätigkeit zu entfalten, die entsprechend auszuschildern ist.³¹

Auch wenn die Reform 2013 keine Konsolidierungsmaßnahme war, hat sie – wohl nicht unerwartet – die angesprochene Einheitlichkeit nicht in der Weise verwirklicht, dass man sich hinsichtlich der Unterrichtsverpflichtung an den niedrigsten Werten und hinsichtlich der Besoldung an den höchsten Werten des Altrechts orientiert hätte. Die Art und Weise, wie die Einheitlichkeit schließlich verwirklicht worden ist, steht auch in engem Zusammenhang mit den Einschätzungen der Dienstnehmervertretungen: während die Haltung gegenüber dem Neurecht im Bereich der Pflichtschule nunmehr wohlwollend sein dürfte, ist sie im Bereich der mittleren und höheren Schule wohl weiterhin überwiegend ablehnend. Die Einheitlichkeit für Bundes- und Landeslehrpersonen hat naturgemäß auch eine vereinfachende Wirkung. Alle in der Personalverwaltung Tätigen werden jetzt zu Recht einwenden, dass diese Wirkung erst mit großer Verzögerung eintreten wird: Das nur für Neuaufnahmen geltende neue Dienstrecht kommt für die Vollziehung zunächst als Aufgabe (neben der Verwaltung der zahlreichen Ausprägungen des alten Dienstrechts) hinzu; der vereinfachende Effekt wird erst dann voll verwirklicht, wenn der Austausch der Personalstände vollständig erfasst hat.

Zur Gestaltung des Entgeltverlaufes

Die Entlohnungstabelle weist zum 1. Jänner 2019 bei Vollbeschäftigung folgende Werte aus (§ 46 Abs. 1 VBG, § 18 Abs. 1 LVG, § 19 Abs. 1 LLVG):

in der Entlohnungsstufe	in Euro
1	2 719,9
2	3 095,9
3	3 473,0
4	3 850,1
5	4 227,4
6	4 604,6
7	4 837,7

31 § 40a Abs. 4 VBG (§ 8 Abs. 4 LVG, § 8 Abs. 4 LLVG).

Dieses (einer Vordienstzeitenanrechnung zugängliche und) aufsteigende Schema kommt auch bei befristeten Verträgen zur Anwendung. Ein Pendant zum Schema II L des Altrechts (fixe Jahresentlohnung) besteht nicht.

Das Schema pd ist durch einen vergleichsweise kurzen Staffel gekennzeichnet, der nur sieben Entlohnungsstufen aufweist.

Das Einstiegsentgelt liegt bei € 2.719,9 monatlich, damit ähnlich wie in der Entlohnungsgruppe v 1 im Verwaltungsdienst des Bundes (v 1/1: € 2.853,0 - v 1/1 in der Ausbildungsphase: € 2.718,9).³²

Das Entgelt in der Stufe 7 liegt bei € 4.837,7, damit unter der Höchstbeitragsgrundlage nach ASVG (€ 5.220,0), etwas unter dem Entgelt der Stufe 18 in l 2a 2 (€ 5.031,1), deutlich unter dem Entgelt der Stufe 18 in l 1 (€ 5.734,9).³³

Ungewöhnlich ist das Vorrückungsregime³⁴: Die Vorrückung in die Entlohnungsstufe 2 erfolgt nach 3½ Jahren anrechenbarer Dienstzeit; die weiteren Vorrückungsfristen sind zweimal fünf und dreimal sechs Jahre. Das höchste Entgelt wird somit nach 31,5 Jahren anrechenbarer Zeit erreicht (bei sehr guter Laufbahn also mit etwa 54 Jahren).

Das neue Dienstrecht kennt Spezialfunktionen³⁵ (zB Bildungsberatung, Berufsorientierungskoordination, Lerndesign, Sonder- und Heilpädagogik), deren Wahrnehmung bei entsprechender Ausbildung mit einer Dienstzulage honoriert wird (168,3 €).

Neu ist eine Vergütung für Unterricht in Fächern mit besonderem Aufwand in der Vor- und/oder Nachbereitung. Eine solche Fächervergütung³⁶ ist in den Sekundarstufen 1 und 2 vorgesehen und begegnet in drei Ausprägungen. Sie gebührt je regelmäßig zu erteilender Wochenstunde und beträgt:

- 26,9 € für in der Sekundarstufe 1 unterrichtete Gegenstände der Lehrverpflichtungsgruppen I und II (zB Deutsch, Mathematik, Englisch); NMS/Polytechnische Schule: für Unterricht in Deutsch, Mathematik, Lebende Fremdsprache
- 34,5 € für in der Sekundarstufe 2 unterrichtete Gegenstände der Lehrverpflichtungsgruppen I und II
- 14,1 € für in der Sekundarstufe 2 unterrichtete Gegenstände der Lehrverpflichtungsgruppe III (zB Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung);

32 § 71 Abs. 1 VBG, § 72 Abs. 1 VBG (Ausbildungsphase).

33 § 90e VBG.

34 § 46 Abs. 4 VBG (§ 18 Abs. 4 LVG, § 19 Abs. 4 LLVG).

35 § 46a VBG (§ 19 LVG, § 20 LLVG).

36 § 46e VBG (§ 22 LVG, § 23 LLVG). Die Bedingungen gemäß § 23 LLVG sind hier nicht dargestellt.

Berufsschule: für Unterricht in den Fachgruppen I und II

Eine mit zehn Wochenstunden Deutsch eingeteilte NMS-Lehrperson erhält eine monatliche Fächervergütung von 10*26,9 € = 269,0 €. Eine mit zwölf Stunden Mathematik an der Oberstufe eingeteilte AHS-Lehrperson erhält eine monatliche Fächervergütung von 12*34,5 € = 414,0 €. Bei vollem Einsatz zB in Fachtheorie (Sekundarstufe 2, Lehrverpflichtungsgruppe I) ergäben sich 20*34,5 € = 690,0 €. Die Fächervergütung kann also durchaus respektable Beträge erreichen; sie ist allerdings einteilungsabhängig und daher in der Regel nicht „sicher“.

Supplierungen werden ab der 25. Stunde/Unterrichtsjahr abgegolten.³⁷

Rahmenbedingungen für den Quereinstieg

Die Rahmenbedingungen für den Quereinstieg betreffen zwei Aspekte, nämlich die Zuordnungsvoraussetzungen (also die Anstellungsmöglichkeiten) und das Vordienstzeitenrecht.

Zu den Anstellungsmöglichkeiten

Der Gesetzgeber hat (als Neuerung im Bereich der allgemein bildenden Unterrichtsgegenstände) für die Sekundarstufe eine als gleichwertige Alternative zur Verfügung stehende Form des Zugangs geschaffen. Voraussetzungen für diesen Zugang (intern als „Quereinstieg alt“ apostrophiert) sind:³⁸

- ein einschlägiges Diplom- bzw. Masterstudium (gemäß Ziffer 1.12 der Anlage 1 zum BDG 1979),
- eine nach dem Studium zurückgelegte Berufspraxis von drei Jahren (§ 5 der Verordnung BGBl. II Nr. 305/2015) und
- eine für die Verwendung erforderliche universitäre oder hochschulische oder eine sonstige gleichzuhaltende ergänzende pädagogisch-didaktische Ausbildung im Ausmaß von 60 ECTS-Anrechnungspunkten (berufsbegleitend innerhalb von fünf Jahren möglich).

Ein (weil auf eine spätere Novelle³⁹ zurückgehend) als „Quereinstieg neu“ bezeichneter Zugang verlangt⁴⁰:

- ein einschlägiges Bachelorstudium (gemäß Ziffer 1.12a der Anlage 1 zum BDG 1979),

37 § 47 Abs. 4 VBG.

38 § 38 Abs. 3 VBG (§ 3 Abs. 3 LVG mit Ausnahmen bezüglich der Volksschule und der Sonderschule, § 3 Abs. 3 LLVG).

39 BGBl. I Nr. 138/2017.

40 § 38 Abs. 3a VBG (§ 3 Abs. 3a LVG).

- eine nach dem Studium zurückgelegte Berufspraxis (in der Verordnung BGBl. II Nr. 305/2015 noch zu erfassen) und
- ein für die Verwendung erforderliches abgeschlossenes Masterstudium für das Lehramt Sekundarstufe (Allgemeinbildung) in einem Unterrichtsfach im Ausmaß von 120 ECTS-Anrechnungspunkten (berufsbegleitend innerhalb von fünf Jahren möglich).

Ein solches Masterstudium ist derzeit in zwei Verbänden für Musikerziehung eingerichtet.

Auch im Bereich des Quereinstieges stehen tw. divergierende Überlegungen einander gegenüber (etwa der starke Fokus auf die pädagogische Profession, wie sie der neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen zugrunde liegt, versus die Offenheit für den Einstieg von Akademikern aus anderen Berufsfeldern). Manches wird hier noch abzustimmen sein und viel davon anhängen, in welchen Bereichen ergänzende pädagogisch-didaktische Ausbildungen sinnvoller Weise und mit vertretbarem Aufwand eingerichtet werden können.

Zum Vordienstzeitenrecht

Von Anfang an – und unabhängig von der allgemeinen Reform des Vordienstzeitenrechts 2015 – enthielt das neue Lehrerdienstrecht eine umfangreichere Ermächtigung zur Anrechnung von einschlägigen Vordienstzeiten (bis zu zwölf Jahre⁴¹); dies erfolgte auch mit dem Ziel, sondervertragliche Konstruktionen (wie sie etwa für Mangelfächer oder im Berufsschulbereich zur Anwendung kommen) im neuen Recht vermeiden zu können.

Eine eigene Verordnung⁴² gibt Leitlinien vor, dennoch bleibt – vor dem Hintergrund der Vielfalt der Arbeitswelt – ein hoher Vollziehungs- und Koordinierungsaufwand. Oft bestehen auch zu große Erwartungen an die Anrechenbarkeit von Vortätigkeiten, wird doch auch im Bereich der Lehrpersonen nach dem Gesetz nicht Berufstätigkeit an sich honoriert, sondern nur eine solche, kraft derer eine fachliche Einarbeitung auf dem neuen Arbeitsplatz überwiegend unterbleiben kann oder ein erheblich höherer Arbeitserfolg durch die vorhandene Routine zu erwarten ist.⁴³ Es bedarf also einer spezifischen Einschlägigkeit.

41 § 46 Abs. 3 VBG (§ 18 Abs. 3 LVG, § 19 Abs. 3 LLVG).

42 Verordnung BGBl. II Nr. 283/2015.

43 § 26 Abs. 3 VBG.

Umschreibung der pädagogischen Kernaufgaben

Im Rahmen des neuen Dienstrechts ist eine deutlichere Umschreibung der pädagogischen Kernaufgaben erfolgt.⁴⁴ Ziel war dabei auch, eine angemessene Beteiligung aller an den nicht-unterrichtlichen Aufgaben, die an der Schule wahrzunehmen sind, zu erreichen. Dieser Bereich wird in einem anderen Beitrag näher dargestellt.

Berufseinstieg begleitet durch Mentoring

Bislang wurden die besonderen Anstellungserfordernisse für Lehrkräfte allgemein bildender Unterrichtsgegenstände an mittleren und höheren Schulen durch die Absolvierung des Lehramtsstudiums und des (als Ausbildungsverhältnis konstruierten) Unterrichtspraktikums erfüllt.⁴⁵

Die neuen Lehramtsausbildungen sind so konzipiert, dass ihr erfolgreicher Abschluss einen unmittelbaren Berufseinstieg erlaubt; die Absolventinnen und Absolventen werden aber in den ersten zwölf Monaten ihrer Berufstätigkeit – diese Phase heißt Induktionsphase – von einer Mentorin oder einem Mentor begleitet.

Das Unterrichtspraktikum wird mit Ablauf des 31. August 2019 auslaufen.⁴⁶

Die ab 1. September 2019 im neuen Dienstrecht angestellten Vertragslehrpersonen (ausgenommen jene für Fachpraxis, Fachtheorie und Allgemeinbildung/Quereinstieg und Studierende; weiters ausgenommen die Lehrpersonen an eingegliederten Praxisschulen) unterliegen also der sogenannten Induktionsphase.⁴⁷

Sie haben neben den Pflichten aus der Stellung als Vertragslehrperson auch die Verpflichtung zur Zusammenarbeit mit der Mentorin/dem Mentor; sie haben den Unterricht anderer Lehrkräfte zu beobachten und im Rahmen der Fortbildung spezielle Induktionslehrveranstaltungen (Pädagogische Hochschule/Universität) zu besuchen.

Aufbauend auf dem Gutachten der Mentorin/des Mentors berichtet die Schulleitung über den Verwendungserfolg; ein positives Kalkül ist Voraussetzung dafür, dass die Verlängerung des Dienstverhältnisses über die Dauer der Induktionsphase hinaus wirksam werden kann.⁴⁸

Vielfach werden die strukturellen Unterschiede zwischen dem Unterrichtspraktikum und der Induktionsphase übersehen: Das Unterrichtspraktikum ist ein Ausbildungsverhältnis, auf die Zulassung bestand nach Maßgabe verfügbarer Praxisplätze Anspruch. Die Induktionsphase ist an ein Dienstverhältnis geknüpft, das nach Maßgabe des Bedarfs (also der zu besetzenden Wochenstunden) begründet wird. Die Rolle Mentoring wird mehr als Begleitung anzulegen sein denn als Anleitung, wie sie durch die Betreuungslehrperson im Unterrichtspraktikum erfolgt.

Nicht verwirklicht wurde das von Dienstgeberseite lange forcierte Modell eines (mit Vorgesetztenfunktion ausgestatteten) Mittleren Managements zur Reduktion der Führungsspannen und als Anknüpfungspunkt für ein verbindliches Mitarbeitergespräch.

Die Begründung öffentlich-rechtlicher Dienstverhältnisse („Pragmatisierungen“) aus dem Schema pd heraus ist ausgeschlossen.⁴⁹



Foto: Fröhlich (privat)

ZUM AUTOR: Dr. Friedrich Fröhlich hat Rechtswissenschaften an der Universität Wien studiert und ist nach Absolvierung der Gerichtspraxis und eines Auslandsstudiums seit 1986 in der Bundesverwaltung tätig. Er arbeitete zunächst im Bereich der Dienstrechtslegistik, dann im Dienstrechtsvollzug. Dr. Friedrich Fröhlich ist aktuell Leiter die Abt. II/II des BMBWF (Personalangelegenheiten der AHS und der Bildungsanstalten). Er war an den Arbeiten zum neuen Dienstrecht der Lehrpersonen beteiligt.

44 § 40a Abs. 9 bis 13 VBG (§ 8 Abs. 9 bis 13 LVG, § 8 Abs. 9 bis 13 LLVG).

45 Anlage 1 Z 23.1 Abs. 1 und 7 zum BDG 1979.

46 Art. 8 des BG BGBl. I Nr. 211/2013.

47 § 39 VBG (§ 5 LVG, § 5 LLVG). Zu den (weiteren) Ausnahmen siehe § 39 Abs. 9 bis 13 VBG, § 5 Abs. 9 und 10 LVG, § 5 Abs. 9 bis 11 LLVG.

48 § 39 Abs. 7 letzter Satz VBG (§ 5 Abs. 7 letzter Satz LVG, § 5 Abs. 7 letzter Satz LLVG).

49 Für den Bereich der Bundeslehrpersonen besteht (unabhängig von der Novelle BGBl. I Nr. 211/2013) ein Pragmatisierungsstopp; für den Bereich der Landeslehrpersonen siehe § 1 Abs. 2 LDG 1984 und § 1 Abs. 2 LLDG 1985.

Lehrerleistungen

Systeme der Qualitätssicherung

Von Andreas Thaller

Lehrerinnen und Lehrer stehen nach der Studie „Visible learning“ von John Hattie „im Mittelpunkt der Wirksamkeit von Unterricht“. Dabei geht es aber nicht „nur“ um die Lehrerin/den Lehrer selbst, sondern es geht darum, was Lehrer/innen tun. Lehrer/innen haben durch ihr Handeln einen wesentlichen Einfluss auf das Gelingen von Lernprozessen.

Für das BMBWF ist es daher von großer Bedeutung die Leistungen von Lehrpersonal im Blick zu haben und die Professionalisierung, Sicherung und Entwicklung der Qualität von Lehrer/innenhandeln zu gewährleisten.

Lehrer/innen in Österreich werden daher in ihrem professionellen Handeln unterstützt und begleitet und Ergebnisse der Evaluation bilden die Basis für zielgerichtete Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen.

Im Folgenden werden Instrumente der Qualitätssicherung und -entwicklung vorgestellt, die auf der Systemebene und auf der Individualebene geeignet sind, das professionelle und von hoher Qualität geprägte Handeln von Lehrer/innen zu unterstützen, zu begleiten und zu überwachen.

Auf der Systemebene sind dies:

- ☐ der Qualitätsrahmen,
- ☐ Instrumente für Systemfeedback,
- ☐ die externe Schulevaluation.

Auf der Individualebene sind dies:

- ☐ die informelle Kompetenz- und Potentialmessung,
- ☐ die Beratung und Begleitung durch die Schulleitung,
- ☐ die Leistungsfeststellung und

☐ die Möglichkeit des Individualfeedbacks.

Die beiden Ebenen stehen dabei in Wechselwirkung zueinander, das heißt, dass die Instrumente einander bedingen bzw. in Beziehung zu einander stehen.

Systemebene

1. Der Qualitätsrahmen

Die Erwartungen an die schulische Bildungs- und Erziehungsarbeit sind vielfältig. Gesellschaft, Bildungspolitik, Fachdidaktik, Bildungsforschungen und Schulen – Lernende, Lehrende, Erziehungsberechtigte und außerschulische Partner – haben Vorstellungen darüber, was Schule leisten soll und was unter gutem Unterricht und guter Schule zu verstehen ist. Der Qualitätsrahmen für Schulen soll auf allen Ebenen des Schulsystems zu einem gemeinsamen Verständnis über wesentliche Merkmale von Schulqualität beitragen und als Basis für eine erfolgreiche Schul- und Unterrichtsentwicklung dienen. Er beschreibt Schulqualität für alle Schularten, bildet die inhaltliche Basis für ein weiter zu entwickelndes Qualitätsmanagementsystem und dessen Evaluationsinstrumente und richtet sich an Schulleitungen, Lehrende, Lernende, Schulpartner sowie an Schulaufsicht und Verwaltung.

Der Qualitätsrahmen besteht aus sechs Qualitätsdimensionen, die wiederum in Qualitätsbereiche und Qualitätskriterien untergliedert sind. Er hilft dabei Stärken und Schwächen einer Schule zu erkennen und die Schulentwicklung darauf auszurichten. Anhand der Qualitätskriterien entstehen Zielbilder für die Schulentwicklung, auf die sich die Schulen

in individuellem Tempo und auf unterschiedlichen Wegen hinbewegen.

Der Qualitätsrahmen für Schulen wird ab Herbst

2019 nach einem definierten Kommunikations- und Implementierungsplan auf allen Ebenen des Schulsystems sukzessive kommuniziert.

Qualitätsmanagement			
Führen & Leiten	Lernen & Lehren	Schulpartnerschaft & Außenbeziehungen	Ergebnisse & Wirkungen
Führung wahrnehmen	Professionell zusammenarbeiten	Schulpartnerschaft gestalten	Erworbene Kompetenzen
Schule und Unterricht organisieren und entwickeln	Lern- und Lehrprozesse gestalten	Außenbeziehungen und Kooperationen pflegen	Bildungslaufbahnen, Abschlüsse und Übergänge
Personal auswählen und entwickeln	Leistung feststellen, beurteilen		Akzeptanz nach innen und außen
	Beratung und Unterstützung anbieten		
Schulkultur			

2. Systemfeedback – Klassen-/Lerngruppen- und Schulfeedback

In den beiden derzeit gültigen Qualitätsmanagementsystemen SQA (Schulqualität Allgemeinbildung) und QIBB (QualitätsInitiative BerufsBildung) werden Feedbackinstrumente für Schulen zur Verfügung gestellt.

Diese Instrumente ermöglichen es Lehrer/innen-Teams, Kollegien und Schulleiter/innen zu erfahren, wie verschiedene Zielgruppen (z.B. Schüler/innen, Erziehungsberechtigte) den Unterricht und/oder wichtige Aspekte der Schule erleben. Im Gegensatz zum Individualfeedback richten sich die Rückmeldungen dabei immer an Teams/Gruppen von Lehrpersonen bzw. die Schulleitung.

Aktuell werden in SQA und QIBB folgende Instrumente angeboten:

- ☐ SQA: Klassenfeedback von Schüler/innen für die 5. bis 12. Schulstufe Schulfeedback von Eltern und Erziehungsberechtigten

- ☐ QIBB: Fragebögen für unterschiedliche Zielgruppen zu unterschiedlichen Themen, z.B. Leistungsbeurteilung, Klassen-/Schulklima etc.

3. Die externe Schulevaluation

Im § 5 Abs.2 Z 4 des Bildungsdirektionen-Einrichtungsgesetzes ist eine organisatorische Trennung der Aufgaben des Qualitätsmanagements (der regionalen Schulaufsicht) von der externen Schulevaluation vorgesehen. Die externe Schulevaluation untersucht mittels standardisierter und transparenter Verfahren die Qualität der pädagogischen und organisatorischen Prozesse an Schulstandorten/Schulclustern.

Die dabei angewandten Bewertungskriterien leiten sich aus dem österreichischen Qualitätsrahmen für Schulen ab. Mittels Unterrichtsbeobachtung wird auch die Qualität pädagogischer Prozesse (Klassenführung, Schüler/innenmotivation, Methodenvielfalt etc.) untersucht. Die externe Schulevaluation bewertet keine einzelnen Lehrpersonen, sondern

die allgemein Unterrichtsqualität eines Schulstandortes. Bei erheblichen Qualitätsmängeln werden Maßnahmen zwischen der Schulaufsicht und der Schulleitung zur Qualitätsentwicklung vereinbart. Im Anschluss ist eine Folgeevaluation durch die externe Schulevaluation vorgesehen.

Individualebene

1. Informelle Kompetenz- und Potentialmessung

Im Bildungsdirektionen-Einrichtungsgesetz § 5 Abs.2 Z 6 ist die periodische, standardisierte Überprüfung von Lernergebnissen der Schüler/innen (z.B. Bildungsstandardüberprüfungen, standardisierte Reife- und Diplomprüfung) vorzusehen. Im Regierungsprogramm 2017-2022 sind dazu die Instrumente „Talente Check“ und der „Chancenpass“ verankert, die mit der im Pädagogik Paket 2018 definierten informellen Kompetenz- und Potentialmessung (iKPM) umgesetzt werden. Die iKPM sollen als einheitliches Instrument zur Optimierung von Bildungs- und Berufslaufbahntscheidungen sowie zur Sicherstellung des Erwerbs von Grundkompetenzen etabliert werden. Ein Systemmonitoring ersetzt die Überprüfung der Bildungsstandards, allerdings nicht die Bildungsstandards selbst, die weiterhin gültig bleiben.

Praktisch bedeutet dies, dass die bestehenden und bewährten Instrumente „Bildungsstandard-Überprüfungen“ und „Informelle Kompetenzmessung“ in ein multifunktionales Konzept im Rahmen des Pädagogik Pakets 2018 zusammengeführt und weiterentwickelt und dann schrittweise umgesetzt werden.

2. Beratung und Begleitung durch die Schulleitung

Im SchUG § 56 Abs.3 heißt es „Der Schulleiter hat die Lehrer in ihrer Unterrichts- und Erziehungsarbeit (§ 17) zu beraten und sich vom Stand des Unterrichts und von den Leistungen der Schüler regelmäßig zu überzeugen.“ Dies geschieht üblicherweise durch Unterrichtsbesuche, daran anschließende Rückmeldegespräche und Dokumentationen, durch Datenanalysen von Leistungsdaten und Daten der internen Schulevaluation, etc. Die Beratung und Begleitung der Lehrpersonen durch die Schulleitung hat in erster Linie die kontinuierliche Weiterentwicklung des Unterrichts zum Ziel. Es ist daher für die Schulleiterin/den Schulleiter eine zentrale Aufgabe sich regelmäßig persönlich ein Bild von der Unterrichtsqualität zu machen. Diese

Unterrichtsbeobachtungen sind die Grundlage für Themen und Entwicklungsbereiche, die die Schulleitung gemeinsam mit dem Lehrerkollegium an der Schule weiterentwickeln will und die in das pädagogische Konzept und den Entwicklungsplan einer Schule Eingang finden müssen.

3. Das Fort- und Weiterbildungsplanungsgespräch

Im BDG § 213e und LDG § 32 Abs.6 sind verpflichtende Fort- und Weiterbildungsplanungsgespräche vorgesehen, die die Schulleitung (Schulcluster-Leitung) mit jeder Lehrperson regelmäßig einzeln oder in Kleingruppen zur Planung der individuellen Fort- und Weiterbildung für die kommenden drei Schuljahre zu führen, zu dokumentieren und schriftlich verbindlich festzuhalten hat. Selbstverständlich ist es die Verantwortung der Lehrperson selbst für die eigene Fort- und Weiterentwicklung Sorge zu tragen, der Schulleitung kommt in diesem Zusammenhang die Aufgabe zu, den Lehrkörper dahingehend zu sensibilisieren, dass die eigene Weiterentwicklung in der Verantwortung jeder Pädagogin/jedes Pädagogen liegt. Aber es ist auch Aufgabe der Schulleitung sich mit dem Blick auf die Entwicklungsschwerpunkte der Schule auch um die Optimierung der individuellen Entwicklungsperspektive der an der Schule tätigen Lehrpersonen zu kümmern.

4. Leistungsfeststellung für pragmatisierte Lehrer/innen als Aufgabe der Schulleitung

Es ist Aufgabe der Schulleitung über den Arbeitserfolg bzw. die dienstlichen Leistungen der Lehrer/innen zu berichten. Für Bundeslehrpersonen ist dies im BDG § 81 bis 90 geregelt. Zu Begriff und Arten der Leistungsfeststellung heißt es dazu:

BDG § 81 (1) Leistungsfeststellung ist die rechtsverbindliche Feststellung, daß der Beamte im Beurteilungszeitraum den zu erwartenden Arbeitserfolg

1. durch besondere Leistungen erheblich überschritten,
2. aufgewiesen oder
3. trotz zweimaliger nachweislicher Ermahnung, wobei die zweite Ermahnung frühestens drei Monate nach der ersten zu erfolgen hat, nicht aufgewiesen hat.

Für pragmatisierte Landeslehrpersonen ist dies im LDG § 61 ff. geregelt. Hier heißt es: *LDG § 61 Der Leiter hat im Dienstwege der zur Leistungsfeststellung*

berufenen Behörde über die dienstlichen Leistungen des Landeslehrers zu berichten.

LDG § 62 (1) Für die Leistungsfeststellung sind der Umfang und die Wertigkeit der Leistungen des Landeslehrers maßgebend.

(2) Für die Beurteilung der Leistungen der Landeslehrer werden folgende Merkmale für die Erstellung der Berichte zum Zwecke der Leistungsfeststellung festgelegt:

1. Vermittlung des im Lehrplan vorgeschriebenen Lehrstoffes gemäß dem Stand der Wissenschaft sowie unter Beachtung der vom Unterrichtsgegenstand entsprechenden didaktischen und methodischen Grundsätze,
2. erzieherisches Wirken,
3. die für die Unterrichts- und Erziehungstätigkeit erforderliche Zusammenarbeit mit den anderen Lehrern sowie mit den Erziehungsberechtigten, bei den Berufsschulen überdies mit den Lehrberechtigten,
4. Erfüllung übertragenen Funktionen (wie Klassenvorstand, Kustos) im Sinne des Schulunterrichtsgesetzes sowie der administrativen Aufgaben.

Im LDG § 63 ist auch der Bericht aus besonderem Anlass festgelegt.

LDG § 63 (1) Der Leiter hat über den Landeslehrer zu berichten, wenn er der Meinung ist, dass der Landeslehrer im Beurteilungszeitraum den zu erwartenden Arbeitserfolg

1. durch besondere Leistungen erheblich überschritten oder
2. trotz zweimaliger nachweislicher Ermahnung, wobei die zweite Ermahnung frühestens drei Monate und spätestens fünf Monate nach der ersten zu erfolgen hat, nicht aufgewiesen hat.

5. Individualfeedback

Unter Individualfeedback werden Rückmeldungen zum eigenen beruflichen Handeln verstanden. Individualfeedback ist die unmittelbarste und damit auch potenziell wirksamste Form von Rückmeldung, die sich Einzelpersonen von anderen Personen bzw. Zielgruppen holen können und damit ist es ein wichtiges Instrument, das eingesetzt wird, um die selbständige berufliche Weiterentwicklung zu unterstützen. Individualfeedback kann bestätigend und motivierend sein, erfordert aber auch den Mut, sich kritischen Rückmeldungen zu stellen. In jedem Fall ist es unerlässlich, die Ergebnisse möglichst zeitnahe mit den Befragten zu besprechen.

Aktuell werden in SQA und QIBB verschiedene Individualfeedback-Fragebögen angeboten, die ein Feedback von Schüler/innen an Lehrer/in oder Feedback von Lehrer/innen an Schulleitung etc. anbieten.



Foto: Thaller (privat)

ZUM AUTOR: Sektionschef Ing. Mag. Andreas Thaller ist Leiter der Sektion III (Bildungsmonitoring und Bildungsentwicklung) im Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Duale Ausbildung in einem technischen Beruf. Danach Höhere Technische Bundeslehranstalt für Elektrotechnik sowie Ausbildung zum Polizeibeamten. In dieser Zeit auch Studium der Rechtswissenschaften an der Universität Graz. Mehrere Funktionen im Bundeskanzleramt – juristischer Referent, Bereichsstellvertreter, Bundeslehrlingskoordinator, Abteilungsleiter für die Bereiche Personalcontrolling, Personalplan und Wirkungscontrolling. Danach Leiter der Präsidialsektion im Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz zuständig für Rechtsangelegenheiten, Budget, Personal und IT. Leiter von mehreren Arbeitsgruppen auch im Zusammenhang mit dem Sonderpensionenbegrenzungsgesetz und der Lehrlingsausbildung. 2015 Wechsel ins Bildungsressort als Sektionschef und Generalsekretär. Als Sektionschef zuständig für Rechtsangelegenheiten, Legistik, Budget, Controlling und Personalangelegenheiten, als Generalsekretär für die Koordination des Bildungsressort inkl. großer Projekte wie zum Beispiel der Bildungsreform. Seit April 2018 Leiter der Sektion „Bildungsmonitoring und Bildungsentwicklung“.

Dienstpflichtverletzungen

Konsequenzen und Verfahren

Von Martin Holzinger

Sowohl im öffentlich-rechtlichen Dienstverhältnis (Beamtinnen und Beamte) als auch im privatrechtlichen Dienstverhältnis zum Bund oder zu einem Bundesland (Vertragsbedienstete) sind die Dienstpflichten der Bediensteten rechtlich verankert. Diese Normen legen Pflichten fest, welche in Gesetzen, Verordnungen, Erlässen, Verträgen oder in Weisungen ihren Niederschlag finden. Von einer Dienstpflichtverletzung spricht man dann, wenn die in Rechtsnormen verankerten, sich aus dem Dienstverhältnis ergebenden Verpflichtungen der Normunterworfenen schuldhaft verletzt bzw. nicht erfüllt werden.

Das Dienstrecht der Lehrerinnen und Lehrer, welches nicht nur Rechte, sondern auch Pflichten der Normunterworfenen beinhaltet, wird unter Berücksichtigung, ob es sich um ein Bundes- oder Landesdienstverhältnis und ob es sich um ein pragmatisiertes oder privatrechtliches Dienstverhältnis handelt, in unterschiedlichen Gesetzen geregelt. Dieses Dienstrecht finden sich insbesondere in nachstehenden dienstrechtlichen Gesetzen:

- ☐ Beamten-Dienstrechtsgesetz (BDG)
- ☐ Vertragsbedienstetengesetz (VBG)
- ☐ Landeslehrer-Dienstrechtsgesetzes (LDG)
- ☐ Landesvertragslehrpersonengesetz (LVG)
- ☐ Land- und forstwirtschaftliches Landeslehrer-Dienstrechtsgesetzes (LLDG)
- ☐ Land- und forstwirtschaftliches Landesvertragslehrpersonengesetz (LLVG)

Allgemeine Dienstpflichten

Daneben werden Dienstpflichten auch in anderen Gesetzen wie beispielsweise dem Schulunterrichtsgesetz (SchUG) normiert.

Dienstpflichten sind in den meisten Fällen nur sehr allgemein formuliert, wie nachstehender Auszug aus den gesetzlichen Bestimmungen zeigt:

§ 43 Abs 1 BDG:

Der Beamte ist verpflichtet, seine dienstlichen Aufgaben unter Beachtung der geltenden Rechtsordnung treu, gewissenhaft, engagiert und unparteiisch mit dem ihm zur Verfügung stehenden Mitteln aus eigenem zu besorgen.

§ 44 Abs. 1 BDG:

Der Beamte hat seine Vorgesetzten zu unterstützen und ihre Weisungen [...] zu befolgen.

§ 29 Abs. 1 LDG (ident mit § 29 Abs 1 LLDG):

Der Landeslehrer ist verpflichtet, die ihm obliegenden Unterrichts-, Erziehungs- und Verwaltungsaufgaben unter Beachtung der geltenden Rechtsordnung treu, gewissenhaft, engagiert und unparteiisch mit den ihm zur Verfügung stehenden Mitteln aus eigenem zu besorgen.

§ 8 Abs 1 LVG (ident mit § 8 Abs 1 LLVG und §40a Abs 1 VBG):

Die Landesvertragslehrperson ist zur gewissenhaften und engagierten Wahrnehmung der pädagogischen Kernaufgaben und zur sorgfältigen Erfüllung der sonstigen aus der lehramtlichen Stellung ergebenden Aufgaben verpflichtet.

§ 31 Abs 1 LDG:

Der Landeslehrer ist gemäß zur Erteilung regelmäßigen Unterrichts sowie zur Erfüllung der sonstigen, aus seiner lehramtlichen Stellung sich ergebenden Obliegenheiten verpflichtet und hat die vorgeschriebene Unterrichtszeit einzuhalten.

§ 17 Abs 1 SchUG:

Der Lehrer hat in eigenständiger und verantwortlicher Unterrichts- und Erziehungsarbeit die Aufgabe der österreichischen Schule (§ 2 des Schulorganisationsgesetzes) zu erfüllen. In diesem Sinne und entsprechend dem Lehrplan der betreffenden Schulart hat er unter Berücksichtigung der Entwicklung der Schüler und der äußeren Gegebenheiten den Lehrstoff des Unterrichtsgegenstandes dem Stand der Wissenschaft entsprechend zu vermitteln, eine gemeinsame Bildungswirkung aller Unterrichtsgegenstände anzustreben, den Unterricht anschaulich und gegenwartsbezogen zu gestalten, die Schüler zur Selbsttätigkeit und zur Mitarbeit in der Gemeinschaft anzuleiten, jeden Schüler nach Möglichkeit zu den seinen Anlagen entsprechenden besten Leistungen zu führen, durch geeignete Methoden und durch zweckmäßigen Einsatz von Unterrichtsmitteln den Ertrag des Unterrichtes als Grundlage weiterer Bildung zu sichern und durch entsprechende Übungen zu festigen. [...].

Die Schule hat gemäß § 47 SchUG an der Erziehung der Schülerinnen und Schüler mitzuwirken. Demnach hat die Lehrerin bzw. der Lehrer in der Unterrichts- und Erziehungsarbeit die der Erziehungssituation angemessenen persönlichkeits- und gemeinschaftsbildenden Erziehungsmittel anzuwenden, die insbesondere Anerkennung, Aufforderung oder Zurechtweisung sein können. Körperliche Züchtigung, beleidigende Äußerungen und Kollektivstrafen sind gemäß Abs 3 verboten.

Auch wenn aus dem Begriff „Dienstpflichten“ geschlossen werden könnte, dass es sich hier ausschließlich um Pflichten handelt, die unmittelbar mit den dienstlichen Aufgaben im Zusammenhang stehen, kann auch außerdienstliches Verhalten der Lehrerin bzw. des Lehrers dazu führen, dass der

Dienstgeber entsprechende Sanktionen setzt, wie nachstehende Bestimmungen zeigen:

§ 43 Abs. 2 BDG (ident mit § 29 Abs. 2 LDG, § 29 Abs 2 LLDG, Verweis darauf in § 5 Abs 1 VBG, § 26 LVG, § 27 LLVG):

Die Lehrerin bzw. der Lehrer hat in seinem gesamten Verhalten darauf Bedacht zu nehmen, dass das Vertrauen der Allgemeinheit in die sachliche Wahrnehmung seiner dienstlichen Aufgaben erhalten bleibt.

§ 43a BDG (ident mit § 29a LDG, § 29a LLDG, Verweis darauf in § 5 VBG, § 26 LVG, § 27 LLVG):

Beamten und Beamte haben als Vorgesetzte ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und als Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter ihren Vorgesetzten sowie einander mit Achtung zu begegnen und zu einem guten Funktionieren der dienstlichen Zusammenarbeit beizutragen. Sie haben im Umgang mit ihren Vorgesetzten, Kolleginnen und Kollegen sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Verhaltensweisen oder das Schaffen von Arbeitsbedingungen zu unterlassen, die deren menschliche Würde verletzen oder dies bezwecken oder sonst diskriminierend sind. Diese relativ „junge“ gesetzliche Verpflichtung zum achtungsvollen Umgang untereinander wird auch als Mobbingverbot bezeichnet. Sie soll durch Aufnahme in den Gesetzesrang das Bewusstsein schärfen, dass entsprechende „Aktivitäten“ kein „Kavaliersdelikt“ sind, sondern eine Verletzung der Dienstpflichten darstellt.

Auch Dienstpflichten des Leiters werden in allgemein gehaltener Form normiert (zB. in § 32 LDG und LLDG, § 45 BDG, § 5b VBG), wo unter anderem die Anleitungspflicht gegenüber den Lehrern sowie die Pflicht, auftretende Fehler und Missstände abzustellen, festgelegt wird.

Aufgrund der oben dargestellten Beispiele der durch Gesetz verankerten Dienstpflichten ist erkennbar, dass diese „Vorgaben“ relativ unbestimmt formuliert sind. Dies führt dazu, dass bei der Prüfung, ob ein Verhalten einer Lehrperson als schuldhaftige Verletzung einer Dienstpflicht zu bewerten ist, eine möglichst genaue Feststellung des Sachverhaltes und in der Folge eine Interpretation der Gesetzeslage zu folgen hat, um feststellen zu können, ob eine (zu sanktionierende) Dienstpflichtverletzung vorliegt.

Konkrete Dienstpflichten

Neben den oben dargestellten „allgemeinen“ Formulierungen von Dienstpflichten gibt es auch konkrete Dienstpflichten, wie etwa die Verpflichtung zur Einhaltung der Arbeitszeit. § 211 BDG legt fest, dass der Lehrer zur Erteilung regelmäßigen Unterrichts sowie zur genauen Erfüllung der sonstigen aus der lehramtlichen Stellung sich ergebenden Obliegenheiten verpflichtet ist und die vorgeschriebene Unterrichtszeit einzuhalten hat. Ein weiteres Beispiel normiert § 8 Abs 8 LVG bzw LLVG, wonach die Landesvertragslehrperson vorübergehend an der Erfüllung der lehramtlichen Pflichten gehinderte Lehrkräfte zu vertreten hat.

Die Befolgung von Weisungen, welche von einem weisungsbefugten Organ des Dienstgebers ausgesprochen werden und nicht gegen das Strafgesetz verstoßen, ist eine weitere, wichtige Dienstpflicht (§ 44 BDG, § 30 LDG, § 30 LLDG, § 5 VBG, § 26 LVG, § 27 LLVG). Umgekehrt bedeutet dies, dass die Befolgung einer Weisung von dafür unzuständigen Personen oder welche einen strafrechtlichen Tatbestand erfüllen, nicht befolgt werden dürfen.

Darüber hinaus gibt es in den dienstrechtlichen Bestimmungen weitere konkrete Dienstpflichten wie beispielsweise die Meldung von Abwesenheiten (beispielsweise bei Erkrankung), die Meldung der Ausübungen einer Nebenbeschäftigung sowie die Einhaltung der Amtsverschwiegenheit sowie datenschutzrechtlicher Bestimmungen.

Mögliche Konsequenzen der Dienstpflichtverletzungen

Hier ist zu unterscheiden, ob das Dienstverhältnis durch einen Hoheitsakt begründet wurde (bei Beamtinnen und Beamten) oder auf einen privatrechtlichen Vertrag zur Gebietskörperschaft Bund oder Land beruht (Vertragsbedienstete).

A – Beamtinnen und Beamte

1. Verstöße gegen das Dienstrecht können führen zu einer

- ☐ Erteilung einer Ermahnung bzw Belehrung
- ☐ Erstattung einer Disziplinaranzeige. Diese kann zur Einleitung eines Disziplinarverfahrens führen. Ein solches Verfahren kann mit einem Schuldspruch oder einem Freispruch enden. Disziplinarstrafen sind der Verweis, die Verhängung einer Geldbuße oder Geldstrafe sowie die Entlassung. Bei Verdacht von besonders schweren

Dienstpflichtverletzungen kann auch eine Suspendierung ausgesprochen werden, diese hat die Kürzung des Monatsbezuges auf zwei Drittel für die Dauer der Suspendierung zur Folge

- ☐ Versetzung an eine andere Dienststelle
- ☐ Einstellung der Bezüge bei mehr als drei Tagen ungerechtfertigter Abwesenheit
- ☐ Einleitung eines Leistungsfeststellungsverfahrens
- ☐ Kündigung eines provisorisch-pragmatischen Dienstverhältnisses

2. Verstöße gegen das Strafrecht können zur Einleitung eines Strafverfahrens nach den Bestimmungen des Strafgesetzbuches führen. Die Anklage kann beispielsweise auf Amtsmisbrauch lauten. § 302 Abs 1 StGB ist wie folgt formuliert: „Ein Beamter, der mit dem Vorsatz, dadurch einen anderen an seinen Rechten zu schädigen, seine Befugnis, im Namen des Bundes, eines Landes, eines Gemeindeverbandes, einer Gemeinde oder einer anderen Person des öffentlichen Rechtes als deren Organ in Vollziehung der Gesetze Amtsgeschäfte vorzunehmen, wissentlich misbraucht, ist mit Freiheitsstrafe von sechs Monaten bis zu fünf Jahren zu bestrafen.“

Wer rechtswidrig einen anderen fahrlässig oder vorsätzlich am Körper verletzt, begeht das Delikt der Körperverletzung, welches ebenfalls strafrechtlich geahndet wird.

B – Vertragsbedienstete

1. Verstöße gegen das Dienstrecht können führen zu einer

- ☐ Erteilung einer Ermahnung
- ☐ Beendigung des Dienstverhältnisses durch Kündigung oder Entlassung durch den Dienstgeber
- ☐ Versetzung an eine andere Dienststelle
- ☐ Einstellung der Bezüge ab dem ersten Tag einer ungerechtfertigten Abwesenheit

Die Möglichkeit der Einleitung eines Disziplinarverfahrens gibt es bei Vertragsbediensteten nicht. Die Verhängung einer Geldstrafe aufgrund einer Dienstpflichtverletzung ist dienstrechtlich nicht möglich. Ebenso gibt es kein eigens geregeltes Leistungsfeststellungsverfahren.

Wie bei jedem privatrechtlichen Arbeitsverhältnis in Österreich kann ein unbefristetes Dienstverhältnis unter Einhaltung der Kündigungsfrist (deren Ausmaß von der Dauer des Dienstverhältnisses abhängt und mindestens eine Woche und höchstens fünf Monate beträgt) und Berücksichtigung des Kündigungstermins (in der Regel der Monatsletzte) vom Dienstgeber gekündigt werden. Die Besonderheit bei jenen privatrechtlichen Dienstverhältnissen, welche auf die am Beginn dieses Artikels

aufgezählten Gesetze gestützt sind, besteht darin, dass nach relativ kurzer Zeit des Bestehens des Dienstverhältnisses der Dienstgeber dieses nur unter Angabe eines beispielhaft im Gesetz aufgezählten Kündigungsgrundes (bzw. Entlassungsgrundes) auflösen kann. Das Bestehen eines solchen Kündigungsgrundes hat der Dienstgeber im Falle der Bekämpfung der Kündigung bzw. Entlassung durch die gekündigte Person vor Gericht zu beweisen („Beweislastumkehr“).

Beispiele für solche vom Gesetz anerkannten Kündigungsgründe sind die gröbliche Dienstpflichtverletzung, die Feststellung, dass sich die Lehrerin bzw. der Lehrer zur Erfüllung der dienstlichen Aufgaben als gesundheitlich ungeeignet erweist, die Nichterreichung des im allgemeinen erzielbaren angemessenen Arbeitserfolges trotz des vorherigen Ausspruches von Ermahnungen, die mangelnde erfolgreiche Ablegung entsprechender Prüfungen, der Eintritt der Handlungsunfähigkeit sowie wenn ein Verhalten gesetzt wurde, dass nicht geeignet ist, das Vertrauen der Allgemeinheit in die sachliche Wahrnehmung der dienstlichen Aufgaben aufrechtzuhalten.

2. Verstöße gegen das Strafrecht können natürlich auch bei Vertragsbediensteten zur Einleitung eines Strafverfahrens nach den Bestimmungen des Strafgesetzbuches führen. Auch wenn im StGB beim Delikt des Amtsmissbrauches ausdrücklich von „Beamten“ gesprochen wird, kann dieses Delikt auch von Vertragsbediensteten erfüllt werden. Hier handelt es sich um einen sogenannten „funktionellen Beamtenbegriff“ (vergleiche § 74 Abs 1 Z 4 StGB). Nach den Bestimmungen des StGB ist jeder Beamter, der bestellt ist, im Namen des Bundes oder eines Landes, als deren Organ allein oder gemeinsam mit einem anderen Rechtshandlungen vorzunehmen, oder sonst mit Aufgaben der Bundes- oder Landesverwaltung betraut ist. Diese geforderten Elemente liegen bei Vertragslehrerinnen und Vertragslehrern jedenfalls vor. Natürlich können von diesen Personen auch alle anderen Strafrechtstatbestände erfüllt sein, gegen welche auch Beamtinnen und Beamte verstoßen können.

Unterschiedliche Verfahrensarten nach Art des Dienstverhältnisses

Um diese Frage beantworten zu können ist wieder zwischen dem öffentlich-rechtlichen Dienstverhältnis und dem privatrechtlichen Dienstverhältnis zu unterscheiden.

Bei Beamtinnen und Beamten erfolgen im Wesentlichen alle dienstrechtlichen Entscheidungen mittels eines Hoheitsaktes, dem Bescheid. Dabei handelt es sich um einen von der Verwaltungsbehörde erlassenen Akt, der ein Individuum betrifft und normative Wirkung entfaltet. Ein dienstrechtlicher Bescheid kann innerhalb der vorgegebenen Rechtsmittelfrist von 4 Wochen bekämpft werden. Die Frist wird ab der Zustellung des Bescheides gerechnet, weshalb es wichtig ist, das Zustelldatum glaubhaft machen zu können. Je nachdem, um welche bescheiderlassende Behörde es sich handelt, ist der Bescheid in zweiter Instanz beim Bundesverwaltungsgericht, einem der 9 Landesverwaltungsgerichte oder beim Bundesfinanzgericht zu bekämpfen. In Disziplinarangelegenheiten entscheidet in erster Instanz die Disziplinarkommission und in zweiter Instanz ebenfalls das Bundesverwaltungsgericht. Gegen diese zweitinstanzlichen Bescheide kann innerhalb der Rechtsmittelfrist von sechs Wochen eine Beschwerde an den Verfassungsgerichtshof oder eine Revision an den Verwaltungsgerichtshof eingebracht werden.

Bei Vertragsbediensteten kann in der Regel keine Verwaltungsbehörde in dienstrechtlichen Angelegenheiten befasst werden, sondern es ist der Weg zu den ordentlichen Gerichten zu beschreiten. Eine Kündigung, eine Entlassung, die ungerechtfertigte Einstellung der Bezüge und allenfalls auch eine Versetzung ist bei den zuständigen Arbeitsgerichten (Landesgerichte, in Wien das Arbeit- und Sozialgericht) zu bekämpfen. In zweiter Instanz ist eines der vier Oberlandesgerichte Österreichs und als dritte und letzte Instanz der Oberste Gerichtshof zu befassen.

Mitglieder der Gewerkschaft Öffentlicher Dienst können in den in diesem Artikel genannten Verfahren die Gewährung kostenlosen Rechtsschutzes beantragen. Näheres dazu ist unter www.goed.at zu erfahren.



Foto: Holzinger (privat)

ZUM AUTOR: Mag. Martin Holzinger wurde 1965 in Wien geboren (verheiratet, 2 Söhne). Nach dem Studium der Rechtswissenschaften begann er in der GÖD-Rechtsabteilung und wurde 2000 zum Leiter der Abteilung für Kollektivvertrags- und Arbeitsverfassungsrecht in der GÖD bestellt. Im Februar 2017 übernahm er schließlich die Leitung der Rechtsabteilung der GÖD. Daneben war er 16 Jahre Betriebsrat in der GÖD, 12 Jahre davon Vorsitzender sowie Mitglied des Zentralbetriebsrates im ÖGB. Neben der Verfassung von Artikeln in der Zeitschrift „GÖD – der öffentliche Dienst aktuell“ arbeitete er ua auch bei der Erstellung des GÖD-Jahrbuches und weiterer Publikationen der GÖD mit.

Sexualpädagogik im Kontext der Schule

Über die Notwendigkeit zur Lösung einer Diskrepanz

Von Silvia Behrendt

1. Ausgangslage

Aufklärungsunterricht gemäß Lehrplan war früher. Grundsatzlerlass Sexualpädagogik 2015 ist heute. In diesem Dokument wurde verwaltungsbehördlich ein neuer schulischer Bildungsauftrag „vom Schuleintritt bis zum Schulaustritt“ über das Erlernen sexueller Kompetenzen nach dem Verständnis einer „zeitgemäßen Sexualpädagogik“ als Teil der Persönlichkeitsbildung begründet.¹ Damit gelangten die unverbindlichen „WHO Regionalbüro für Europa und BZgA Standards für die Sexualerziehung in Europa“² (Standards) an unsere Schulen. Ziel der Standards ist eine Sexualerziehung auf

Basis sexueller Rechte für die Kinder von 0-15 Jahren mit exakten Inhaltsvorgaben um das sexuelle Potential zu fördern. Während im alten Rundschreiben Sexualerziehung in den Schulen aus dem Jahr 1990 noch der Aufbau eines Wertewissens gefordert und den Eltern die primäre Erziehungsverantwortung zuerkannt wurde,³ basiert das ethisch-sittliche Kriterium des neuen Sexualitätsverständnisses auf „Einvernehmlichkeit“ unter Aberkennung der elterlichen Ersterziehungsverantwortung in Sachen Sexualität. Neben den staatlichen Institutionen Schule und Kindergarten, der laut Grundsatzlerlass Sexualpädagogik (Grundsatzlerlass) ebenfalls einen sexualpädagogischen Bildungsauftrag für sich in Anspruch nimmt, spielen Eltern nur eine „zentrale“ Rolle.⁴

- 1 Bundesministerium für Bildung und Frauen, Rundschreiben Nr. 11/2015, Grundsatzlerlass Sexualpädagogik v 22.06.2015, BMBF-33.543/0038-1/9d/2015, 1.
- 2 Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, WHO Regionalbüro für Europa und BZgA Standards für die Sexualerziehung in Europa, Rahmenkonzept für politische Entscheidungsträger, Bildungseinrichtungen, Gesundheitsbehörden, Expertinnen und Experten, Köln 2011, abrufbar unter https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/WHO_BZgA_Standards_deutsch.pdf (zuletzt abgefragt am 15.4.2019).

- 3 Rundschreiben Sexualerziehung in den Schulen Nr. 216/1990, GZ 36.145/28-1/10/90 v 23.10.1990.
- 4 Die Tatsache, dass der Grundsatzlerlass Sexualpädagogik auch als elementarpädagogisches Bildungsinstrument fungieren soll, welches einen sexuellen Kompetenzerwerb für Kindergartenkinder vorsieht, ist von solcher Tragweite, dass er im Rahmen dieses Artikels nicht behandelt werden kann, sondern eine eigenständige rechtswissenschaftliche Bearbeitung erfordert.

Da der Auftrag des Grundsatzterlasses über die proaktive Befähigung der Schüler mit sexuellen Kompetenzen nur unvollständig von Lehrern bewältigt werden kann, etablierte sich ein bundesweit hochkonjunkturelles Unterrichts-Outsourcing an sexualpädagogische Vereine. Auf die schulische Sexualpädagogie-Nachfrage reagierten die privaten Vereine, welche im gesamten deutschsprachigen Raum einer kritisch-reflexiven/emanzipatorischen Sexualpädagogik verpflichtet sind, mit professioneller Erweiterung ihres Geschäftsfeldes.⁵ Diese Tatsache sowie das noch viel grundsätzlichere Problem über den sexualpädagogischen Bildungsauftrag der Schule wurde durch die Causa TeenSTAR facettenreich belegt, welcher durch die Homosexuellen Initiative Salzburg unter großer medialer Unterstützung lanciert wurde.⁶ Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung antwortete auf die Causa TeenSTAR sowie auf das mittlerweile strukturelle Problem des sexualpädagogischen Outsourcings mit dem neuen Rundschreiben Nr. 5/2019 über die Zusammenarbeit mit außerschulischen Organisationen im Bereich Sexualpädagogik⁷ (*neues Rundschreiben*). Zwar wurden schulgesetzliche Grundlagen über die Grenzen der Einbeziehung ins Bewusstsein gerufen, ignoriert wurden hingegen Fragen von grundsätzlicher Bedeutung über die Legitimität des kontroversen sexualpädagogischen Bildungsauftrages der Schule, der bereits zu besorgniserregender Kritik von Fachleuten

5 Sielert, Einführung in die Sexualpädagogik² (2015) 9; die „außerschulische“ Umsetzung der *Standards* erfolgt im deutschsprachigen Raum von Mitgliedern der Sexualpädagogischen Allianz, die einer kritisch-reflexiven/emanzipatorischen Sexualpädagogik verpflichtet sind, <https://gsp-evde/> (zuletzt abgefragt am 15.4.2019).

6 Der Verein Homosexuellen Initiative Salzburg ist personell zu weiten Teilen deckungsgleich mit dem sexualpädagogischen Verein „Selbstbewusst“. Inhalt der Medienkampagne und den darauffolgenden Anfragen an den Bundesminister war der an Schulen tätige Verein „TeenStar“, dessen grundsätzlich christlich geprägtes Sexualitätsverständnis seit Mitte 2018 medial als diffamierend und Grundsatzterlass-widrig dargestellt wurde. Auf Initiative der Homosexuellen Initiative Salzburg hat das Bildungsministerium – medienwirksam – mit Prüfung der Vereinsinhalte prompt reagiert, was wiederum zu Verunsicherung und teilweise zu schulbehördlichen „Verboten“ führte. Insbesondere setzten die Bildungsdirektion Salzburg, Vorarlberg und Tirol konkrete Schritte, welche einen faktischen Stopp der schulischen Zusammenarbeit bedeutete; in Vorarlberg wurde sogar rückwirkend in Entscheidungen der Schulgemeinschaft eingegriffen und wurden bereits avisierte Workshops abgesagt, wie aus der medialen Berichterstattung zu entnehmen war.

7 Rundschreiben Nr. 5/2019, Zusammenarbeit mit außerschulischen Organisationen im Bereich Sexualpädagogik, BMBWF-33.543/0048-I/2/2018 v 04.03.2019.

geführt hat,⁸ sowie die Herstellung eines rechtskonformen Zustandes, welcher in schulgesetzlicher Hinsicht durch das Lösungsmodell schulbezogener Veranstaltungen erreicht werden könnte.

2. Ziel der Abhandlung

Ziel der Abhandlung ist die Umwandlung der derzeitigen Forderung nach Grundsatzterlass-konformen sexualpädagogischen Inhalten in eine nach rechtskonformen Inhalten im Kontext der Schule, indem die Diskrepanz des im Grundsatzterlass verwaltungsbehördlich verordneten sexualpädagogischen Bildungsauftrages der Schule gegenüber der Rechtsordnung exemplarisch aufgezeigt wird. Um die Legitimität des sexualpädagogischen Bildungsauftrages der Schule zu hinterfragen, ist sowohl eine kritische Analyse hinsichtlich der Prämissen zeitgemäßer Sexualpädagogik als auch der suggerierten Rechtsverbindlichkeit des Grundsatzterlasses sowie der *Standards* notwendig. Nach Dekonstruktion bestehender Annahmen über die Legitimität in fachlicher wie formalrechtlicher Hinsicht zeigt sich, dass der öffentliche Raum Schule zum besonderen Schutz der Sexualität Heranwachsender verpflichtet ist. Dies erfolgt in Analogie bzw. Duktus zum verwaltungsbehördlich verordneten hohen Schutzstandard des schulischen Bereichs in Bezug zu Werbung entsprechend des Rundschreibens Nr. 14/2016 Kommerzielle Werbung an Schulen – Verbot aggressiver Geschäftspraktiken (*Rundschreiben Werbung*).⁹ Denkmöglich kann für den Schutz kindlicher Sexualität, insbesondere von Unmündigen, ein geringeres Schutzniveau bestehen als für Werbung und mit zweierlei Maß gemessen werden. Folglich unterliegt schulische Sexualpädagogik nicht nur einer strengeren Gesetzesbindung, sondern die Schule ist auch zu spezifischen Schutzpflichten aus

8 Ua *Spaemann*, Hintergrund und gesellschaftliche Auswirkungen einer schulischen Sexualpädagogik der Vielfalt, in *Uhle* (Hrsg), Sexuelle Vielfalt – Gegenstand staatlicher Erziehung? Grund und Grenzen der Sexualpädagogik der Vielfalt (2016) 68 f; *Hillgruber*, Verfassungsrechtliche Grenzen der Sexualpädagogik in der staatlichen Schule, in *Uhle* (Hrsg), Sexuelle Vielfalt – Gegenstand staatlicher Erziehung? Grund und Grenzen der Sexualpädagogik der Vielfalt (2016) 131 ff; *Pastötter*, Die Sexualpädagogik in Deutschland und ihr Verhältnis zum sexualwissenschaftlichen Fachwissen, in *Uhle* (Hrsg), Sexuelle Vielfalt – Gegenstand staatlicher Erziehung? Grund und Grenzen der Sexualpädagogik der Vielfalt (2016) 107; *Etschenberg*, Sexualerziehung – Kritisch hinterfragt (2019); *Gille/Oppelt*, Das junge Mädchen in der Gynäkologie, *Der Gynäkologe* 2018, 726 ff.

9 Rundschreiben Nr. 14/2016 Kommerzielle Werbung an Schulen – Verbot aggressiver Geschäftspraktiken, BMBWF-10.010/0147-Präs.6/2016 v 10.10.2016.

dem besonderen Rechtsverhältnis zu Schülern gem § 2 SchUG¹⁰ verpflichtet, welche nicht zur Preisgabe gesetzlich eingeräumter Rechtspositionen verleitet werden dürfen, insbesondere jener, die zum Schutz der sexuellen Integrität Unmündiger dienen. Dies erfordert eine grundlegende Neubewertung sexualpädagogischer Inhalte, um die geforderte Rechtskonformität herzustellen.

3. Würdigung „zeitgemäßer Sexualpädagogik“

„Zeitgemäße Sexualpädagogik versteht sich heute als eine Form der schulischen Bildung“, so der Grundsatzterlass.¹¹ Daher bedarf es einer Analyse hinsichtlich der normativen Verbindlichkeit sowie der grundlegenden Prämissen, für welche ergänzend das wichtigste sexualpädagogische Referenzwerk¹² herangezogen wird, welches die Prämissen zeitgemäßer Sexualpädagogik beinhaltet.

Normative Verbindlichkeit

In der schulischen Praxis beziehen sich Lehrer sowie externe Sexualpädagogen häufig auf die normative Verbindlichkeit der im Grundsatzterlass zitierten *Standards*, welche Minimalstandards für die Curricula des Sexualunterrichts enthalten, sodass von einer Alternativlosigkeit im Unterricht ausgegangen wird.¹³ Tatsächlich ist Teil B. des Grundsatzterlasses „Internationale Standards in der Sexualpädagogik“ in unverbindlicher, informativer Sprache gehalten. Den normativen Anschein erwerben die *Standards* jedoch *de facto* durch den Bezug zur Weltgesundheitsorganisation (WHO), welcher sich tatsächlich nur auf die autonome Europäische WHO Region bezieht und mit keiner mitgliedschaftlichen Rechtsverbindlichkeit korrespondiert.¹⁴

10 Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen (Schulunterrichtsgesetz - SchUG) BGBl 1974/139 idGF.

11 Grundsatzterlass (FN 1) 1.

12 Sielert, Einführung² 5; Sielert ist ein führender Begründer der gegenwärtigen Sexualpädagogik.

13 Zur „autoritätssüchtigen“ Bezugnahme auf Texte internationaler Organisationen *Patzelt*, Die Implementation einer „Sexualpädagogik der Vielfalt“ in den Schulen der Bundesländer, in *Uhle* (Hrsg), Sexuelle Vielfalt – Gegenstand staatlicher Erziehung? Grund und Grenzen der Sexualpädagogik der Vielfalt (2016) 14.

14 Die Mitgliedschaft der Bundesrepublik Österreich umfasst gem der Satzung der WHO, BGBl 1949/96 idGF, die mitgliedschaftlichen Pflichten zur Übernahme intern Abkommen nach Art 19, 20 der Satzung (bspw Rahmenabkommen der WHO zur Eindämmung des Tabakgebrauchs) oder die uneingeschränkte Pflicht von „sekundärrechtlichen“ Regelungen gem Art 21 der Satzung (bspw Internationale Gesundheitsvorschriften (2005)), welche von der

De jure steht hinter den „Standards für Sexualaufklärung in Europa“ die deutsche Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) in ihrer Funktion als WHO-Kollaborationszentrum,¹⁵ welche dieses unverbindliche Papier in Zusammenarbeit mit dem EURO-WHO Büro in Stockholm als Ergänzung zu den Ergebnissen des „SAFE-Projekts“ herausgegeben hat.¹⁶ Dieses Projekt wurde federführend von der bedenklichen International Planned Parenthood Federation (IPPF) initiiert und von der Europäischen Kommission finanziert mit dem Ziel „sicherzustellen, dass umfassende Sexualaufklärung ein obligatorisches Fach ist sowohl in der Grund- als auch in der weiterführenden Schule mit klaren Minimalstandards und Lernzielen.“¹⁷ Die IPPF verpflichtet zudem alle Mitgliedsorganisationen auf nationaler Ebene zum Lobbying eines obligatorischen Sexualunterrichts im Rahmen der IPPF Deklaration über sexuelle Rechte.¹⁸ Da die *Standards* für Österreich keine Umsetzungsverpflichtung aus der WHO Mitgliedschaft implizieren und auch keine andere (völker-)vertragsrechtliche Verpflichtung zur Übernahme in nationales Recht identifiziert werden kann, ist ihre vollkommene Unverbindlichkeit festzustellen.¹⁹ In informeller Hinsicht kann auch auf-

Gesundheitsversammlung beschlossen wurden.

15 Weltweit gibt es ca. 200 WHO-Kollaborationszentren, allein 10 davon in Deutschland, vgl <https://www.bzga-whocc.de/sexualaufklaerung-in-europa/>. Das „BZgA-EURO-WHO Kollaborationszentrum sexuelle und reproduktive Gesundheit“ kann kein Mandat in Sachen Lehrplanentwicklung und Sexualerziehung beanspruchen, da dies auch nicht von der Satzung der WHO gedeckt wäre. Es könnte daher als *ultra vires* bezeichnet werden; vgl <https://www.bzga-whocc.de/start/> (beide zuletzt abgefragt am 15.4.2019).

16 Standards (FN 2) 17.

17 Standards (FN 2) 17.

18 Vgl zur IPPF Deklaration über sexuelle Rechte FN 25; nationale Mitgliedsorganisationen der IPPF im deutschen Sprachraum sind *Pro Familia* in der Bundesrepublik Deutschland, die *Österreichische Gesellschaft für Familienplanung* (ÖGF) in Österreich und *Sexuelle Gesundheit Schweiz* (vormals PLANes) in der Schweiz. Die IPPF ist zunehmend in Skandale verwickelt, bspw. 2015 über den kommerziellen Organhandel mit kurz vor der Geburt abgetriebenen Babys, was sogar innerhalb des Europäischen Parlaments zur Debatte über einen Funding-Stopp führte, abrufbar unter http://www.europarl.europa.eu/doceo/document//E-8-2015-013157_EN.html#def1 (zuletzt abgefragt am 15.4.2019).

19 Durch den vorherrschenden hohen europarechtlichen Implementierungsdruck und das sich im Verwaltungsbereich verdichtende internationale Mehrebenensystem kommt es zu einer gehäuften Tendenz ungeprüfter Übernahmen von international anmutenden Dokumenten und Standards in das nationale Rechtssystem. Andererseits besteht die realistische Gefahr, dass die suggerierte Legitimität jedoch auch bewusst als Einfallstor für global gesteuerte Lobbying-Interessen genutzt werden könnte. Aus diesen berechtigten

grund des fehlenden inhaltlichen Konsenses der insgesamt 53 Mitgliedstaaten der EURO-WHO Region keine informelle, *soft-law* ähnliche Verbindlichkeit festgestellt werden, da die beteiligte Expertengruppe weder repräsentativ in Hinsicht auf die EURO-WHO Region, pluralistisch hinsichtlich der vertretenen Meinungen über Sexualpädagogik oder wissenschaftlich interdisziplinär besetzt war.²⁰

Zusammenfassend verbirgt sich hinter den offiziell anmutenden *Standards* weder ein objektiv unabhängiger Charakter noch eine Rechtsverbindlichkeit, sondern ein mit Lobbying-Interessen – durch die vielfachen Verweise und Zusammenarbeit mit der IPPF, welche sogar im Grundsatzterlass zitiert wurde – aufgeladenes Positionspapier der BZgA.²¹

Trotz dieser Tatsache scheint Österreich die *Standards* vollkommen bedenkenlos im öffentlich-rechtlichen Raum der Schule bzw der Pädagogischen Hochschulen durch das Bundeszentrum für Sexualpädagogik hinsichtlich der Lehreraus- und Lehrerweiterbildung zu implementieren.²²

Inhaltliche Prämissen

Im Kontext der Schule und des Grundsatzterlasses ist jedoch nicht nur der suggerierte Rechtscharakter zu kritisieren, sondern auch eine kritische inhaltliche Würdigung der sexualpädagogischen

Prämissen vorzunehmen.²³ Zu Recht ist mit Fachexperten anzufragen, „*ob die derzeit propagierte Sexualerziehung darauf hinausläuft, Kinder mit pädagogischer Legitimation in die sexualisierte Erwachsenenwelt hineinzuziehen.*“²⁴

Der schulische Sexualunterricht wird im Grundsatzterlass sowie in den *Standards* als Teilanspruch eines breit gefächerten Kataloges sogenannter „**sexueller Rechte**“, welche den Menschenrechten entsprechen sollen, dargestellt.²⁵ Durch die Darstellung des sensiblen Bereiches „Sexualität“ als Anspruchsbeziehung erfolgt eine Lösung aus dem personalen Kontext und Vergegenständlichung als „eigenständiger“ Anspruch. Nach zeitgemäßer sexualpädagogischer Auffassung bestehe die Pflicht, dass Lehrpläne und der Inhalt des schulischen Sexualunterrichts sich an diesen „Rechten“ orientieren müsse, da es sich um internationale Verpflichtungen handle.²⁶ Mit dieser – fälschlichen – Verrechtlichung wurde der gesamte Aufklärungsunterricht neu erfunden.²⁷ Bei genauer Lektüre zeigt sich jedoch, dass es sich um keine menschenrechtlichen Gewährleistungen im juristischen Sinn, sondern um „Deklarationen“ von Nichtregierungsorganisationen (NGO), die Gegenstand intensiver Lobbyingarbeit sind, handelt. Dieser Ansatz ist jedoch folgenswer für die sexualpädagogische Persönlichkeitsentwicklung an Schulen, da Rechtsansprüche vorgetäuscht werden, die nicht bestehen und keiner Verrechtlichung zugänglich sein können.²⁸

Sorgen ist die Verpflichtung der Exekutive einzumahnen, souveräne Interessen und parlamentarische Vorbehalte nicht zugunsten einseitiger (parteipolitischer) Interessen auszuhöhlen und insbesondere die Rechtsstaatlichkeit und den Legitimitätsgrundsatz als oberste Leitsätze anzuwenden.

20 Die 19-köpfige Expertengruppe setzte sich nur aus 9 Ländern zusammen, welche teilweise bedenkliche Konzepte über Kindersexualität vertreten (dazu *Etschenberg*, Sexualerziehung 139).

21 Die Presseaussendung des WHO-Regionalbüros für Europa durch Dr. Lazdane, Regionalbeauftragte Sexuelle und Reproduktive Gesundheit besteht in einer eindeutigen Befürwortung des neuartigen Ansatzes „Sexualerziehung ab Geburt“, abrufbar unter <http://www.euro.who.int/de/media-centre/sections/press-releases/2010/10/new-european-guidelines-on-sexuality-education-experts-say-sexuality-education-should-start-from-birth> (zuletzt abgefragt am 15.4.2019).

22 Das Bundeszentrum für Sexualpädagogik ist ein Kompetenz- und Koordinationszentrum zur Professionalisierung von Lehrkräften an Schulen und zur Bereitstellung von Expertise im Bereich der Sexual- und Präventionspädagogik. Auf der Homepage ist zu lesen: „*Es orientiert sich dabei am Grundsatzterlass Sexualpädagogik (RS 11/2015) und an der Definition der Weltgesundheitsorganisation (2002) zum Thema „Sexuelle Gesundheit“ der WHO Standards.*“ abrufbar unter <https://www.phsalzburg.at/index.php?id=990> (zuletzt abgefragt am 15.4.2019).

23 Die Analyse soll im Sinn einer Bewusstseinsklärung für bestehende Probleme verstanden werden, ohne den Anspruch auf umfassende Darstellung zu erheben.

24 *Etschenberg*, Sexualerziehung, Rückseite zum Cover.

25 Führend ist die IPPF mit ihrer Deklaration *IPPF, Sexuelle Rechte: eine Erklärung*, 2008, abrufbar unter https://www.ippf.org/sites/default/files/ippf_sexual_rights_declaration_german.pdf sowie jene der World Association for Sexual Health (WAS), *Declaration of Sexual Rights*, 2014, abrufbar unter http://www.worldsexology.org/wp-content/uploads/2013/08/declaration_of_sexual_rights_sep03_2014.pdf (zuletzt abgefragt am 15.4.2019).

26 *Etschenberg*, Sexualerziehung 21 hält diesbezüglich kritisch fest: „*Die vorbehaltlose ungefragte Information von Kindern und Jugendlichen über alles faktisch Praktizierte und denkbar Praktizierbare kann neuerdings mit den ‚sexuellen Menschenrechten‘ legitimiert werden, die bei der pro familia als Grundlage ihrer Sexualpädagogik eine entscheidende Rolle spielen.*“ Diesbezüglich ist auf das verpflichtende Lobbying sexueller Rechte aller IPPF Mitgliedsorganisationen hinzuweisen.

27 *Christoffer/Böttcher*, Sexuelle Revolution im Klassenzimmer, sozial Extra 2019/1, 53 ff.

28 Eine genauere Analyse kann an dieser Stelle leider nicht erfolgen. Es sei bspw nur auf Grundsatz Nr. 7 über die „*Verpflichtung zu Achtung, Schutz und Verwirklichung sexueller Rechte*“ hingewiesen, welcher eine Drittwirkung auf alle

Eine der problematischsten sexualpädagogischen Prämissen stellt die Auffassung dar, dass das „**Kind ein sexuelles Wesen**“ sei, wie in den *Standards* „wissenschaftlich“ ausgeführt und im Grundsatzterlass übernommen. Damit zeigt sich zeitgemäße Sexualpädagogik in einer unkritischen Nähe zur objektiv problematischen Ansicht, dass Kinder sexuell im Sinne Erwachsener seien.²⁹ Nach sachkundiger Analyse der *Standards* offenbart sich eine Vermischung des heterologen Phasenmodell *Freuds*, wonach Kinder immer „infantil“ sexuell sind und der homologen Sichtweise, welche kindliche Sexualität als explizite Vorstufe der Erwachsenensexualität deutet. Statt die Erwachsenensexualität konsequent sprachlich als „infantil“ von vorpubertären Kindern im Sinne *Freuds* abzugrenzen, wird bewusst bei Kleinkindern von „Sexualverhalten“, „sexuellen Gefühlen“, „sexueller Aktivität“ und „sexuellen Spielen“ gesprochen und damit eine subtile Entgrenzung zwischen Erwachsenen- und Kindersexualität ermöglicht.³⁰ Zeitgemäße Sexualpädagogik trägt im Ergebnis zu einer Öffnung des geschützten sexuellen Bereichs von Unmündigen bei und implementiert Sexuelles aus dem Bereich der Erwachsenen, wie aus den vielen Ratschlägen der sexualpädagogischen Standardliteratur, wie bspw Aktivierung lustvoller Gefühle durch elterliche Stimulation, Raum schaffen für Körperkompetenz zur frühkindlichen Masturbation

und Situationen für Doktorspiele gestalten,³¹ hervorgeht.³² Die Mehrfachnennungen „homologer“ bzw Pädophilie-naher Autoren in der Literaturliste der *Standards* bestätigen, dass zur Abgrenzung zwischen Erwachsenen und Kindersexualität als auch zur Sexualisierung von Kindern enormer Klärungsbedarf und Rechtfertigungsbedarf besteht, um im Kontext der Schule übernommen zu werden.³³

Eine weitere Grundannahme der *Standards* und des Grundsatzterlasses ist, dass **Sexualität als ein positives, dem Menschen innewohnendes Potential** verstanden wird. Die Aktivierung dieses Potentials soll für ein ganzheitlich glückliches Menschsein verantwortlich sein. Dies ist jedoch eine vollkommene Überschätzung dessen, was Sexualität als Teilaspekt des Menschen leisten kann und orientiert sich eher an einem esoterischen wie medizinisch-gesundheitlich begründetem Leitsatz.³⁴ Das sexualpädagogische Konzept blendet die Tatsache, dass – insbesondere beziehungslose – Sexualität sehr wohl auch ein gefährdendes Potential für

31 Doktorspiele sind wie folgt zu verstehen nach *Sielert*, Einführung² 109: „*Gemeint ist das sich gegenseitige Untersuchen auch der Geschlechtsteile, gelegentliche Stimulationen und manchmal auch die Imitation des Geschlechtsverkehrs. Verständlicherweise wollen Kinder dabei allein sein und schützen – vergleichbar mit den Erwachsenen – ihre Entdeckungsreisen vor neugierigen Einmischungen. Das ist bei Gleichaltrigen in der Regel auch völlig unproblematisch. Auf diese Weise lernen sie z.B. wie die Genitalien aussehen, dass die Analregion sehr empfindlich ist und an welchen Stellen eincremen gut tut und wo es eher schlechte Gefühle bereitet. Probleme sind nur wahrscheinlich, wenn ein deutliches, z.B. altersbedingtes Machtgefälle zwischen den Kindern existiert. Wenn Erwachsene das sichere Gefühl bekommen, dass einseitige, instrumentalisierende Vergnügungssuche oder Machtausübung im Spiel sind, bietet es sich an, das Geschehen vorsichtig, vielleicht nachfragend zu begleiten.*“ -

32 Vgl *Standards* (FN 2) 26 ff; *Etschenberg*, Sexualerziehung 138. Explizit basiert zeitgemäße Sexualpädagogik auf einer homologen Sichtweise; *Sielert*, Einführung² 99: „*Kinder entdecken diese Lust »selbstverständlich« an sich selbst, wenn sie auch zuvor von den Eltern lustvoll gestreichelt werden; wenn sie gar nicht wissen, was Lust ist, werden auch sexuelle Spielereien fehlen. Das ist – ganz im Gegensatz zu einer weit verbreiteten Meinung – ein eher schlechtes Zeichen.*“

33 *Etschenberg*, Sexualerziehung 137 weist auf die zitierten Quellen der *Standards* bezüglich *Bancroft* und *Schmidt* hin, welche für ihre bedenkliche Ansicht zur kindlichen Sexualentwicklung bekannt sind, sowie *Sandfort* hin, welcher eine problematische Nähe zur Pädophilie aufweist und Erwachsenensexualität mit Kindern nicht ablehnt; *Pastötter in Uhle* 114 zeigt den historischen Entwicklungsverlauf dieser Auffassung, die bei *Reich* und *Marcuse* beginnt, welche eine ua mit einer friedlicheren marxistischen Gesellschaft begründet wurde.

34 Hintergrund dieser Definition ist die „*Lebensenergie*“ nach *Reich*, welche ohne Letztbegründung in der Sexualpädagogik vertreten wird (*Pastötter in Uhle* 116).

Arten von Akteuren, einschließlich religiösen, beinhaltet. Problematisch ist die aggressive Lobbyingarbeit durch die nationalen Organisationen, welche wiederum eine enge Verzahnung zwischen NGO und nationaler Verwaltung aufweisen, weshalb die Idee der sexuellen Rechte so prominent im schulischen Kontext vertreten ist.

29 Eine gründliche wissenschaftliche Kritik der sexualphilosophischen wie der diesbezüglichen empirischen Quellen wird von *Pastötter in Uhle* 109 gefordert, denn die „*‚Bildung‘ von Kindern und Jugendlichen hin zu sexuell befriedigten und glücklichen Erwachsenen im Sinne einer erfolgreichen, positiv verlaufenden ‚psychosexuellen Entwicklung‘* [lässt sich] weder aus der Sexualpädagogik selbst noch aus der Sexualwissenschaft und auch nicht aus der Entwicklungspsychologie heraus wissenschaftlich begründen.“

30 *Etschenberg*, Sexualerziehung 137 f.

Heranwachsende haben kann, vollkommen aus. Vielmehr bedarf es nach Meinung zeitgemäßer Sexualpädagogik einer **sexuellen Bildung**, um selbstbestimmt mit sich und anderen umgehen zu können, so die Binnenansicht der Sexualpädagogik bzw die Grundsatzterlass-konforme Auffassung, andernfalls könnte dies zu einem sexualdelinquenten, übergriffigen Verhalten führen.³⁵

Aus diesem Blickwinkel beansprucht Sexualpädagogik ein **Präventionskonzept** zu sein unter der Prämisse, Sexualität durch den Erwerb von „Körperkompetenzen“ und „Informationen“ ab frühesten Kindheit autonom und selbstbestimmt zu leben, wie es im Grundsatzterlass heißt.³⁶ Aus der Analyse der *Standards* geht hervor, dass **Prävention** sowohl vor **sexuell übertragbaren Krankheiten** und unerwünschten Schwangerschaften, als auch gleichzeitig vor **sexuellem Missbrauch** zu verstehen ist, jedoch nur im subjektiven Sinn.³⁷ Sexualpädagogische Prävention ist daher sowohl Sexualaufklärung im engsten Sinn als auch die „*Fähigkeit, (sexuelle) Beziehungen aufzubauen, die sich durch gegenseitiges Verständnis und Respekt für die Bedürfnisse und Grenzen des Gegenübers auszeichnen, und gleichberechtigte Beziehungen zu führen. Dies trägt dazu bei, sexuellem Missbrauch und sexueller Gewalt vorzubeugen,*“ wie im Grundsatzterlass zu lesen ist.

Dieses subjektive sexualpädagogische Präventionsverständnis von Unmündigen ist jedoch gefährlich, da das klinische Täterbild von Sexualstraftätern sowie die Rechtslage vollkommen ausgeblendet werden. Langfristig könnte diese sexualpädagogische Grundannahme zu einer quantitativen Vermehrung des strafgesetzlichen Tatbildes von sexuellem Missbrauch Unmündiger beitragen.

Insgesamt existieren multifaktorielle Theorien zur Erklärung der Ursachen von Täterschaft, welche stets Modifikationen durch neueste Forschungsergebnisse unterliegen, jedoch grundsätzlich dem sexualpädagogischen Ansatz widersprechen.³⁸ So

35 Pastötter in Uhle 117.

36 Zeitgemäße Sexualpädagogik versteht sexuelle Bildung von Kindern als autonome Selbstbestimmungskompetenz; Sielert, Einführung² 115: „Kinder müssen lernen, sich selbst bestimmt zu entscheiden für alte oder neue Bindungen, müssen Nein und Ja sagen können... Der Kern des Ichs bleibt klein und unterentwickelt, wenn sich das Kind nur in ein Werte- und Normenkorsett fügt, körperlichen, sexuellen Erfahrungen aus dem Weg geht...“

37 Standards (FN 2) 51.

38 Kuhle/Grundmann/Baier, Sexueller Missbrauch von Kindern: Ursachen und Verursacher, in Fegert/Hoffmann/König/Niehues/Liebhardt (Hrsg), Sexueller Missbrauch von Kindern und Jugendlichen (2015) 116.

zählen aus klinischer Perspektive zu den **missbrauchsbegünstigenden Täterannahmen** des neuropsychologischen Systems von Wahrnehmung und Gedächtnis ua, dass Kinder **sexuelle Wesen** seien sowie, dass **sexuelle Aktivitäten zwischen Kindern und Erwachsenen nicht schaden**.³⁹ Die neurobiologische Befundlage lässt zudem vermuten, dass die Verarbeitung sexueller Signale einer endokrinen Prädisposition folgt, welche ua auch durch soziale Lernerfahrungen erworben werden kann.⁴⁰ Dies bedeutet, dass sexuelle Annahmen oder Signale durch schulische sexualpädagogische Einflussnahme „von Schuleintritt bis Schulaustritt“ im Sinne sozialer Lernerfahrungen langfristig als „Gehirnspeicherung“ Wirkkraft erlangen könnten. Es stellt sich die Frage, ob durch Prämissen der Sexualpädagogik nicht die Grundvoraussetzungen für ein sexuelles Missbrauchstäterbild geschaffen werden, anstatt diese zu verhindern.

Eine ähnlich problematische Dynamik ist im Hinblick auf das sexualpädagogische Verständnis einer rechtmäßigen sexuellen Handlung gegeben. Das einzig relevante Kriterium wird in der **Einvernehmlichkeit**, welche qua Sprachkompetenz gem Grundsatzterlass⁴¹ zu verhandeln ist, dargestellt. Kein Kriterium ist nach Ansicht der zeitgemäßen Sexualpädagogik das Alter, sodass strafunmündige Kinder ebenfalls nach sexualpädagogischer Auffassung einvernehmliche sexuelle Handlungen praktizieren können bzw in dieser Hinsicht aktiviert werden.⁴² Die Forschungsthematik von sexuell grenzverletzenden Kindern beleuchtet jedoch ua die Frage, „wie sich eine (Un)freiwilligkeit der Teilnahme an sexuellen Interaktionen operationalisieren lässt“.⁴³

39 Zeitgemäße Sexualpädagogik definiert dies wie folgt in Sielert, Einführung² 103 f.: „Das passiert manchmal auch handlungsorientiert, die elterlichen intimen Körperregionen werden dann zum Ziel intensiver Entdeckungsfreude. Dabei können auch bei den Erwachsenen Erregungsgefühle wach werden, das heißt, ein Kind dringt unwissentlich in ihren Intimbereich ein.“

40 Ein kurzer Exkurs über das neuropsychologische System der Wahrnehmung und des Gedächtnisses zeigt, dass sensorische Informationen zur inneren Repräsentation von Objekten und Ereignissen im Hippocampus und im posterioren Neokortex verarbeitet werden. Einschränkungen und fehlerhafte Verarbeitungen können zu dysfunktionalen Überzeugungen und Einstellungen sowie problematischen Deutungen sozialer Begegnungen führen, Kuhle/Grundmann/Baier in Fegert/Hoffmann/König/Niehues/Liebhardt 113.

41 Grundsatzterlass Sexualpädagogik (FN 1) 3 f.

42 Vgl FN 31.

43 Mosser, Sexuell grenzverletzende Kinder – Praxisansätze und ihre empirischen Grundlagen, Eine Expertise für das IzKK – Informationszentrum Kindesmisshandlung/ Kindesvernachlässigung, DJI e.V München, (2012) 21 abrufbar unter https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/

Aus dieser Perspektive wird Einvernehmlichkeit im Sinne einer wissentlichen Zustimmung (*informed consent*) verstanden, an die hohe Anforderungen geknüpft sind, die den Maßstab eines „Mitmachens“ (*compliance*) überschreiten und die Identifikation von Machtgefällen, Überredung und subtiler Manipulation erforderlich machen.⁴⁴ Wie wenig erfolgreich das Kriterium der Einvernehmlichkeit mit Bezug auf sexuelle Aktivitäten von Kindern ist, belegt die kriminalpolizeiliche Statistik. Demzufolge ist seit 1993 nicht nur eine drastische und kontinuierliche Steigerung von jugendlichen und heranwachsenden Tätern sexuellen Missbrauchs an Kindern zu verzeichnen, sondern insbesondere auch von Unmündigen, welche zum Expertenbericht „*Sexuell grenzverletzende Kinder*“, der eine Überblicksarbeit über den *status quo* der bisherigen internationalen Forschungsergebnisse qualitativ erfasst, veranlasst hat.⁴⁵ Bereits Freud, so der Bericht, verwies in seinen Werken an mehreren Stellen darauf, dass traumatische Missbrauchserlebnisse nicht nur durch Erwachsene, sondern auch durch sexuelle Interaktionen zwischen Kindern hervorgerufen werden können.⁴⁶ Sexualpädagogische Annahmen und Präventionskonzepte vor sexuellem Missbrauch müssten auch die ätiologischen Wirkfaktoren eines sexualdelinquenten Verhaltens von Unmündigen gegen Unmündige⁴⁷ reflektieren, die, grob vereinfacht, durch lerntheoretische bzw sexualpädagogische Prozesse begünstigt werden können. Gerade die subtile sexualpädagogische Förderung der sexuellen Verfasstheit von Kindern in einer kritischen

izkk/IzKK_Mosser_Expertise.pdf (zuletzt abgefragt am 15.4.2019).

44 Mosser (FN 43) 21..

45 Im Vergleich mit den Tatverdächtigenbelastungszahlen (bezeichnen die Anzahl der durch die Polizei ermittelten deutschen Tatverdächtigen, errechnet auf 100.000 Einwohner des entsprechenden Bevölkerungsanteils eines Kalenderjahres) Erwachsener, ist die von Kindern (8-12 Jahren) doppelt so hoch, mit einer besonderen Auffälligkeit in der Alterskohorte von 12-14 Jahren. Die kriminalpolizeilichen Daten werden durch aktuelle Forschungsbefunde bestätigt, dass sexuell übergriffiges Verhalten unter Kindern in erheblichem Ausmaß vorkommt und mit einer über die vergangenen Jahre kontinuierlich steigenden Häufigkeit den Strafverfolgungsbehörden angezeigt wird, wie der Bericht detailliert darstellt. Diese Zahlen beziehen sich auf Deutschland (Mosser (FN 43) 8f).

46 Mosser (FN 43) 11.

47 Wissenschaftliche Studien bestätigen eine Korrelation zwischen sexuellem Missbrauch unter Kindern mit Zwang und erwachsenenähnlichem sexuellen Agitieren durch sexualisiertes Verhalten der Kinder, wie hohes Ausmaß an problematischer Masturbation, familiäre sexuelle Interaktionen und sexuell bagatellisierende Einstellungen in der Familie (Mosser (FN 43) 26).

vorpubertären Entwicklungszeit vermag ein aversives sexuelles Potential zu generieren, welches irreversiblen Dynamiken und neurologischen Skripten unterworfen ist: „*Indem die Sexualisierung latent vollzogen wird, manifestiert sie sich nicht als sexueller Missbrauch, forciert aber dennoch das Auftreten sexuell getönter Belastungsmanifestationen auf Seiten der betroffenen Kinder. Dieses Konzept liefert erste Hinweise darauf, wie sich sexuell auffälliges Verhalten auch ohne Vorliegen eines sexuellen Missbrauchs in der Vorgeschichte entwickeln kann,*“ so der Expertenbericht.⁴⁸

Ähnlich komplex gelagert ist die Problemkonstellation zwischen den sexualpädagogischen Annahmen gem Grundsatzterlass und **Opfern sexuellen Missbrauchs**. Aus generalpräventiven Gründen kann der schulische sexualpädagogische Bildungsauftrag nicht uneingeschränkt die positiven Seiten von Sexualität, den Anspruchscharakter auf Sexualität sowie die sexuelle Wesenhaftigkeit des Kindes einschließlich der unklaren Trennung zwischen erwachsener und infantiler Sexualität voranstellen, ohne dass dem gefährdenden und verletzenden Aspekt ein ebenso gebührender Stellenwert aus Opferperspektive eingeräumt wird.

Auch für das **Gefährdungspotenzial Pornographie** sind diese Aussagen zu übernehmen, da zeitgemäße Sexualpädagogik aufgrund des lustorientierten Sexualitätskonzepts den Umgang mit Pornographie in eine Eigenverantwortlichkeit und sexuelle Bildung im Sinn einer „Kompetenz“ zum richtigen Medienumgang interpretiert.⁴⁹ Im Grundsatzterlass wird daher nicht auf die realen Auswüchse des Pornographie-Konsums Bezug genommen, sondern nur von einer kritischen Auseinandersetzungsfähigkeit mit Medien und eine Querverbindung zum Unterrichtsprinzip Medienerziehung angestrebt. Gegen dieses komplexe und an Schulen massiv vorhandene Phänomen des „heimlichen (Mit-)Erziehers“ kann jedoch nur eine rigide sexualpädagogische Einstellung zu Selbstkontrolle und Selbstschutz

48 Mosser (FN 43) 43.

49 Die bedenkliche sexualpädagogische Einstellung zur Pornografie lässt sich anhand dieser Passage verifizieren Sielert, Einführung² 167: „Ich sollte wissen, wovon ich rede, wissen, wie Pornografie heute aussieht, wie Kinderprostitution aussieht, was Jungen von Mädchen immer noch an Unterwerfung verlangen. Aber wo ist für mich die Grenze der Professionalität, was muss ich mir nicht ansehen? Für die meisten besteht die Grenze bei der Tötungs- und Kinderpornografie.“ Diese Aussage ist nicht nur eine dramatische Banalisierung des Problems, sondern ist auch forensisch durch die *strafrechtlichen Tatbestände* nicht unbedenklich.

dem vorhandenen Suchtpotential der Pornografie erfolgreich kontern.⁵⁰

Zusammenfassend kann man die Prämissen der zeitgemäßen Sexualpädagogik als „proaktiv sexualisierende“ gem *Etschenberg* klassifizieren.⁵¹ Abschließend darf folgende Aussage aus der Expertise *Spaemanns* übernommen werden: „Die permanente Banalisierung der Sexualität, die Relativierung des Geschlechtsverkehrs zugunsten anderer Formen von Sexualität wie Oral- oder Analverkehr und die Verharmlosung der Pornographie führen zu dissoziativ-angepasstem Verhalten vor allem der Mädchen und jungen Frauen, die gegenüber dieser „Normalität“ nicht zurückstehen möchten. Einfachstes psychologisches Wissen über die Zusammenhänge von seelischer Reife, Bindungsfähigkeit und Sexualität werden ausgeklammert.“⁵²

4. Würdigung des verwaltungsbehördlichen sexualpädagogischen Bildungsauftrages im Hinblick auf die Rechtsordnung

Verfassungsrechtliche, grundrechtliche und strafrechtliche Aspekte

Grundsätzlich ist das Schulunterrichtsrecht Teil des materiellen Verwaltungsrechts mit hoheitlichem Charakter, wenngleich der gewöhnliche Schulalltag im Klassenzimmer als schulgemeinschaftliches Partnerschaftsverhältnis ausgestaltet ist (§ 2 SchUG). In diesem Sinne muss Schule als staatliche Bildungs- und Erziehungsanstalt die Rechtsnormen in besonderem Maße achten und als

50 *Etschenberg*, Sexualerziehung 147 ff schlägt eine „Pornokompetenz“ mit sexualpädagogischen Vorgaben zur Selbstkontrolle und Selbstschutz vor; vor den sich bereits abzeichnenden Auswüchsen des Suchtpotentials Pornografie für Kinder und Jugendliche warnt die Sexualtherapeutin *Melzer*, Scharfstellung – Die neue sexuelle Revolution (2018) 206 ff: „Je jünger und je intensiver ein Kind mit Pornografie in Kontakt kommt, umso prägender und nachhaltiger sind die Auswirkungen und umso höher ist die Anzahl an begleitenden Problemen.“

51 Es können drei Grundkonzepte der Sexualerziehung unterschieden werden: die konservativ tendenziell sexualunterdrückende, die sexualfreundlich affirmative und die proaktiv sexualisierende Sexualerziehung, welche den *Standards* entsprechen (*Etschenberg*, Sexualerziehung 61).

52 *Spaemann* in *Uhle* 68 f. Zu einer vergleichbaren Einschätzung kommen die Gynäkologinnen, die einen mangelnd sorgsam Umgang mit Sexualität bei fehlender Handlungskompetenz und unreifer gynäkologischer Entwicklung problematisieren, *Gille/Oppelt*, Der Gynäkologe 2018, 731 ff.

Grundrechtsgewährleister einen grundrechtskonformen Unterricht ermöglichen.⁵³ Rechtsverstöße mit Bezug zum schulischen Handeln tangieren immer die gesetzliche Aufgabenerfüllung der Schule. Gleichzeitig kommt der Schule als öffentlich-rechtlicher Einrichtungen die Pflicht zu, bestehende normative Standards auf den Kontext der Schule zu übertragen.⁵⁴

Im Grundsatzterlass wird der sexualpädagogische „Bildungsauftrag“ prinzipiell mit der Persönlichkeitsentwicklung als Teil des schulischen Auftrages begründet. Als wesentliche Bereiche der Sexualpädagogik werden „[e]motionale Intelligenz, die Fähigkeit zu fairem sozialen Verhalten und die Gestaltungsfähigkeit tragfähiger Beziehungen“ genannt, welche durch „das gezielte Einsetzen spezifischer Methoden, wie zum Beispiel aus dem Bereich der Theaterpädagogik, der geschlechtssensiblen Pädagogik oder der Gruppendynamik“ erlernt werden soll.⁵⁵ Hier zeigt sich nicht nur eine unkritische didaktische Herangehensweise in sensiblen Persönlichkeitsbereichen, für welche sich gerade lehrbeispielhaft keine gruppendynamischen Prozesse eignen,⁵⁶ sondern auch eine tendenziös gefährliche Verstaatlichung von Persönlichkeitsbildung im sexuellen Bereich nach den proaktiv sexualisierenden Prämissen der Sexualpädagogik, die auf Ebene des Kindergartens beginnen soll. Doch ist dieser sexuelle Persönlichkeitsbildungsauftrag tatsächlich vom staatlichen Bildungs- und Erziehungsmandat umfasst?

Mit dem Anspruch der Persönlichkeitsbildung definiert sich – auch ohne eine explizite Referenz im Grundsatzterlass – der Bezugsrahmen im Sinne eines Kompetenzkataloges zuvorderst an der verfassungsgesetzlichen wertorientierten Staatszielbestimmung der Schule in Art 14 Abs 5a B-VG⁵⁷, der

53 Vgl die ausführliche Abhandlung der Grundrechte im schulischen Kontext, insbesondere der Schüler als Grundrechtsträger, *Juraneck*, Schulverfassung und Schulverwaltung in Österreich und Europa I (1999) 98 ff; zu den grundrechtlichen Anforderungen an schulische Sexualerziehung, *Hillgruber* in *Uhle* 143.

54 Bestehen spezifische Standards in öffentlich-rechtlichen Einrichtungen, so hat die öffentlich-rechtliche Einrichtung Schule diesen Maßstab nicht außer Acht zu lassen, bspw den Grundsatz der „Wahrung der spezifischen Unabhängigkeit der jeweiligen Institution“ gem Rundschreiben Werbung (FN 7) 3.

55 Grundsatzterlass (FN 1) 3 f.

56 Rundschreiben Werbung (FN 7) 17.

57 Bundes-Verfassungsgesetz BGBl 1930/1 idGF. Die verfassungsrechtliche Konzeption wurde erst mit der BVG-Nov BGBl I 2005/31 realisiert. Die dringende Notwendigkeit einer verfassungsrechtlichen Verankerung dürfte ua durch die Änderung der qualifizierten Mehrheitsquote im

den aktuellen humanistischen Wertekanon auf Basis eines personalen Menschenbildes⁵⁸ enthält und auf einfachgesetzlicher Stufe die verankerten Aufgaben der Schule gem § 2 SchOG⁵⁹ ergänzend überlagert.⁶⁰ Hinzuweisen ist auch auf das in der Menschenwürde verankerte Instrumentalisierungsverbot, welches der Verfassungsgerichtshof dahingehend definierte, „dass kein Mensch jemals als bloßes Mittel für welche Zwecke immer betrachtet und behandelt werden darf.“⁶¹ Dies widerspricht den Forderungen der *Standards*, da diese von einem durch sexuelle Rechte anspruchsberechtigten, „selbstbestimmten“ Zugang auf einvernehmliche, von einem Normenkorsett befreite Sexualität ausgehen, was folglich als instrumentelles Sexualitätsverständnis zu qualifizieren ist.⁶² Dies ist vollkommen konträr zum alten Rundschreiben „Sexualerziehung an Schulen“, welches Sexualität *ad personam* und nicht als Anspruchsberechtigung formulierte: „Kinder und Jugendliche werden den negativen Einflüssen der Umwelt – im besonderen der Vermarktung von Sexualität durch Werbung, ... – nur dann den nötigen inneren Halt und Widerstand entgegensetzen können, wenn sie zu einer echten Wertordnung erzogen wurden und gelernt haben, sich für wertvolle Ziele – auch unter manchen Opfern – einzusetzen.“⁶³ Hier wird deutlich, dass dies auch den (mittlerweile bestehenden) Verfassungsvorgaben im Sinn einer vorgegebenen Werteordnung als Orientierungsmaßstab entspricht, und die relativistische Ausprägung des sexualpädagogischen Wertverständnisses nicht verfassungskonform sein kann. Selbstverständlich hat die verfassungsrechtliche Wertordnung gegenüber den Schülern zur Anwendung zu kommen, auch wenn dies vom neuen Grundsatzterlass ausgeblendet wird.

Die primäre Ersterziehungsverantwortung der Eltern in Sachen Sexualität ergibt sich aus dem verfassungsunmittelbaren Recht auf Bildung nach Art 2 1. ZPEMRK und der einschlägigen Rechtsprechung

Nationalrat der einfachgesetzlichen Bestimmungen im Schulwesen ausgelöst worden sein. Interessanterweise waren beide Bestimmungen in der ursprünglichen Regierungsvorlage, 847 BlgNR 22. GP, nicht enthalten und blieben auch im Unterrichtsausschuss des Nationalrates (945 BlgNR 22. GP) ohne Erläuterung, *Jonak/Kövesi*, Das österreichische Schulrecht¹³ (2016) 41.

58 Vgl *Andergassen*, Schulrecht 2017/18 (2017) 59 f.

59 Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz) BGBl 1962/242 idF BGBl I 2018/35.

60 *Wieser* Handbuch I 34 f.

61 VfSlg 13.635/1993.

62 *Standards* (FN 2) 24.

63 Rundschreiben Sexualerziehung an Schulen (FN 3).

der Konventionsorgane, wie er noch im alten Rundschreiben zur Sexualität vermerkt war.⁶⁴ Diese Rechtsnormen gelten selbstverständlich trotz der fälschlichen Reduzierung der Eltern auf eine „zentrale“ Rolle neben staatlichen Institutionen gem neuem Grundsatzterlass. Dabei übernimmt der Grundsatzterlass unkritisch die Sichtweise der unverbindlichen *Standards*, obwohl dies den in Art 2 1. ZPEMRK primären Elternrechten in Sachen Sexualität widerspricht. Der im Grundsatzterlass sowie in den *Standards* fehlende Bezug auf die verfassungsunmittelbaren EMRK-Gewährleistungen im Kontext der Schule, insbesondere des Rechtes auf Bildung, lässt einen eher unseriösen Zugang im Hinblick auf die Zuordnung der Sexualpädagogik in den verbindlichen Rechtsrahmen erkennen, obwohl durchgängig von internationalen Menschenrechtsverpflichtungen gesprochen wird.

Tatsächlich gestaltet die Rechtsordnung das besondere schulpartnerschaftliche Verhältnis nach § 2 SchUG sowie den tatsächlichen Gehalt des Elternrechtes, welches vom Staat, insbesondere durch indoktrinationsfreie Vermittlung der Lerninhalte, zu gewährleisten ist. Das Indoktrinationsverbot stellt ein Korrektiv zwischen staatlichem Bildungsauftrag und Achtungsanspruch elterlicher Überzeugungen für Lehrplaninhalte dar, die höchstpersönliche Schutzbereiche tangieren, wie im Fall der Sexualpädagogik gegeben ist. Vor allem der Aufklärungsunterricht fällt unter den Schutzbereich der primären Erziehungsverantwortung der Eltern und unterliegt folglich erhöhten indoktrinären Schutzanforderungen. 2011 hat der Gerichtshof die seit beinahe 40 Jahren unveränderten Rechtsprechungsgrundsätze seit dem dänischen Sexualkunde Fall⁶⁵ im Zulässigkeitsentscheid des deutschen Falles *Dojan*⁶⁶ betreffend die Frage des Dispenses des Sexualunterrichts im Grundschulbereich betont,⁶⁷ und den

64 Art 2 1. ZPEMRK wurde durch BGBl 1964/59 verfassungsunmittelbar inkorporiert; Art 2 1. ZPEMRK begründet zwei grundrechtliche Ansprüche, nämlich jenen des Schülers auf Zugang zum Bildungssystem sowie das Elternrecht; dazu *Grabenwarter/Pabel*, Menschenrechtskonvention⁶ (2016) § 22 Rz 100. Der Ansicht, dass im Kollisionsfall des schulischen Bildungsanspruches das Recht der Eltern „zurücktritt“ ist bei genauerer Analyse entgegenzuhalten, dass der EGMR einen Anspruch auf indoktrinationsfreie Vermittlung verbürgt, der uneingeschränkt und nicht subsidiär als grundrechtlicher Anspruch der Eltern verstanden werden kann, vgl EGMR 13.9.2011, 319/08, *Dojan vs Germany*.

65 EGMR 7.12.1976, 5095/ 71, *Kjeldsen, Busk Madsen and Pedersen vs Denmark*.

66 EGMR 13.9.2011, 319/08, *Dojan vs Germany*.

67 EGMR 19.12. 2017, 22338/15, *A.R. and L.R. vs Switzerland*; in diesem Fall hat sich der EGMR mit der Rechtmäßigkeit der Abweisung eines Gesuchs um Dispens eines 7-jährigen

Gestaltungsspielraum der Vertragsstaaten bei der Auslegung und Anwendung der Regelungen entsprechend der nationalen Erfordernisse hervor gehoben.⁶⁸ Demnach darf der Staat in das primäre Erziehungsrecht der Eltern als Voraussetzung des institutionellen Unterrichts eingreifen, jedoch nur unter strenger Beachtung des immanenten Indoktrinationsverbotes. Ein grundrechtskonformer, Elternrechte wahrer Unterricht nach Lehrplan ist daher vorrangig auf der Ebene der Lehrstoff-Vermittlung zu prüfen, welche den Prinzipien der Objektivität, Kontroversität und des Pluralismus entsprechen muss, wie unten näher dargestellt. Damit ist jedoch die Ebene der kognitiven Vermittlung von Wissensbereichen und nicht ein persönlichkeitsbildender sexueller Kompetenzerwerb, wie im Grundsatzerlass verordnet, angesprochen. Unweigerlich führt die Frage nach dem korrekten Verhältnis zwischen elterlichem Achtungsanspruch und verwaltungsbehördlich verordnetem sexualpädagogischem Persönlichkeitsentwicklungsauftrag in eine bislang verkannte rechtspolitische Dimension über das Grundverhältnis zwischen Staat und Individuum in einer freiheitlichen, pluralistischen Demokratie.⁶⁹

Von diesen spannenden, aber eher abstrakt-theoretischen Überlegungen zum sexualpädagogischen Bildungsauftrag abgesehen, zeigt sich aus praktischer Sicht eine viel bedeutsamere Diskrepanz über die positive Schutzverpflichtung der Schule, die Rechtspositionen der Schüler vor unüberlegter Preisgabe zu schützen, gem dem Duktus des *Rundschreibens Werbung*. Das Strafrecht legt die gesellschaftlichen Minimalbedingungen des Staates zum Zusammenleben fest, welche notfalls mit Zwang herzustellen sind. Von diesen Minimalbedingungen im Kontext der Schule abzuweichen, ist denkunmöglich mit zeitgemäßer Sexualpädagogik zu rechtfertigen.

Mädchens vom Sexualunterricht durch eine Primarschule in Basel unter Anwendung des Rechtes auf Achtung des Privatlebens (Art 8 EMRK) sowie unter der Gewissens- wie Religionsfreiheit (Art 9 EMRK) mangels schweizerischer Ratifizierung des 1. ZPEMRK befasst und erklärte den Fall für unzulässig.

68 Die Konventionsorgane blieben bislang immer nur auf die Rechtmäßigkeit eines Dispenses des obligatorischen Sexualunterrichts beschränkt, weshalb der EGMR die Anrufungen im Fall *Dojan* ebenfalls als unzulässig qualifizierte. Eine realistische Trendwende in der Rechtsprechung könnte durch einen tatsächlich erfolgten „indoktrinären“ sexualpädagogischen Unterricht herbeigeführt werden.

69 In dieser Hinsicht scheint rechtswissenschaftlicher Forschungsbedarf gegeben, da eine verwaltungsbehördliche Tendenz nach Einengung der Privatautonomie unter Vorgabe internationaler Verbindlichkeiten nachzuvollziehen ist.

Im Sexualstrafrecht⁷⁰ sind **Unmündige** per Legaldefinition **keine sexuellen Wesen**. Es besteht nämlich der *ex lege* Schutz der sexuellen Selbstbestimmungsunfähigkeit Unmündiger im Hinblick auf (schweren) sexuellen Missbrauch gem §§ 206, 207 StGB, aber auch die §§ 207a, 207b, 208 StGB und andere Strafnormen zielen auf den absoluten Schutz der sexuellen Integrität Unmündiger oder Minderjähriger, ohne dass eine spezifische Entwicklungsverzögerung oder Einvernehmlichkeit nachgewiesen werden muss.⁷¹ Dies bedeutet, dass die gegenwärtige Rechtsordnung eine strikte Trennung zwischen dem Bereich der Kindersexualität und Erwachsenensexualität unter der Annahme, dass eine natürliche Urteils- und Einsichtsfähigkeit in geschlechtliche Vorgänge in diesem Alter ausgeschlossen wird, vollzieht.⁷² Damit geht diese vom Grundsatz der absolut geschützten sexuellen Integrität Unmündiger auch im Fall einvernehmlicher sexueller Handlungen aus. Kindesmissbrauch ist eines der traumatischsten Ereignisse mit schweren psychopathologischen Folgen im Sinne posttraumatischer Belastungsstörungen bis in das Erwachsenenalter.⁷³ Aus klinisch-diagnostischer Sicht können auch „einvernehmliche“ sexuelle Handlungen Unmündiger schwere Schäden hervorrufen, welche den Traumatisierungen sexuellen Missbrauchs von Erwachsenen entsprechen. Kinder verfügen nämlich *per definitionem* nicht über eine hinreichend entwickelte kognitive Dispositionsfähigkeit sowie ausgereifte körperliche Entwicklung, wie oben aufgezeigt, sodass das Strafrecht *ex lege* eine Selbstschädigung bei sexuellem Verkehr oder der Anweisung gegenüber Unmündiger zur Selbstbefriedigung⁷⁴ aus geht und diese Tatbilder strafrechtlich sanktioniert. Gleichmaßen würde eine freie sexuelle Dispositionsmöglichkeit Unmündiger eine Straflosigkeit

70 Strafbare Handlungen gegen die sexuelle Integrität und Selbstbestimmung, 10. Abschnitt des Strafgesetzbuches, §§ 201-220b StGB.

71 *Hinterhofer* in SbgK¹² § 206 Rz 3 ff; überblicksmäßig *Bertel/Schwaighofer*, Österreichisches Strafrecht. Besonderer Teil II⁹ §§ 206-208.

72 *Philipp* in WK² § 205 Rz 9.

73 21-50% der Betroffenen leiden zeitweise an posttraumatischen Belastungsstörungen und 33-36% erfüllen die Kriterien noch im Erwachsenenalter. Die Symptome einer posttraumatischen Belastungsstörung sind anhaltend und können das soziale Funktionsniveau eines Menschen erheblich beeinträchtigen, *Stermoljan/Fegert*, Unterstützung für von sexuellem Missbrauch betroffene Kinder und Jugendliche, in *Fegert/Hoffmann/König/Niehues/Liebhardt* (Hrsg), Sexueller Missbrauch von Kindern und Jugendlichen (2015) 252.

74 Im Fall des § 207 Abs 2 „sonstige geschlechtliche Handlung“ ist der wichtigste Fall die Verleitung zur Selbstbefriedigung, *Bertel/Schwaighofer*, BT II⁹ § 207 Rz 3.

der Pädophilie bedeuten. Bspw soll die pornografische Darstellung Minderjähriger nach § 207a StGB „die ungestörte sexuelle Entwicklung Minderjähriger schützen, indem man verhindert, dass sie als Darsteller pornographischer Materials missbraucht werden.“⁷⁵ Auch sind Schutzpflichten der Schule gegenüber dem minderschweren Sexualdelikt nach § 208 Abs 1 StGB nicht zu ignorieren, der ebenfalls von einer schädigenden Wirkung bei „zwangsweisem“ Konsum von „harten“ pornographischen Zeitschriften oder Pornofilmen ausgeht.⁷⁶

Ein anderer strafrechtlich relevanter Aspekt bezieht sich auf die sexualpädagogischen Vorgaben der sexuellen Reizsetzung durch Erwachsene bei Kindern.⁷⁷ Diese sexuellen *stimuli* folgen einem neurologischen Speichermuster und erzeugen langfristig spezifische sexuelle Reize bspw gegenüber Erwachsenen. Das Kind reagiert in Folge auf Erwachsene mit sexualisiertem Verhalten, was wiederum Auslöser eines sexuellen Missbrauchs sein könnte. Spätestens an dieser Stelle zeigt sich die gesamte Eigendynamik zeitgemäßer sexualpädagogischer Prämissen, die potentiell den strafrechtlichen Schutz unterlaufen und dazu beitragen könnten, dass strafrechtsrelevantes Verhalten gesetzt wird. Dies bedeutet, dass Schule den absoluten Schutz der sexuellen Integrität von Kindern und Jugendlichen weder indirekt noch direkt durch sexualpädagogische Prämissen zuwiderlaufen darf.

Mit Blick auf das Schulunterrichtsrecht wäre hinsichtlich der Kategorisierung des sexuellen Kompetenzerwerbes als Persönlichkeitsbildungsauftrag der Schule zu überlegen, ob dieser nicht als sog „Erziehung“ im weiteren Sinn nach § 47 Abs 1 SchUG qualifiziert werden könnte, da diese jedenfalls keiner kognitiven Bildungskompetenz der Schule zuzurechnen ist. Definitionsgemäß hat Schule nur eine Mitwirkungspflicht an der Erziehung und hat die Erziehungsberechtigten bei ihrer Erziehungsarbeit, auch im Hinblick auf die Erfüllung gesetzlich übertragener Verpflichtungen, bspw nach § 160 ABGB, zu unterstützen, wie im *Rundschreiben Werbung* betont wird.⁷⁸ In Analogie zu diesen Aussagen darf auch im gegenständlichen Kontext die Verpflichtung der Schule zur Unterstützung der Vorkahrungen gegen sexuellen Missbrauch innerhalb der Familie übertragen werden, sodass die zeitgemäßen Inhalte der Sexualpädagogik keine Anwendung im schulischen Kontext finden können.

75 *Bertel/Schwaighofer*, BT II⁹ § 207a Rz 1.

76 Vgl OGH 6.5.1997, 11 Os 1/97, 24.8.2004, 11 Os 39/04.

77 Vgl FN 31.

78 *Rundschreiben Werbung* (FN 7) 7.

Zwingend ist bei der Analyse der Inhalte des Grundsatzerlasses bzw schulischer Sexualpädagogischen Workshops ein forensischer Blickwinkel einzunehmen, welcher die Grenzen – aber auch Potentiale – des sexualpädagogischen Bildungsauftrages der Schule offenlegt. Die zum Schutz verpflichtete Schule muss sexualpädagogische Inhalte auch immer unter einem generalpräventiven Aspekt des Opferschutzes bei sexuellem Missbrauch prüfen, um keine erneute Traumabelastungssituation oder Schuldzuweisungen durch Banalisierung sexueller Kontakte zu erzeugen.⁷⁹ Auch das Zeigen von pornografischen Filmen zum Zweck der Aufklärung kann im öffentlich-rechtlichen Raum nicht legitimiert werden, wenn die Rechtsordnung die zwangsweise Vorführung dieser Inhalte gegenüber unter 16-jährigen grundsätzlich sanktioniert.

Es ist festzuhalten, dass sexualpädagogische Inhalte einer Neubewertung hinsichtlich ihrer Rechtskonformität im Hinblick auf die verfassungsgesetzliche Wertorientierung, den grundrechtlichen Anspruch auf indoktrinationsfreie Vermittlung von Lerninhalten als Elternrecht sowie den Schutzanspruch der Schule hinsichtlich des Schutzes Unmündiger vor Eingriff in ihre sexuelle Integrität als auch vor einvernehmlichen sexuellen Kontakten Unmündiger bedürfen, da die Rechtsordnung sehr klar und eindeutig die gefährdende Dimension verführter sexueller Handlungen ahndet und Unmündige unter umfassenden Schutz stellt.

Schulgesetzlicher Rahmen und Einbeziehung externer Akteure

Die formalrechtlich Analyse des sexualpädagogischen Bildungsauftrages bzw Kompetenzerwerbes scheint zwar für die Schulpraxis weniger relevant, dennoch wird durch die fehlende Gesetzeskraft der verwaltungsbehördlichen Erlasse eine rechtswidrige Außenwirkung für Schüler, insbesondere durch die unmittelbare lehrplanmäßige Anwendung des *Grundsatzerlasses* im direkten Unterrichtsverhältnis, hergestellt. Rechtstechnisch handelt es sich bei Erlässen jedoch um verwaltungsbehördliche

79 Die neurobiologische Forschung zu Psychotraumata zeigt, dass es bei Assoziationen bzw „Triggerreizen“ der Missbrauchshandlung zu einer posttraumatischen Belastungssymptomatik kommen kann, wenn sich das Opfer dieser Situation (bspw in der Schule) nicht entziehen kann. Gerade bei Kindern bewirkt dies nicht nur die Entwicklung von depressiven Störungen sondern auch eine Störung des Stresssystems zur Ausbildung exekutiver Funktionen, welche für Konzentration und Lernen wichtig sind, aber auch als Emotions- und Verhaltensregulator (*Stermoljan/Fegert* in *Fegert/Hoffmann/König/Niehues/Liebhardt* 255).

Dokumente ohne Gesetzeskraft, welche im Unterricht nur über den verwaltungsinternen Weisungszusammenhang der Lehrer Bindungskraft erlangen.⁸⁰

Das Unterrichtsdilemma des sexualpädagogischen Bildungsauftrages besteht daher im Auseinanderdriften zwischen gesetzlichem Lehrplan und „verwaltungsbehördlichem“ Instrument, welches formal zwar keine Bindung gegenüber den Schülern jedoch *de facto* eine materielle Außenwirkung sowie subjektive Rechtsverletzung zu begründen vermag. Dringend wäre daher eine Überprüfung durch die Gerichtshöfe öffentlichen Rechts notwendig.⁸¹ Nach der ständigen Rechtsprechung des Verfassungsgerichtshofes könnte die Abgrenzung zwischen Verwaltungs- und Rechtsverordnung zur materiell-rechtlichen Qualifikation letzterer aufgrund des Vorliegens der Normativität, Außenwirkung sowie Tangierung subjektiver Rechte führen.⁸²

Die schulgesetzliche Problematik des Erwerbs „sexueller Kompetenzen“ gem Grundsatzterlass durch den verantwortlichen Lehrer wäre komplex genug,

80 Zur vertieften Abgrenzungsproblematik nach einer materiell-rechtlichen Analyse zwischen genereller Weisung oder Verwaltungs- bzw Rechtsverordnung Hofstätter, Der Erlass im Schulrecht – Zulässige Form der Rechtsgestaltung oder Rechtsformenmissbrauch? (2013) 79 ff, 98 ff; zudem Jakob, Was ist und woran erkennt man eine Verwaltungsverordnung?, ZÖR 2017, 169 ff.

81 Der Rechtsweg könnte bspw durch folgende Szenarien möglich sein: Es findet ein schulischer Workshop auf Basis des Grundsatzterlasses von schulfremden Sexualpädagogen statt, in dem Schüler ihre sexuelle Orientierung entgegen ihren Willen durch Gruppendruck offenlegen oder das Einvernehmen über eine Teilnahme an einem sexualpädagogischen Workshop nicht hergestellt werden kann. Über diesen Missstand wird eine Beschwerde bei der Volksanwaltschaft eingebracht, welche aufgrund der formalrechtlichen Problematik einen Antrag auf Normenkontrolle beim Verfassungsgerichtshof gem Art 139 Abs 1 Z 5 B-VG einbringen könnte. Die Rechtsschutzposition von Schülern im schlicht hoheitlichen Bereich des Unterrichts ohne Leistungsnachweis ist defizitär; ein selbständiger Individualantrag nach Art 139 Abs 1 Z 3 B-VG wäre denkbar, erscheint jedoch praktisch gesehen eher abstrakt, dazu Haider, Der Rechtsweg im Schulrecht (2016) 56 f.

82 Der Grundsatzterlass könnte als normatives Regelungsgefüge im 3. Teil und im 5. Teil mit faktischer Außenwirkung gegenüber Schülern und Eltern, der eine verwaltungsbehördlich vorgegebene Verbindlichkeit für Schüler aufweist, bewertet werden; im *neuen Rundschreiben* könnte bspw hinsichtlich der Textierung der Kriterien zur Eignungsfeststellung der Qualität ein normativer Gehalt angenommen werden; ein subjektives Recht auf rechtskonforme Inhalte nach Lehrplan scheint ebenfalls im Rahmen der Schutznormtheorie plausibel, die faktische Außenwirkung scheint aufgrund der rechtsgestaltenden Wirkung gegenüber Schülern vorzuliegen; VfGH 25.6.2014, V31/14.

würde nicht noch die Dimension von schulfremden Sexualpädagogen hinzukommen, die oft in schulgesetzwidriger Weise unter Abwesenheit von Lehrern Workshops abhalten.⁸³

Erfreulicherweise hat das *neue Rundschreiben* die geltende Rechtslage wieder ins Bewusstsein gerufen, jedoch bleiben die Grundfragen über die Berechtigung der problematischen sexualpädagogischen Prämissen, wie oben aufgezeigt, weiterhin ungeklärt. Betont wurde ua, dass die Einbeziehung von Sexualpädagogen immer einen ergänzenden Charakter aufweisen muss, da dem SchUG ein Verbot eines Unterrichts-Outsourcings innewohnt und letztendlich immer der Lehrer für den Unterricht in inhaltlicher wie räumlicher Hinsicht nach § 17 SchUG verantwortlich bleibt. Auch die Einhaltung der Schulgeldfreiheit für öffentliche Schulen⁸⁴ ist betont worden. Selbstverständlich darf dies nicht zu einer indirekten Subventionserweiterung von sexualpädagogischen Vereinen führen, die derzeit bereits ohnehin fast alle mit öffentlichen Geldern gesponsert werden. Auch ist zu bedenken, dass die Übernahme der Kosten durch Elternvereine, die grundsätzlich eine bevorrechtete Stellung nach § 63 SchUG genießen, wiederum eine direkte Umgehung der Schulgeldfreiheit darstellt. Dabei wird von den Elternvereinsfunktionären zudem die vereinsrechtliche Problematik übersehen, dass die Kostenübernahme innerhalb des „verpflichtenden Unterrichts“ nicht nur von einem Elternvereins-Beschluss, sondern insbesondere vom vereinsrechtlichen Statut abhängig ist. Werden außerhalb des Statuts Beschlüsse gefasst, folgt – formalrechtlich – *ex lege* die behördliche Elternvereinsauflösung.⁸⁵

Die Institutionalisierung von Clearingstellen als Informationsplattform auf Ebene der Bildungsdirektionen könnte in der praktischen Umsetzung zu weitergehenden (Rechts-)Problemen führen, da die Informationen durch Lehrer und Schulleitungen als *de facto* verbindliche Aussage gewertet werden, was

83 Bspw empfiehlt die Österreichische Gesellschaft für Familienplanung (eine Mitgliedsorganisation der IPPF, welche zum Lobbying der sexuellen und reproduktiven Rechte verpflichtet ist, FN 26) – noch – auf ihrer Homepage, dass Lehrpersonen bei den schulischen Workshops nicht anwesend sein sollen, <https://oegf.at/workshops/workshops-fuer-schulen/> (zuletzt abgefragt am 15.4.2019).

84 Die Schulgeldfreiheit ist in § 14 Abs 1 Pflichtschülerhaltungs-Grundsatzgesetz BGBl 1955/163 idGF zu Grunde gelegt und gegenüber dem Bund indirekt durch § 5 SchOG festgesetzt.

85 Überschreitet der Verein „seinen statutenmäßigen Wirkungskreis,“ der taxativ auszulegen ist, so hat dies eine behördliche Auflösung gem § 29 Abs 1 Bundesgesetz über Vereine 2002 BGBl I 2002/66 idGF zur Folge.

wiederum dem Prinzip der unmittelbaren Eigenverantwortlichkeit des Lehrers nach § 17 SchUG sowie einer Entscheidung des Klassen- oder Schulforums gem § 63a SchUG entgegenstehen kann. Auch scheint nicht klar, unter welchen fachlichen Voraussetzungen eine Entscheidung herbeizuführen ist (bspw Sachbearbeiter, externe Experten-Runde, schriftliche Gutachten, etc) und inwiefern Rechtsschutz oder Korrekturmöglichkeit im Fall einer negativen Beurteilung besteht. Im Fall von bundesweit tätigen Organisationen müssten die jeweiligen Bildungsdirektionen notwendigerweise einen einheitlichen Standpunkt vertreten, welche eventuell über die angedachten Akkreditierungen der Vereine auf Ebene des Ministeriums zu erzielen wäre.⁸⁶ Die Gefahr, dass die Clearingstellen oder beigezogenen Akkreditierungs-Experten nicht interdisziplinär und pluralistisch in der Sichtweise über die sexualpädagogischen Prämissen besetzt sind, ist realistisch.

Der grundrechtlich problematischste Aspekt des Rundschreibens betrifft den „Grundsatz einer aktiven Teilnahme der Schüler“. Es fehlt der Hinweis, dass interaktive Workshop-Settings unweigerlich zu einer überwältigenden Vereinnahmung führen können sowie Auslöser gruppendynamischer Prozesse im Sinne von Gruppendruck sein können, die eine indoktrinäre Grundrechtsverletzung begründen.⁸⁷ Zum grundrechtlich gebotenen Indoktrinationsschutz wird hingegen im *neuen Rundschreiben* ausgeführt, dass Lehrer verpflichtet sind, einen „*vorurteilsfreien Unterricht anzubieten, ohne geschlechtsstereotype Zuweisungen.*“⁸⁸

Dies stellt eine Verzerrung und widersprüchliche Darstellung des Indoktrinationsverbotes nach Art 2 1. ZPEMRK dar, welches das Spannungsverhältnis zwischen Elternrecht und Bildungsvermittlung auflöst. Demnach ist die Schule einschließlich der Lehrkräfte zur inhaltlichen Gestaltung nach den Prinzipien der Objektivität, Kontroverse und des Pluralismus verpflichtet. Als konforme Ausgestaltung des Indoktrinationsverbotes kann auf den im Grundsatzterlass zitierten Beutelsbacher Konsens hingewiesen werden.⁸⁹ Eine unterrichtliche

86 Die Clearingstellen müssten jede Information zentral auf Ebene des Ministeriums generieren, um keine unterschiedlichen Auffassungen zu vertreten.

87 Im *Rundschreiben Werbung* kommt in aller Klarheit eine Absage an vereinnahmende Situationen mit Gruppendruck im schulischen Kontext zum Ausdruck, welche mit Bezug zu sexualpädagogischen Workshops übernommen werden kann (vgl Rundschreiben Werbung (FN 7) 7).

88 Neues Rundschreiben (FN 7) 4.

89 Vgl Grundsatzterlass (FN 1) 4; bedauerlicherweise wurde

Darstellung oder eine spielerisch-didaktische Methode, welche Schüler an die Meinung der Vortragenden bindet oder überwältigt, ist jedenfalls indoktrinär und folglich als Verletzung des Rechts auf Bildung *ex lege* unterrichtswidrig.

Die juristische Komplexität über die Einbeziehung von privaten Sexualpädagogen, welche selbstverständlich nicht an die staatliche Grundrechtsgewährleistung und damit nicht an das Indoktrinationsverbot gebunden sind, kommt im Fall eines überwältigenden Schul-Workshops vielschichtig zum Tragen. Dringend würde ein sensibles „anonymisiertes“ Evaluationsverfahren von sexualpädagogischen Workshops benötigt, in welchem Schüler und Eltern negative Erfahrungen und subjektive Verstörungen ohne Angst vor aktivem oder subtilem Mobbing aus der Schulbinnenperspektive mitteilen könnten und das große Ausmaß an faktischer Betroffenheit sichtbar wird. Dies wäre nur durch ein standardisiertes Verfahren in Zusammenarbeit mit den Eltern und präziserer Vorab-Information über den grundrechtlichen Anspruch auf indoktrinationsfreie Vermittlung frei von gruppendynamischen Prozessen zu bewältigen.

5. Ausblick

Wenn sexuelle Kompetenzen als Persönlichkeitsentwicklungsaufgabe der Schule verwaltungsbehördlich verordnet werden, lohnt es sich, einen Blick auf die (Rechts-)Grundlagen zu riskieren. Es konnte gezeigt werden, dass es sich nicht um Ideologiekämpfe handelt, auch wenn dem Sexualunterricht eine politische Dimension zukommt, sondern um die rechtliche Notwendigkeit, Sexualpädagogik im Kontext der Schule an die spezifischen schulgesetzlichen Anforderungen sowie die Schutzverpflichtungen der Schule anzupassen und nicht umgekehrt.

Lehrer sehen sich derzeit in einem Unterrichtsdilemma, da sie den Sexualunterricht nach Maßgabe der Rechtsordnung einschließlich der Prämissen zeitgemäßer Sexualpädagogik zu gestalten haben.

nur das Überwältigungsverbot genannt. Tatsächlich bestehen die wertvollen didaktischen Prinzipien aus 3 Elementen: Überwältigungsverbot (keine vereinnahmenden Positionen), Kontroversitätsgebot (alles was in Wissenschaft und Politik kontrovers erscheint, muss kontrovers dargestellt werden) und Schülerorientierung (Zuordnungskompetenz der Schüler in die gesellschaftliche Abbildung der Meinungen). Zentral ist, dass die Kontroverse zum Mittelpunkt des Bildungsprozesses gemacht werden soll (dazu *Bessand*, Mit welcher Haltung machen wir unsere Arbeit?, in *Frech/Richter* (Hrsg), Der Beutelsbacher Konsens – Bedeutung, Wirkung, Kontroversen (2017) 109).

Die Analyse ergab, dass die Schulrechtsordnung die verpflichtenden Elemente des Sexualunterrichts klar vorgibt, während eitlegemäße Sexualpädagogik gem Grundsatzterlass und Standards einerseits auf wissenschaftlich ungeprüften, mit der Rechtsordnung in Widerspruch stehenden Prämissen über die sexuelle Verfasstheit des Menschen basieren und andererseits gegenüber Schülern ein sexueller Kompetenzerwerb als Persönlichkeitsbildungsaufgabe der Schule in verfassungswidriger Weise verwaltungsbehördlich verordnet wurde. Praktisch ist diese Diskrepanz zu lösen, indem Lehrer jedenfalls einen restriktiven Auslegungsmaßstab über das „Erlernen von sexuellen Kompetenzen“ anwenden. Sofern es sich um kognitive Inhalte gem Lehrplan handelt, steht Eltern das Recht auf indoktrinationsfreie Vermittlung durch Lehrer zu. Handelt es sich jedoch um einen persönlichkeitsbildenden sexuellen Kompetenzerwerb gem Grundsatzterlass, so darf Schule hinsichtlich der ergänzenden Einbeziehung von schulfremden Sexualpädagogen nicht auf die Herstellung eines elterlichen Einvernehmens verzichten, da die Ersterziehungsverantwortung des persönlichkeitsbildenden Bereichs den Eltern zuzurechnen ist, wie in § 47 SchUG zum Ausdruck kommt. Überdies besteht ein absolutes Unterrichts-Outsourcing-Verbot, da im SchUG keine gesetzliche Ermächtigung zur Auslagerung der hoheitlichen Unterrichtstätigkeit auf Private besteht. Die faktische Einbeziehung von externen Personen beruht auf dem gängigen Verständnis der Schulrechtspraxis des § 17 SchUG, wonach Lehrer im Sinne ihrer pädagogischen Freiheit unter Beachtung der geltenden Normen ergänzend Fachleute in ihren Unterricht hinzuziehen können. Dies bedeutet jedoch auch, dass externe sexualpädagogische Workshops nicht mehr unter die Unterrichtsverantwortung des Lehrers nach § 17 SchUG subsumiert werden können, da diese in den meisten Fällen autarke Einheiten hinsichtlich Konzeption, Inhalt und Leitung ohne Lehrerbeteiligung darstellen. Im Zweifel sind Lehrer sowie die gesamte Klassen- und Schulgemeinschaft jedenfalls verpflichtet, die rechtlich einwandfreie Lösungsoption zu wählen.

Die Einbeziehung schulfremder Sexualpädagogen ist für die Schulgemeinschaft in jeder Hinsicht gewinnbringend und rechtskonform über den Weg von schulbezogenen Veranstaltungen nach § 13a SchUG zu lösen, sofern diese auf den lehrplanmäßigen Unterricht aufbaut und der Erfüllung der Aufgabe der österreichischen Schule dient (§ 2 SchOG). Warum das Rundschreiben auf den Hinweis dieser schulgesetzlichen Lösungsmöglichkeit verzichtet hat, ist angesichts des unlösbaren Dilemmas der

Schulgeldfreiheit und der Herstellung des Einvernehmens mit den Eltern nur schwer nachvollziehbar. Wird ein sexualpädagogischer Workshop nämlich als schulbezogene Veranstaltung durchgeführt, kommt die Schulgeldfreiheit nicht zur Anwendung. Zugleich wird der lehrplanmäßige Teil des Unterrichts nicht durch Blockung von Unterrichtsstunden gestört, da Schüler auch ein Recht haben, dass der „kognitive“ lehrplanmäßige Lehrstoff in der verpflichtenden Unterrichtszeit gegenüber den Schülern zur Anwendung kommt. Gleichermäßen würden bspw Opfer sexuellen Missbrauchs vollumfänglich geschützt, indem sie einer posttraumatisch belastenden Situation ohne Aufsehen zu erregen aus dem Weg gehen könnten.

Hinsichtlich zeitgemäßer sexualpädagogischer Prämissen, welche als proaktiv-sexualisierend klassifiziert werden konnten, besteht dringender Handlungsbedarf, eine Kohärenz mit der Rechtsordnung herzustellen und sich von eindeutig zweifelhaften Prämissen im Kontext der Schule zu verabschieden. Neue pädagogische Modelle mit Bezug zur Sexualität dürfen im schulischen Kontext nur unter Beachtung des Vorsorgeprinzips im Sinn einer vorgelagerten Gefahrenabwehr angewandt werden. Es besteht ausreichend interdisziplinäres evidenzbasiertes Fachwissen um der Entstehung von devianten sexualpädagogischen Lernerfahrungen vorzubeugen. Eines ist jedenfalls sicher: Schüler sind keine sexualpädagogischen Versuchsobjekte und Schule ist kein rechtsfreier Raum.



Foto: Behrendt (privat)

ZUR AUTORIN: Dr. Silvia Behrendt ist Expert Legal Consultant der WHO und zuständig für die Implementierung der International Health Regulations/ Global Alert and Response Programme sowie als Sachverständige unter Art. 47 Internationale Gesundheitsvorschriften (2005) nominiert. Sie war zuvor Verwaltungsjuristin beim Amt der Vorarlberger Landesregierung, Abteilung Büro Landeshauptmann. Studium an der Karl-Franzens-Universität in Graz und Vrije Universiteit Amsterdam, Gerichtsjahr in Linz. Promotion und wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Völkerrecht und Europarecht der Hochschule St. Gallen, Schweiz, sowie einjähriger Forschungsaufenthalt an der Georgetown University Washington D.C. am WHO Collaborating Centre (O'Neill Institute) im Rahmen eines Schweizerischen Nationalfonds-Stipendiums; wissenschaftliche und praxisbezogene Tätigkeit im Verwaltungs- und Europarecht.



Dieter Kolonovits/Gerhard Muzak/ Karl Stöger:
Grundriss des österreichischen Verwaltungsverfahrensrechts
11. Auflage 2019
Verlag MANZ, Wien

Umfang: 912 Seiten
Preis: 68,00 EUR
ISBN: 978-3-214-18439-1

„Grundriss des österreichischen Verwaltungsverfahrensrechts“: auf dem recht umkämpften Lehrbuchmarkt brandneu erschienen ist die 11. Auflage dieses „Kurzlehrbuchs“, welches sich auf 882 Textseiten erstreckt. Auf literaturwissenschaftliche Gattungen übertragen haben – darauf hat der Rezensent schon in seiner Besprechung der 10. Auflage in S&R [Schule & Recht] 1/2015 hingewiesen – die drei Autoren wiederum quasi eine mehrbändige „Novelle“ vorgelegt. Fünf Jahre nach der letzten Auflage haben es Dieter Kolonovits, Gerhard Muzak und Karl Stöger verdienstvollerweise erneut übernommen, das österreichische Verwaltungsverfahrensrecht unter Auswertung sämtlicher – so macht es zumindest den Anschein – einschlägiger Judikatur insb von VwGH und VfGH umfassend darzustellen.

Das Autorenkollektiv – ein Ausweis, welcher der dreien ein bestimmtes Kapitel bearbeitet hat, unterbleibt; anders als etwa im ebenfalls im Manz Verlag erscheinenden „Schwesterkurzlehrbuch“ (820 Textseiten) von Walter Rechberger und Daphne-Ariane Simotta zum Zivilprozessrecht – ist dabei auch marketingtechnisch gut aufgestellt. Zwar stammen alle drei Autoren ursprünglich von der Universität Wien ab und haben das von ihnen nun zum zweiten Mal in dieser Besetzung bearbeitete Lehrbuch als Werk ihrer Lehrer Robert Walter (†) und Heinz Mayer (in bewährter verfassungsgerichtlicher Terminologie könnte man sagen) „vorgefunden“. Allein Gerhard Muzak wirkt noch als Professor am Juridicum, Dieter Kolonovits ist seit dessen Errichtung Präsident des Verwaltungsgerichts Wien, Karl Stöger kann zudem als Professor an der Universität Graz eine entsprechende Verbreitung des gemeinsamen Werks in der Steiermark sicherstellen. Das vorliegende Lehrbuch wird man dementsprechend auch zu einem guten Teil dem Institut für Öffentliches Recht und Politikwissenschaft der Universität Graz zurechnen können, an dem sich in den letzten Jahren damit auch ein verwaltungsverfahrensrechtlicher

Schwerpunkt entwickelt hat, man bedenke nur das „Verwaltungsverfahrensrecht“ von Eva Schulev-Steindl (6. Auflage 2018) sowie Gerhart Wielingers „Einführung in das österreichische Verwaltungsverfahrensrecht und in das Recht der österreichischen Verwaltungsgerichtsbarkeit“ (2. Auflage 2019).

Was zeichnet nun das Lehrbuch von Kolonovits, Muzak und Stöger aus? Zunächst einmal die „Knochenarbeit“ der schon angesprochenen Judikaturauswertung, bei der die Autoren von ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern weitreichend unterstützt wurden, was sie im Vorwort auch entsprechend würdigen. Beinahe jedes Auslegungsargument wird mit einem Judikat oder auch einer an anderer Stelle ausführlich dargelegten Literaturmeinung belegt. An einem vom Haupttext abgehobenen Fußnotenapparat mit einer vierstelligen Zahl an Einträgen kommt man in diesem Fall natürlich nicht herum. Für Studierende, die sich originär mit dem Verwaltungsverfahrensrecht beschäftigen, ist das Lehrbuch damit vielleicht etwas zu ausführlich, und richtet sich eher an erfahrenere Wissenschaftler und Praktiker, die ein konkretes Rechtsproblem lösen müssen.

Dennoch ist der Aufbau des Werks auch didaktisch kundig gewählt. Zu einer Gliederung nach Randzahlen treten weitere Elemente der Segmentierung hinzu. Zentrale Aussagen werden durch Fettdruck hervorgehoben, eher weiterführende Passagen in kleinerer Schrift abgebildet. Um die Vergleichbarkeit mit der Voraufgabe zu erhalten, werden Randzahlen, die einst mittlerweile nicht mehr relevanten Rechtsvorschriften gewidmet waren, nicht mehr vergeben. Aus schulrechtlicher Sicht trifft das etwa auf die Rz 936 bis 947 (vormals zur Weisungsbeschwerde nach Art 130 Abs 1 Z 4 B-VG alt) zu, haben die Autoren doch auch den Änderungen, die durch die mit 1.1.2019 in Kraft getretene neue Behördenorganisation im Schulbereich insb in der Verwaltungsgerichtsbarkeit notwendig geworden sind, Rechnung getragen. Über derartige naheliegenden Änderungen hinaus – auf gesetzgeberische Tätigkeit im Verwaltungsstrafrecht wird schon im Vorwort hingewiesen – muss man allerdings oftmals genau blicken, um im Haupttext eine Adaptierung zur Voraufgabe festzustellen; fündig wird man dann doch (zB Rz 213 unter Punkt 2 dritter Satz zur Ersatzzustellung).

Alles in allem kann auch der Rezensent seine Einschätzung aus S&R [Schule & Recht] 1/2015 aufrechterhalten: ein Standardwerk!

Christoph Hofstätter

Rechtsprechungsübersicht Bundesverwaltungsgericht und Verwaltungsgerichtshof

Stand April 2019. Von Anna Stix

I. Schulunterrichtsrecht

1. Reifeprüfung; Vorwissenschaftliche Arbeit negativ beurteilt

VwGH 29.11.2018, Ro 2017/10/0020 zu BVwG 13.03.2017,
W224 2133392-1

Der VwGH hatte die Beurteilung einer schriftlichen Arbeit im Prüfungsgebiet „Vorwissenschaftliche Arbeit“ zu überprüfen, die die Revisionswerberin im Rahmen ihrer Reifeprüfung an einer AHS zum Thema „Das Zusammenspiel von Gehirn, Psyche und Organen basierend auf fünf Biologischen Naturgesetzen“ verfasste. Sie stellte dabei die (in der Wissenschaft sehr umstrittenen) Thesen der „Neuen Germanischen Medizin“ zu Krankheiten und Behandlungsmethoden dar. Das Thema wurde im Vorhinein von der Betreuungslehrkraft, der Schulleiterin und dem Landesschulinspektor genehmigt. Nach erfolgter Präsentation und Diskussion wurde das Prüfungsgebiet „Vorwissenschaftliche Arbeit“ von der Prüfungskommission mit „Nicht genügend“ und die Reifeprüfung mit „nicht bestanden“ beurteilt. Die Beurteilung wurde damit begründet, dass die Revisionswerberin in vier von acht Kompetenzbereichen die Anforderungen an eine Beurteilung mit zumindest „Genügend“ nicht erfüllt habe. Unter anderem habe sie die dargestellten Inhalte nicht sinnvoll und kritisch hinterfragt und – trotz ihrer Kenntnis – nicht auf den kontroversen Diskurs betreffend die Thesen der „Neuen Germanischen Medizin“ hingewiesen, sondern diese als „strenge Wissenschaft“ bezeichnet. Gegen die Entscheidung der Prüfungskommission über die nicht bestandene Reifeprüfung erhob die Revisionswerberin Widerspruch an den LSR für Salzburg (nunmehr: Bildungsdirektion für Salzburg) und führte aus, das Thema der Arbeit sowie die darin beschriebenen Methoden seien genehmigt worden; die Korrekturvorschläge der Betreuungslehrkraft hätten sich auf formale Kriterien beschränkt und das Thema sei von dieser für gut befunden worden. Der LSR wies den Widerspruch mit Bescheid ab und sprach aus, dass die Beurteilung im Prüfungsgebiet „Vorwissenschaftliche Arbeit“ aufrecht bleibe. In weiterer Folge bestätigte auch das BVwG den in Beschwerde gezogenen Bescheid des LSR und führte aus, dass die Revisionswerberin zumindest in einem wesentlichen Bereich (nämlich der „Inhaltlichen und

methodischen Kompetenz“) nicht alle Erfordernisse für die Beurteilung mit „Genügend“ erfüllt habe und daher das Prüfungsgebiet „Vorwissenschaftliche Arbeit“ mit „Nicht genügend“ zu beurteilen gewesen sei. Konkret dürfe die Betreuung im betreffenden Prüfungsgebiet nur auf Arbeitsprozesse bezogen sein und über aus formaler Sicht notwendige Hilfestellungen nicht hinausgehen. Inhaltliche Mängel oder Unzulänglichkeiten der schriftlichen Arbeit seien von der Betreuungslehrkraft nicht in einer Form aufzuzeigen, dass der Verfasser der Arbeit notwendigerweise zu einer inhaltlichen Überarbeitung angeregt bzw. angehalten werde. Darüber hinaus ergebe sich bereits aus dem (vor-)wissenschaftlichen Anspruch an die Arbeit, dass Multiperspektivität und Kontroversität aufgezeigt werden sollten. In seiner Entscheidung über die dagegen erhobene Revision vertrat der VwGH zwar auch die Ansicht, etwaige Mängel in der Betreuung durch die zuständige Lehrkraft seien nicht zu berücksichtigen, da Gegenstand der Leistungsbeurteilung ausschließlich die Leistung des Schülers sei. Nicht zu prüfen sei daher, ob den Anforderungen an eine kontinuierliche Betreuung in ausreichendem Maß entsprochen worden sei. Auch wenn in den Erläuternden Bemerkungen zu § 9 Prüfungsordnung AHS darauf Bezug genommen werde, dass die Ursache einer Beurteilung eines Prüfungsgebietes mit „Nicht genügend“ nicht „in einer mangelhaften Betreuung liegen“ dürfe, sei eine Bestimmung dieses Inhaltes weder dem SchUG noch der Prüfungsordnung AHS zu entnehmen. Ferner hielt der VwGH auch fest, dass die Beurteilung der vorliegenden Leistungen unter inhaltlichen und methodischen Gesichtspunkten einen jener wesentlichen Bereiche darstelle, deren überwiegendes Erfüllen Voraussetzung einer positiven Beurteilung des Prüfungsgebietes „Vorwissenschaftliche Arbeit“ sei. Jedoch müsse die abschließende Arbeit an AHS keinesfalls wissenschaftlichen Anforderungen genügen, sondern sei auf „vorwissenschaftlichem Niveau“ zu erstellen. Dabei solle der Prüfungskandidat seine Fähigkeit unter Beweis stellen, das festgelegte – und von der Schulbehörde genehmigte – Thema auf einem vorwissenschaftlichen Niveau abzuhandeln. Die Behandlung eines Themas auf vorwissenschaftlichem Niveau könne das Aufzeigen von „Multiperspektivität und Kontroversität“ nicht ohne weiteres als Voraussetzung für das überwiegende Erfüllen der Leistungsanforderungen vor-

dem Hintergrund des festgelegten und von der Schulbehörde genehmigten Themas der Arbeit zu sehen. Gerade im vorliegenden Fall sei mit dem genehmigten Thema unmissverständlich die Darlegung lediglich einer bestimmten Sichtweise zu Krankheitsursachen – auch wenn diese von der medizinischen Wissenschaft nahezu geschlossen als völlig haltlos angesehen werde – festgelegt worden. Um die gestellten Leistungsanforderungen unter inhaltlichen und methodischen Gesichtspunkten überwiegend zu erfüllen, sei es daher nicht erforderlich gewesen, darzustellen, dass und aus welchen Gründen die dargestellten Thesen unter medizinisch-wissenschaftlichen Gesichtspunkten jeder Grundlage entbehren würden. Aus diesen Gründen hob der VwGH die Entscheidung des BVwG auf, welches im fortgesetzten Verfahren (BVwG 10.01.2019, W224 2133392-1) die Judikatur des VwGH gemäß § 63 Abs 1 VwGG umsetzte.



2. Reifeprüfung; Vorwissenschaftliche Arbeit nicht beurteilt; Plagiat

BVwG 20.12.2018, W128 2204164-1

Ebenfalls um eine „Vorwissenschaftliche Arbeit“ ging es in diesem Verfahren, in dem die Prüfungskommission entschied, dass der Schüler die Reifeprüfung an der AHS nicht bestanden habe, da er im Prüfungsgebiet „Vorwissenschaftliche Arbeit“ nicht beurteilt worden sei. Der LSR für Salzburg (nunmehr: Bildungsdirektion für Salzburg) wies den dagegen erhobenen Widerspruch ab und führte aus, bei der vorgelegten Arbeit handle es sich nach Ansicht der Prüfungskommission um eine erschlichene Leistung, die nicht zu beurteilen sei. Begründend wurde insbesondere ausgeführt, dass die „Vorwissenschaftliche Arbeit“ teilweise einer näher genannten Masterarbeit gleiche, die weder im Quellen- noch im Literaturverzeichnis aufscheine, und teilweise eine Aneinanderreihung von gekennzeichneten und nicht bzw. falsch gekennzeichneten Zitaten vorliege. Direkte Zitate seien nicht immer als solche erkennbar und oft viel zu lang. Daher sei eine Grundlage für die Beurteilung der eigenen Leistung nicht gegeben. Das BVwG wies die dagegen erhobene Beschwerde nach Einholung eines Sachverständigengutachtens ab. Aus dem Gutachten habe sich ergeben, dass der Schüler bei der Abfassung der Arbeit Leistungen vorgetäuscht habe, indem er fremdes geistiges Eigentum nicht dokumentiert übernommen habe. Vorge-täuschte Leistungen seien nach § 18 Abs 4 SchUG nicht zu beurteilen. Da die Leistung des Schülers bei der abschließenden Arbeit daher zurecht mit „nicht beurteilt“ festgesetzt worden sei, sei die abschließende Arbeit mit „nicht bestanden“ zu bewerten gewesen. Gegen diese Entscheidung des BVwG vom 20.12.2018 ist derzeit eine außerordentliche Revision beim VwGH anhängig.



3. Anwendbarkeit des SchUG auf Schule der Französischen Republik in Wien

BVwG 11.02.2019, W224 2212163-1

Der angefochtene Bescheid betrifft einen ordentlichen Schüler des Lycée Français in Wien, einer Ausbildungsstätte der Französischen Republik in Österreich, die auf dem „Übereinkommen zwischen der Regierung der Republik Österreich und der Regierung der Französischen Republik betreffend die Verfassung des Lycée Français in Wien“ beruht. Zusätzlich zur Ablegung des Baccalauréats haben Schüler des Lycée Français mit österreichischer Staatsbürgerschaft noch ergänzende Prüfungsgebiete zu absolvieren, um auch die österreichische Reifeprüfung zu erlangen. Fallbezogen brachte der Schüler einen „Widerspruch“ gegen eine mit „Nicht genügend“ beurteilte Kompensationsprüfung ein, die er im Rahmen der österreichischen Reifeprüfung am Lycée Français in Wien absolvierte. Der SSR für Wien (nunmehr: Bildungsdirektion für Wien) wies die Eingabe mit der Begründung zurück, dass das Übereinkommen weder die Anwendbarkeit des SchUG noch vergleichbare (schulrechtliche) Rechtsmittel im Sinne eines Widerspruches vorsehe. Das BVwG bestätigte die Zurückweisung und führte dazu aus, dass nach dem Übereinkommen der Unterricht am Lycée Français in Wien nach den amtlichen französischen Lehrplänen erteilt werde und für Schüler österreichischer Staatsbürgerschaft ein ergänzender Unterricht in österreichischer und deutscher Literatur, österreichischer Geschichte und Sozialkunde sowie österreichischer Geographie und Wirtschaftskunde hinzutrete. Aus dem Übereinkommen und den dazugehörigen Materialien ergebe sich, dass die im Rahmen der Baccalauréatsprüfung abzulegenden Prüfungen aus dem ergänzenden Unterricht nach dem französischen Beurteilungssystem und – um die Erlangung des österreichischen Reifezeugnisses sicherzustellen – zusätzlich nach österreichischen Rechtsvorschriften zu beurteilen seien. Nach den Bestimmungen des Übereinkommens sei eine negativ abgeschlossene Prüfung aus dem ergänzenden Unterricht zwar nach österreichischen Rechtsvorschriften zu wiederholen, in keiner Bestimmung des Übereinkommens sei jedoch geregelt, dass auch das österreichische Rechtsschutzreglement des SchUG, konkret der §§ 70, 71 SchUG, zur Anwendung kommen solle. Dass negativ beurteilte Prüfungen des ergänzenden Unterrichts nach den Bestimmungen des Übereinkommens wiederholt werden könnten, bedeute nicht, dass auch der innerstaatliche Rechtsschutz gegen negativ beurteilte Teile der österreichischen Reifeprüfung eröffnet sei. Im Übrigen wies das BVwG darauf hin, dass nur solche Angelegenheiten mittels Widerspruch bekämpfbar seien, die in § 71 Abs 1 und 2 SchUG taxativ aufgezählt seien. Der Schüler habe seitens des Lycée Français aber keinerlei Schreiben ausgehändigt bekommen, welches einer Entscheidung der Klassenkonferenz oder der Prüfungskommission im Sinne des § 71 SchUG gleichkomme.



II. Schulpflichtrecht

1. Teilnahme am häuslichen Unterricht; institutionelle Erteilung des Unterrichts

BVwG 04.12.2018, W128 2209139-1 (ebenso BVwG 04.12.2018, W128 2209144-1; BVwG 15.11.2018, W224 2209137-1; BVwG 15.11.2018, W227 2209143-1 ua.)

Mit dem angefochtenen Bescheid untersagte der SSR für Wien (nunmehr: Bildungsdirektion für Wien) die Teilnahme des schulpflichtigen Kindes am häuslichen Unterricht mit der Begründung, dass die von den Erziehungsberechtigten für das schulpflichtige Kind vorgesehene Erteilung des Unterrichts institutionell durch einen Montessori-Schulverein erfolge und daher keinen „Unterricht im Zuhause des Kindes“ darstelle. Es sei jedoch Voraussetzung für die Teilnahme am häuslichen Unterricht, dass jener im privaten Zuhause des Kindes und in seinem familiären Umfeld erteilt werde. Das BVwG gab der gegen diesen Bescheid erhobenen Beschwerde Folge und hob den Bescheid des SSR auf. Es stützte sich dabei auf Art 17 StGG, welcher die Freiheit des häuslichen Unterrichts auf jedem theoretischen Wissensgebiet ohne jede Beschränkung garantiere. Die Regelungen des SchPflG würden sich ausschließlich auf die Frage beziehen, ob ein Kind durch die Teilnahme am häuslichen Unterricht seine Schulpflicht erfülle oder ob es dazu des Besuches einer allgemeinen Pflichtschule bedürfe. Das Gesetz räume der Behörde nur die Befugnis ein, die Teilnahme am häuslichen Unterricht zu untersagen, wenn mit großer Wahrscheinlichkeit anzunehmen sei, dass die in § 11 Abs 1 oder 2 SchPflG geforderte Gleichwertigkeit des häuslichen Unterrichts im Vergleich zum Unterricht an einer öffentlichen Schule nicht gegeben sei. Da der SSR in der Untersagung nicht angegeben habe, aus welchen Gründen der Unterricht im Montessori-Schulverein mit großer Wahrscheinlichkeit nicht jenem an einer öffentlichen Schule gleichwertig sei, sei der angefochtene Bescheid zu beheben gewesen. Der SSR hat gegen das Erkenntnis vom 04.12.2018, W128 2209139-1, eine Amtsrevision erhoben, die derzeit beim VwGH anhängig ist.



2. Verweigerung der Erfüllung der Schulpflicht; Verwaltungsstrafe ohne Durchführung des Fünf-Stufen-Plans

VwGH 24.10.2018, Ro 2018/10/0020 zu LVwG 13.04.2018, LVwG-S-679/001-2018

Das LVwG Niederösterreich behob ein Straferkenntnis der BH Krems, mit dem gegen die Erziehungsberechtigte eine Verwaltungsstrafe in der Höhe von 440 Euro verhängt wurde, da ihr schulpflichtiges Kind im Zeitraum von September bis Dezember 2017 durchgehend unzureichend vom Volksschulunterricht ferngeblieben sei. Seine Aufhebung begründete das LVwG dahingehend,

dass das schulpflichtige Kind – da der Schulbesuch von seinen Eltern generell abgelehnt werde – im Zeitraum von September bis Dezember 2017 zwar keine einzige Unterrichtsstunde an der Volksschule besucht habe, jedoch im gesamten Schuljahr 2017/18 keine Maßnahme nach dem Fünf-Stufen-Plan gemäß § 25 SchPflG gesetzt worden sei. Da eine Bestrafung der Erziehungsberechtigten nach § 24 Abs 4 SchPflG die erfolglose Durchführung des Fünf-Stufen-Plans voraussetze, eine solche jedoch unterblieben sei, sei das angefochtene Straferkenntnis aufzuheben und das Verwaltungsstrafverfahren einzustellen gewesen.

Aus Anlass einer Amtsrevision der BH behob der VwGH das Erkenntnis des LVwG mit der Begründung, dass in einer Konstellation, in der das schulpflichtige Kind über mehrere Monate keine einzige Unterrichtsstunde besucht habe, weil der Schulbesuch als solcher von den Eltern grundsätzlich abgelehnt werde, nicht von einem „unregelmäßigen Schulbesuch“ die Rede sein könne. Vielmehr sei hier die in § 5 Abs 1 SchPflG statuierte Pflicht zum Besuch einer dort genannten Schule grundsätzlich missachtet worden. Die erfolglose Durchführung der Maßnahmen des Fünf-Stufen-Plans sei nur in den Fällen des nicht „regelmäßigen Schulbesuchs“ Voraussetzung für eine Bestrafung nach § 24 SchPflG. Werde die Pflicht der Eltern, für den Besuch einer für die Erfüllung der Schulpflicht geeigneten Schule durch ihr schulpflichtiges Kind zu sorgen, von vornherein nicht erfüllt, bedürfe es für die Verhängung einer Verwaltungsstrafe keiner vorherigen Durchführung des Fünf-Stufen-Plans. Das angefochtene Erkenntnis wurde daher aufgrund Rechtswidrigkeit des Inhaltes aufgehoben.

Anmerkung: Da sich der „Fünf-Stufen-Plan“ in der Praxis als sehr aufwändig und nicht effizient erwiesen hat, wurden die Bestimmungen des § 24 Abs 4 und § 25 SchPflG mit BGBl. I Nr. 35/2018 mit Wirksamkeit vom 01.09.2018 abgeändert und den Schulleitern mehr Spielraum bei der Auswahl von geeigneten Maßnahmen zur Vermeidung von Schulpflichtverletzungen eingeräumt sowie eine verpflichtende Anzeige jedenfalls bei ungerechtfertigtem Fernbleiben vom Unterricht an mehr als drei (auch nicht aufeinanderfolgenden) Schultagen vorgesehen (vgl. ErläutRV 107 BlgNR 26. GP). Die dargestellte Rechtsprechung zeigt, dass die Erfüllung der Schulpflicht ein hohes öffentliches Interesse darstellt und kann daher auch im Hinblick auf die neue Rechtslage von Relevanz sein, dienen die novellierten Bestimmungen doch gerade dazu, die Wahrung des öffentlichen Interesses an der Einhaltung der Schulpflicht zu erleichtern.



3. Verfassungsmäßigkeit der Bestimmungen zum Besuch von Deutschförderklassen und Deutschförderunterricht

VfGH 06.03.2019, G 377/2018 zu BVwG 28.11.2018, W128 2208930-1

Nach der mit BGBl. I Nr. 35/2018 am 01.09.2018 in Kraft getretenen Bestimmung des § 11 Abs 2a SchPflG haben Schülerinnen und Schüler, die aufgrund mangelnder Kenntnisse der Unterrichtssprache eine Deutschförderklasse gemäß § 8h Abs 2 oder einen Deutschförderkurs gemäß § 8h Abs 3 SchOG zu besuchen haben, ihre allgemeine Schulpflicht jedenfalls für die Dauer dieser Sprachförderung in öffentlichen Schulen oder in mit dem Öffentlichkeitsrecht ausgestatteten Schulen mit gesetzlich geregelter Schulartbezeichnung zu erfüllen.

In einem konkreten Verfahren untersagte der SSR für Wien (nunmehr: Bildungsdirektion für Wien) aufgrund ungenügender Deutschkenntnisse die Teilnahme eines schulpflichtigen Kindes am Unterricht an einer kirchlichen Privatschule ohne Öffentlichkeitsrecht und ordnete an, dass das Kind eine Deutschförderklasse oder einen Deutschförderkurs an einer öffentlichen oder mit dem Öffentlichkeitsrecht ausgestatteten Schule zu besuchen habe. In der Beschwerde an das BVwG wurde vorgebracht, dass das Kind an einem näher bezeichneten Evangelischen Realgymnasium einen Deutschförderkurs im Sinne des § 8h Abs 3 SchOG besuche. Dieses Realgymnasium führe eine gesetzlich geregelte Schulart; ihm könne jedoch das Öffentlichkeitsrecht derzeit jeweils nur für ein Schuljahr verliehen werden. In diesem Verfahren stellte das BVwG mit Beschluss vom 28.11.2018, W128 2208930-1, an den VfGH den Antrag, § 11 Abs 2a SchPflG sowie einen Teil dessen Abs 3 als verfassungswidrig aufzuheben, und äußerte dabei folgende verfassungsrechtliche Bedenken: Nach den neu eingeführten Bestimmungen würden Schüler, die eine Deutschförderklasse oder einen Deutschförderkurs zu besuchen hätten, von vornherein vom Besuch einer Privatschule ohne Öffentlichkeitsrecht ausgeschlossen. Im Ergebnis würden diese Schüler zwar eine kirchliche Privatschule besuchen können, der das Öffentlichkeitsrecht auf Dauer verliehen worden sei, nicht aber eine sich in Aufbau befindliche kirchliche Privatschule, der das Öffentlichkeitsrecht jeweils nur für ein Jahr verliehen werden dürfe, obwohl bei beiden Privatschulen die Gleichwertigkeit des Unterrichts gemäß § 14 Abs 3 PrivSchG gesetzlich angenommen werde. Hinzu komme, dass die Verleihung des Öffentlichkeitsrechts zu einem willkürlich bestimmten Zeitpunkt rückwirkend vorgenommen werde. Durch die angefochtenen Bestimmungen werde auch eine Beschränkung des häuslichen Unterrichts vorgenommen, jedoch unterliege nach der Verfassungsbestimmung des Art 17 Abs 3 StGG der häusliche Unterricht überhaupt keinen Beschränkungen.

Diesen Antrag wies der VfGH mit Erkenntnis vom 06.03.2019, G 377/2018, ab. Zunächst entgegnete er dem vom BVwG vorgetragenen Bedenken, dass die in den

angefochtenen Bestimmungen vorgesehene Differenzierung zwischen Privatschulen, denen das Öffentlichkeitsrecht auf Dauer verliehen worden sei, und sich in Aufbau befindlichen Privatschulen, denen das Öffentlichkeitsrecht jeweils nur für ein Schuljahr (rückwirkend) verliehen werden dürfe, unsachlich sei: Grundsätzlich seien nur öffentliche Schulen sowie Privatschulen, die mit dem Öffentlichkeitsrecht ausgestattet seien und eine gesetzlich geregelte Schulartbezeichnung führen würden, vom Geltungsbereich des SchOG und des SchUG erfasst. Nur auf diese Schulen fänden auch die Bestimmungen über Deutschförderung Anwendung. Voraussetzung für die Verleihung des Öffentlichkeitsrechts an eine Privatschule sei, dass die Privatschule einen im Hinblick auf die Schulpflicht zureichenden Unterrichtserfolg iSd § 11 Abs 4 SchPflG gewährleisten könne. An einer Privatschule, die eine gesetzlich geregelte Schulartbezeichnung führe, müsse der Unterrichtserfolg daher jenem an einer gleichartigen öffentlichen Schule entsprechen. Hingegen müssten Schülerinnen und Schüler, die ihre Schulpflicht durch Teilnahme am Unterricht an einer Privatschule ohne Öffentlichkeitsrecht bzw durch Teilnahme am häuslichen Unterricht erfüllen möchten, den zureichenden Unterrichtserfolg jährlich durch eine Externistenprüfung nachweisen. Bei seinem Vorbringen, dass auch bei kirchlichen Privatschulen „die Gleichwertigkeit des Unterrichts“ gesetzlich angenommen werde, übersehe das BVwG, dass bei gesetzlich anerkannten Kirchen und Religionsgemeinschaften nach dem Wortlaut des § 14 Abs 3 PrivSchG explizit nur die Erfüllung der Voraussetzungen hinsichtlich der Schulerhalter, Leiter und Lehrer von Gesetzes wegen angenommen werde. Diese „privilegierten Schulerhalter“ seien jedoch nicht vom Nachweis eines zureichenden Unterrichtserfolges iSd § 11 Abs 4 SchPflG entbunden. Ferner dürfe einer Privatschule vor ihrem lehrplanmäßig vollen Ausbau das Öffentlichkeitsrecht jeweils nur für ein Jahr verliehen werden, wobei die Erfüllung der gesetzlichen Voraussetzungen des § 14 SchPflG im laufenden Schuljahr erhoben werde und die Verleihung rückwirkend erfolge. Sei das Verfahren zur Verleihung des Öffentlichkeitsrechts bis Schulschluss nicht abgeschlossen, hätten schulpflichtige Schülerinnen und Schüler dieser Privatschule jedenfalls eine Externistenprüfung abzulegen. Mit der angefochtenen Bestimmung des § 11 Abs 2a SchPflG werde das Ziel verfolgt, den frühzeitigen Spracherwerb als Grundlage für weitere Bildung sicherzustellen. Im Hinblick auf dieses Regelungsziel sei dem Gesetzgeber nicht entgegenzutreten, wenn er festlege, dass schulpflichtige Schülerinnen und Schüler für die Dauer des Sprachförderbedarfes Deutschförderklassen oder Deutschförderkurse in öffentlichen Schulen oder in mit dem Öffentlichkeitsrecht ausgestatteten Schulen mit gesetzlich geregelter Schulartbezeichnung zu besuchen hätten, für die die schulrechtlichen Vorschriften – insbesondere § 8h SchOG – Anwendung fänden und der zureichende Unterrichtserfolg sichergestellt sei und daher jedenfalls keine Externistenprüfung abzulegen sei. Auch folgte der VfGH dem vom BVwG geteilten Bedenken, dass § 11 SchPflG gegen Art 17 Abs 3

StGG verstoße, nicht. Die Freiheit des häuslichen Unterrichts beschränke nämlich nicht die in Art 14 Abs 7a B-VG verankerte Schulpflicht. Da die Sicherung des Ausbildungserfolges Kern der angefochtenen Bestimmung sei, könne die Freiheit des häuslichen Unterrichts dieser Bestimmung nicht entgegengehalten werden.

In weiterer Folge wies das BVwG mit Erkenntnis vom 27.03.2019, W128 2208930-1, die Beschwerde gegen den Bescheid des SSR unter Hinweis auf die Entscheidung des VfGH als unbegründet ab.



4. Revisionszurückweisung; materiellrechtliche Frist bei Anzeige des häuslichen Unterrichts

VwGH 18.12.2018, Ra 2018/10/0184 zu BVwG 24.09.2018, W227 2205956-1 (vgl dazu S&R 2/2018, 20)

Der VwGH bestätigte die in der Ausgabe S&R 2/2018 dargestellte Entscheidung des BVwG, wonach es sich bei der Frist zur Anzeige der Teilnahme am Unterricht an einer Privatschule ohne Öffentlichkeitsrecht oder der Teilnahme an häuslichem Unterricht (§ 11 Abs 3 SchPflG) um eine materiellrechtliche Frist handle, bei der weder die Erstreckung noch die Einrechnung des Postlaufes in Betracht komme.



III. Privatschulrecht

1. Verwendung einer Lehrperson; Änderung des Unterrichtsgegenstandes bewirkt Veränderung in der Person

VwGH 27.09.2018, Ra 2017/10/0101 zu BVwG 20.04.2017, W227 2115816-1, 2115998-1, 2115999-1 ua.

Der Schulerhalter einer Privatschule zeigte dem SSR für Wien (nunmehr: Bildungsdirektion für Wien) für das Schuljahr 2014/15 die Bestellung einer Person als Schulleiter sowie die Bestellung mehrerer Personen als Lehrer für eine jeweils näher genannte Verwendung an und legte Unterlagen zur Bescheinigung der jeweiligen Befähigungen vor. Der SSR untersagte die Verwendung dieser Personen als Schulleiter bzw Lehrer mit der Begründung, die beigelegten Dokumente würden keinen Nachweis einer Lehrbefähigung darstellen oder hinsichtlich ihrer Echtheit nicht überprüfbar sein. Gegen diesen Bescheid erhob der Schulerhalter der Privatschule eine Beschwerde. Das BVwG ging auf Sachverhaltsebene von zwei Fallgruppen aus und behob mit dem ersten Spruchteil seiner Entscheidung den angefochtenen Bescheid hinsichtlich dreier angezeigter Lehrer ersatzlos. Begründend führte das BVwG dazu aus, dass diese drei Lehrer bereits im Schuljahr 2004/05 angezeigt worden seien und ihre Verwendung damals nicht untersagt worden sei. Der nunmehr erst zehn

Jahre später erlassene Untersagungsbescheid sei daher rechtswidrig. Mit dem zweiten Spruchteil des BVwG-Erkenntnisses wurde der Bescheid hinsichtlich der übrigen angezeigten Lehrer bzw hinsichtlich des angezeigten Schulleiters aufgehoben und zur Erlassung eines neuen Bescheides an den SSR zurückverwiesen. Dieser Spruchteil wurde damit begründet, dass der SSR im angefochtenen Bescheid nicht darauf eingegangen sei, ob „eine Lehrbefähigung für die betreffende oder eine verwandte Schullart oder eine sonstige geeignete Befähigung“ im Sinne des § 5 Abs 1 lit c PrivSchG vorliege, da er nicht dargelegt habe, ob die vom Schulerhalter vorgelegten Unterlagen „den Anforderungen und Vorgaben des Organisationsstatuts und des Lehrplans“ der betreffenden Privatschule entsprächen (Begründungsmängel).

Aufgrund der gegen dieses Erkenntnis erhobenen Amtsrevision hob der VwGH (VwGH 27.09.2018, Ra 2017/10/0101) die Entscheidung des BVwG teilweise wegen Rechtswidrigkeit seines Inhaltes auf.

Den ersten Spruchpunkt des Erkenntnisses (ersatzlose Behebung des Bescheides) bestätigte der VwGH nur im Hinblick auf zwei auch schon im Schuljahr 2004/05 angezeigte Lehrer, deren wiederholte Anzeige ein Versehen gewesen sei. Zur dritten Lehrperson, deren Untersagung ersatzlos behoben wurde, stellte der VwGH klar, dass jene im Schuljahr 2004/05 zwar für den Unterrichtsgegenstand „Arabisch“ angezeigt und nicht untersagt worden sei, für das Schuljahr 2014/15 aber für die Unterrichtsgegenstände „Zeichnen“ und „Französisch“ angezeigt worden sei. In rechtlicher Hinsicht führte der VwGH dazu aus, dass der Gesetzgeber unter „Lehrbefähigung“ im Sinne des § 5 Abs 1 lit c PrivSchG die Erfüllung der im Landeslehrer-Dienstrechtsgesetz bzw im Beamten-Dienstrechtsgesetz genannten besonderen Ernennungs- bzw Anstellungserfordernisse verstehe. Diese würden sich je nach Verwendung unterscheiden. Wenn sich daher die Verwendung einer Lehrperson ändere, liege damit eine „Änderung in deren Person“ (§ 5 Abs 6 PrivSchG) vor, die wiederum einer Anzeige bei der Schulbehörde bedürfe. Da im vorliegenden Fall die betreffende Lehrperson im Schuljahr 2004/05 nur hinsichtlich der Verwendung im Unterrichtsgegenstand „Arabisch“ angezeigt worden sei, nunmehr aber ihre Verwendung in den Gegenständen „Zeichnen“ und „Französisch“ gegenständlich sei, seien die Ausführungen des BVwG, wonach die Untersagung dieser Lehrperson nur ein „bedauerliches Versehen“ darstelle, aktenwidrig.

Auch den zweiten Spruchteil des BVwG-Erkenntnisses (Aufhebung und Zurückverweisung) behob der VwGH, da das BVwG insbesondere nicht dargelegt habe, welche Sachverhaltselemente von der Behörde zu ermitteln gewesen wären. Ferner könne dem Gesetz auch nicht entnommen werden, inwiefern die mangelnde Erfüllung von „Anforderungen und Vorgaben des Organisationsstatuts und des Lehrplans“ im Hinblick auf eine Untersagung relevant sei.



2. Subventionierung nicht-konfessioneller Privatschulen

BVwG 19.11.2018, W227 2154769-4

Der Schulverein einer religiösen Bekenntnisgemeinschaft brachte im November 2015 bei der damals zuständigen Bundesministerin einen Antrag auf Subventionierung der von ihm geführten Privatschulen gemäß § 21 PrivSchG für das Schuljahr 2015/16 ein. Seitens des Schulvereins wurde vorgebracht, dass diesem zwar der Status einer anerkannten Bekenntnisgemeinschaft, nicht aber der Status einer anerkannten Kirche zukomme. Alle seine Schulen hätten aber das Öffentlichkeitsrecht und seien als freie Privatschulen einzuordnen. Im November 2016 erfolgte ein entsprechender Antrag für das Schuljahr 2016/17 und im November 2017 für das Schuljahr 2017/18. Der nunmehr zuständige Bundesminister für Bildung, Wissenschaft und Forschung erließ am 15.02.2018 einen Bescheid, mit dem er die Subventionsanträge von November 2016 und November 2017 mit dem Argument abwies, dass die grundsätzliche Voraussetzung für die finanzielle Bedeckbarkeit nicht gegeben sei. Über die dagegen erhobene Beschwerde sowie über die mangels rechtzeitiger Entscheidung über den Antrag von November 2015 erhobene Säumnisbeschwerde entschied das BVwG mit Erkenntnis vom 19.11.2018. Darin führte es aus, dass eine Subventionierung von nicht-konfessionellen Privatschulen mit Öffentlichkeitsrecht ausschließlich im Wege der Zuweisung von Lehrern als „lebende Subvention“ vorgehen sei. Eine stattgebende Entscheidung über die Zuweisung von Lehrern als „lebende Subventionen“ könne ihre Wirkung aber nur in der Zukunft entfalten. Da die Schuljahre 2015/16, 2016/17 und 2017/18 bereits abgelaufen seien, seien die Subventionsbegehren des beschwerdeführenden Schulvereins faktisch nicht mehr möglich und die Anträge daher abzuweisen.

Gegen dieses Erkenntnis wurde eine Beschwerde erhoben, die derzeit beim VfGH anhängig ist.



3. Revisionszurückweisung; Entziehung des Öffentlichkeitsrechts einer Privatschule

VwGH 04.12.2018, Ra 2018/10/0189 zu BVwG 16.07.2018, W224 2183702-1 (vgl dazu S&R 2/2018, 22f)

Zurückgewiesen wurde die Revision gegen die Entscheidung des BVwG zur Entziehung des Öffentlichkeitsrechts einer Privatschule mangels Einhaltung des Organisationsstatuts (S&R 2/2018). Der VwGH sprach insbesondere aus, dass – entgegen dem Revisionsvorbringen – der Entzug des Öffentlichkeitsrechts gemäß § 22 Abs 2 lit b PrivSchG sehr wohl in die Kompetenz des zuständigen Bundesministers (hier: Bundesminister für Bildung) falle und dieser nach § 16 Abs 1 PrivSchG bei Vorliegen der dort genannten Voraussetzungen zur Entziehung des Öffentlichkeitsrechts (von Amts wegen) verpflichtet sei.



4. Revisionszurückweisung; Untersagung der Verwendung als Schulleiter

VwGH 27.02.2019, Ra 2019/10/0010 zu BVwG 27.09.2018, W227 2124926-1 (vgl dazu S&R 2/2018, 23f)

In der Entscheidung des BVwG vom 27.09.2018 (S & R 2/2018) wurde die Verwendung des Revisionswerbers als Schulleiter an einer näher genannten Privatschule im Wesentlichen mit der Begründung untersagt, dass der Revisionswerber seit Jahren gegen zahlreiche Bestimmungen des Organisationsstatuts der Privatschule verstoße und seine aus § 5 Abs 3 PrivSchG resultierenden Aufgaben nicht ausreichend erfülle. Die dagegen erhobene Revision wurde mit Beschluss des VwGH vom 27.02.2019 zurückgewiesen. Zum Zulässigkeitsvorbringen der Revision, es liege keine Rechtsprechung zur Frage vor, „ob das anzuwendende Statut wörtlich übernommen werden konnte und durfte“ bzw „wie und ob das Organisationsstatut ausgelegt werden kann“, führte der VwGH aus, dass diesen Fragen keine über den vorliegenden Einzelfall hinausgehende Bedeutung zukomme. Der VwGH sei nicht dazu berufen, die Einzelfallgerechtigkeit in jedem Fall zu sichern – diese Aufgabe obliege den VwG. Nur grobe Auslegungsfehler oder sonstige krasse Fehlbeurteilungen seien geeignet, eine Rechtsfrage grundsätzlicher Bedeutung aufzuwerfen. Derartige Fehler seien in der Revision aber nicht aufgezeigt worden. Im Übrigen stütze das BVwG die Annahme der nicht hinreichenden Aufgabenerfüllung nicht nur auf Verstöße gegen Bestimmungen des Organisationsstatuts, sondern auch auf sonstige Unzulänglichkeiten und Versäumnisse bei der Wahrnehmung der Leitertätigkeiten.



Foto: Stix (privat)

ZUR AUTORIN: Mag. Anna Stix ist juristische Mitarbeiterin am Bundesverwaltungsgericht. Davor war sie Studienassistentin am Institut für Staats- und Verwaltungsrecht der Universität Wien und absolvierte ein Verwaltungspraktikum beim Bundesministerium für Bildung.



v.l.n.r.: Christoph Hofstätter, Bernd Wieser, Preisträger Matthias Scharfe, Martina Spreitzhofer, Martin Kremser

Foto: ÖGSR (Symposium)



v.l.n.r.: Christoph Hofstätter, Präsident Markus Juranek, Preisträger Matthias Scharfe, Mirella Hirschberger-Olinovec

Foto: ÖGSR (Symposium)

Der ÖGSR Schulrechtspreis Bisherige Preisträger

2018

Dr. **Matthias Scharfe** – Dr. Scharfe erhielt den Schulrechtspreis für seine Dissertation „*Religions- und Ethikunterricht im bekenntnisneutralen Staat*“, die im Verlag Österreich in der von Bernd Wieser herausgegebenen Reihe „*Schriften zur Rechtsvergleichung im öffentlichen Recht*“ veröffentlicht wurde.

2017

2017 wurde der Schulrechtspreis erstmals geteilt. Ausgezeichnet wurden Dr. **Armin Andergassen** für sein Lehrbuch „*Schulrecht 2017/18. Ein systematischer Überblick*“ erschienen im Manz Verlag 2017 sowie Dr. **Martin Kremser** für seine Dissertation „*Die Leistungsbeurteilung im österreichischen Schulrecht*“ erschienen 2017 im NWV in der von Bernd Wieser herausgegebenen Reihe „*Schulrecht*“

2016

Mag. Dr. **Evelyn Tortik** – Dr. Tortik erhielt den Schulrechtspreis für ihre rechtswissenschaftliche Dissertation „*Rechtsfragen der Leistungsbeurteilung. Allgemeine Fragestellungen und Besonderheiten der Sekundarstufe I im Kontext bildungspolitischer Reformprozesse*“.

2015

Mag. **Maximilian Haider** – Mag. Haider erhielt den Schulrechtspreis für seine rechtswissenschaftliche Diplomarbeit „*Der Rechtsweg im Schulrecht nach der Verwaltungsgerichtsbarkeits-Novelle 2012*“.

2014

Dr. **Simone Hauser**, BEd. – Dr. Hauser erhielt den Schulrechtspreis für ihren *Kommentar zum Schulunterrichtsgesetz* (Pedell-Verlag, 2014).

2012

Mag. Dr. **Christoph Hofstätter**, Bakk. – Dr. Hofstätter erhielt den Schulrechtspreis 2012 für seine rechtswissenschaftliche Dissertation „*Der Erlass im Schulrecht – Zulässige Form der Rechtsgestaltung oder Rechtsformenmissbrauch?*“.

Magdalena Huber, BEd (Anerkennungspreis) – Frau Huber, BEd, erhielt den Anerkennungspreis für ihre Bachelorarbeit „*Der Wertewandel in der österreichischen Gesellschaft im Kontext der Schulgesetzgebung – Vom Zielparagraphen des Schulorganisationsgesetzes zur Verfassungsnorm des Art 14 Abs 5a B-VG*“.

2011

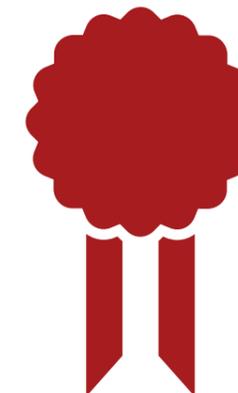
Mag. **Nora Ultsch** – Mag. Ultsch erhielt den Schulrechtspreis 2011 für ihre rechtswissenschaftliche Diplomarbeit „*Die Grundrechte der Schüler in Österreich – mit Blick auf die Bedeutung ausgewählter internationaler Rechtsdokumente*“.

2010

Univ.-Prof. DDr. **Bernd Wieser** – Professor Wieser erhielt den Schulrechtspreis 2010 für sein „*Handbuch des österreichischen Schulrechts. Band I: Verfassungsrechtliche Grundlagen und schulrechtliche Nebengesetze*“ (Wien-Graz 2010).

Mag. **Michael Lamprecht** (Nachwuchspreis) – Mag. Lamprecht erhielt den Nachwuchspreis für seine rechtswissenschaftliche Diplomarbeit „*Kirchen und Religionsgesellschaften und ihre Rolle im Schulwesen*“.

Christoph Hofstätter



Aktuelle Ausschreibung

Die aktuelle Ausschreibung des ÖGSR Schulrechtspreises 2019 finden Sie unter oegsr.at/forschung/index.html.

Mit freundlicher
Unterstützung des

 **Bundesministerium**
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Druckkostenbeitrag pro Ausgabe:
EUR 15