

Beckert Justus

„Sex in der Schule“

*- Wie Schulsozialarbeit einen Beitrag zu gelebter sexueller
und geschlechtlicher Vielfalt von Jugendlichen leisten kann*

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2021

Erstprüferin: Frau Dr.ⁱⁿ Prof.ⁱⁿ phil. Gudrun Ehlert

Zweitprüferin: Frau Dr.in Prof.in phil. Barbara Wolf

Bibliographische Beschreibung:

Beckert, Justus:

„Sex in der Schule“

– Wie Schulsozialarbeit einen Beitrag zu gelebter sexueller und geschlechtlicher Vielfalt von Jugendlichen leisten kann. 41 S.

Mittweida, Hochschule Mittweida, Fakultät Soziale Arbeit,

Bachelorarbeit, 2021

Referat:

Die Bachelorarbeit befasst sich mit der Frage, wie es die Schulsozialarbeit als Handlungsfeld der Sozialen Arbeit ermöglichen kann, dass Jugendliche im System Schule ihre sexuelle und geschlechtliche Identität entfalten und ausleben können.

Der Fokus liegt dabei auf einer ausführlichen Darstellung der Kategorien Sexualität, Geschlecht, sexuelle Orientierung und sexuelle Identität. „Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt“ wird so mit verschiedenen Theorie-Ansätzen erklärt.

Darüber hinaus wird die Lebensphase Jugend inklusive aktueller lebensweltlicher Bezüge erläutert sowie Aufgaben der Schulsozialarbeit vorgestellt. Zum Schluss wird mittels beispielhafter methodischer Zugänge ein Theorie-Praxis-Transfer hergestellt.

Inhalt

1. Einleitung	1
2. „Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt“ – Was heißt das?	2
2.1. Historische Entwicklung: Von den „Geschlechtscharakteren“ hin zur sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt	3
2.2. Sexualität	5
2.3. Geschlecht	6
2.3.1. <i>Geschlecht als soziale Konstruktion</i>	7
2.3.2. <i>Dimensionen von Geschlecht</i>	10
2.4. Sexuelle Orientierung	13
2.5. Sexuelle Identität	16
2.6. Diversität	18
3. Jugendliche – Wer sie sind und was sie wollen	21
3.1. Thematisierung von Jugend in der Sozialen Arbeit	22
3.1.1. <i>Entstehung der Jugend als eigenständige Lebensphase</i>	22
3.1.2. <i>Auflösung des Moratoriums</i>	24
3.1.3. <i>Entwicklungsaufgaben und deren Bewältigung</i>	25
3.2. Aktuelle Einblicke in die Lebenswelten von Jugendlichen	28
4. Aufgaben und Zuständigkeiten der Schulsozialarbeit	32
5. Methodische Herangehensweisen	35
5.1. Genderkompetenz	36
5.2. Projektarbeit	37
6. Fazit	39
Quellenverzeichnis	I
Wissenschaftliche Literatur	I
Weitere Quellen	IV
Rechtsquellen	VII
Anlagen	VIII
Zitate von Meinungen auf loveline.de	VIII
Selbstständigkeitserklärung	XVI

1. Einleitung

„Wer bin ich?“ Das ist eine Frage, die jede Person im Verlauf ihres Lebens immer wieder beschäftigt. Denn die Frage zielt direkt auf die einem jeden Menschen eigene Identität ab, welche innerhalb der Biografie einem ständigen Wandel unterliegt (vgl. Rohlf's 2014, S. 13). Sowohl die Identität als auch die Biografie stellen hoch komplexe und ganz individuelle Konstrukte dar. Die Individualisierung und Pluralisierung als Wandlungsprozesse betreffen jedes Individuum in unserer postmodernen Gesellschaft (vgl. Beck 1986) und mindern diese Komplexität keineswegs – im Gegenteil. Hinzukommt, dass sich die Identität aus mehreren Komponenten zusammensetzt. Diese „Bausteine von Identität [sind] aber nichts Festes oder Abgeschlossenes, sie liegen vielmehr unabhängig von Zeit und Raum unbeweglich aufeinander. Sie entspringen einem historischen und kulturellen Kontext und sind gesellschaftlich geformt“ (Reckwitz, 2001, S. 21–38; zit. n. Poika 2019, S. 9). Somit wird „das Individuum [...] in der Spätmoderne zum Baumeister seines eigenen Selbst, der sich aus den institutionell vorgegebenen »Bausätzen biographischer Kombinationsmöglichkeiten« ([Beck 1986, S. 217]) sowie aus sozial verfügbaren Lebensstilen und Identitätsangeboten – vorwiegend vermittelt über Mode, Medien und Populärkultur – seine eigene »Wahlbiografie« und sein ganz persönliches »Existenzdesign« (Kellner/Heuberger 1988, S. 334) zusammenstellt“ (Eickelpasch; Rademacher 2004, S. 7).

Beispiele für die „Bausteine, Elemente oder Kategorien [...], die Menschen ausmachen und die zentral für das Selbst-Verstehen sind: Geschlecht, politische Orientierung, Beruf, Religion, Klassenzugehörigkeit, ethnische Zugehörigkeit, sexuelle Orientierung, Familie [usw.]“ (Poika 2019, S. 9f.). Im ersten Teil dieser Arbeit sollen vor allem das Geschlecht und die Sexualität beziehungsweise die sexuelle Orientierung als Teile der sexuellen Identität in ihrer ganzen Vielfalt beleuchtet werden. Zentrale Begriffe werden dabei vom Autor zur besseren Orientierung im Text *kursiv hervorgehoben*.

Für Jugendliche stellt die Konstruktionsleistung der eigenen sexuellen und geschlechtlichen Identität eine besondere Herausforderung dar. Denn die Jugend als Lebensphase ist zudem durch zahlreiche Umbrüche in der körperlichen,

geistigen und sozialen Entwicklung gekennzeichnet. Somit erhält die Antwort auf die Frage „Wer bin ich?“ eine besonders hohe Relevanz. Inwiefern „die Jugend“ in der Sozialen Arbeit thematisiert wird und welche Herausforderungen Jugendliche aus ihrer eigenen Perspektive wahrnehmen, wird im zweiten Kapitel dieser Arbeit beschrieben.

Als „der zentrale, lebensweltliche Ort [...], an dem [Jugendliche] einen großen Teil ihrer Kinder- und Jugendzeit verbringen“ (Faulstich-Wieland 2011, S. 354) gilt die Institution Schule. Im Spannungsfeld zwischen den (Leistungs-) Ansprüchen von Eltern, Lehrkräften, Gleichaltrigen und einem selbst wird hier die Identität maßgeblich geprägt. Jugendliche in diesem Spannungsfeld zu unterstützen, ist unter anderem Aufgabe der Schulsozialarbeit. Im dritten großen Abschnitt dieser Arbeit wird die Schulsozialarbeit als Handlungsfeld vorgestellt und es wird auf die Frage eingegangen, inwieweit Schulsozialarbeit Jugendliche in der Entwicklung ihrer sexuellen und geschlechtlichen Identität unterstützen kann.

Zum Schluss werden verschiedene methodische Herangehensweisen eröffnet, welche das tatsächliche Erleben von sexueller und geschlechtlicher Vielfalt für Jugendliche in der Schule ermöglichen können. Somit soll ein zusammenfassender Theorie-Praxis-Transfer geschaffen werden.

2. „Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt“ – Was heißt das?

Wie bereits in der Einleitung erwähnt wurde, stellen die Sexualität und das Geschlecht eines Menschen sowie sein Empfinden dahingehend einen mehr oder weniger relevanten Teil seiner Identität dar. So hat jede Person ganz eigene Vorstellungen davon, wie Frauen und Männer sind oder zu sein haben und auch davon, was sexuell anregend ist. Dabei wird jedoch oft übergangen, dass viele dieser Vorstellungen historisch gewachsen, kulturell geformt und vielfach gesellschaftlich normiert sind. Denn „die Begriffe Sexualität und Geschlecht selbst [...] [sind] komplex und oft auch mit einem Kampf um Macht und Deutungshoheit verbunden“ (Timmermanns; Böhm 2020, S. 9).

Der Begriff der *Heteronormativität* spielt hier eine entscheidende Rolle. Dieser drückt aus, dass es in einer Gesellschaft Denk- und Handlungsstrukturen üblich sind, welche „auf einem bipolaren Verständnis von Geschlecht, das als ‚natürlich‘ angenommen wird“ beruhen sowie auf der Vorstellung, „dass Sexualität in der Regel zwischen Menschen verschiedenen Geschlechts stattfindet“ (ebd.). Diese Vorstellungen haben das gesamtgesellschaftliche Denken Jahrhunderte lang geprägt und sind auch heute noch zum Teil fest im Denken und Handeln verankert. Sie lassen sich unter anderem auf das bürgerliche Familienmodell im späten 18. Jahrhundert zurückführen.

2.1. Historische Entwicklung: Von den „Geschlechtscharakteren“ hin zur sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt

Charakteristisch für das bürgerliche Familienmodell war unter anderem die „Trennung von Produktion und Reproduktion, von Arbeit und Leben“ (Lenz 2016, S. 185). „Die beiden separaten Sphären der privaten Familienwelt und der öffentlichen Arbeitswelt oblagen jeweils einem Geschlecht. Während der Mann außerhalb des Hauses einer Erwerbsarbeit nachging und den Lebensunterhalt der Familie erwirtschaftete, kümmerte sich die Frau um Aufgaben im Haushalt, die Erziehung der Kinder sowie die Umsorgung des berufstätigen Mannes“ (vgl. Lenz 2016, S.186, zit. n. Beckert; Schwarzenberg; Wagner 2021, S. 9). Diese geschlechtsspezifische Arbeitsteilung wiederum basiert auf der zu dieser Zeit aufkommenden Vorstellung der sogenannten „Geschlechtscharaktere“ (Hausen 1986). Demzufolge seien Eigenschaften und Fähigkeiten, welche als „typisch männlich“ oder „typisch weiblich“ gelten, „ein Gemisch aus Biologie, Bestimmung und Wesen und zielen darauf ab, die »naturegebenen«, wenngleich in ihrer Art durch Bildung zu vervollkommnenden Gattungsmerkmale von Mann und Frau festzulegen.“ (Hausen 1976, S. 367). Dazu schrieb Hausen weiterhin: „Als immer wiederkehrende zentrale Merkmale werden beim Manne die Aktivität und Rationalität, bei der Frau die Passivität und Emotionalität hervorgehoben, wobei sich das Begriffspaar Aktivität-Passivität vom Geschlechtsakt, Rationalität und Emotionalität vom sozialen Betätigungsfeld herleitet“ (ebd.). Hier wird deutlich, dass die Sexualität und das Geschlecht einer Person, verbunden mit jeweils zugeschriebenen Rollen, schon damals einen hohen Stel-

lenwert im zwischenmenschlichen Miteinander hatten. Populär und dadurch gefestigt wurden diese Zuordnungen im 19. und 20. Jahrhundert durch die „wissenschaftliche“ Fundierung in „Medizin, Anthropologie, Psychologie und schließlich Psychoanalyse“ (Hausen 1976, S. 369).

Trotz der bis heute ungebrochenen Bedeutungsmacht der Heteronormativität in unserer Gesellschaft, zeigen die Erkenntnisse der letzten Jahre, „dass [...] eine Pluralisierung bzw. Diversifizierung der Kategorien und Begrifflichkeiten stattgefunden hat“ (Timmermanns; Böhm 2020, S. 9). Diese wurde auch rechtlich angetrieben, zum Beispiel durch:

- 1994: die Abschaffung des § 175 des Strafgesetzbuches – welcher „männliche Homosexualität in der BRD unter Strafe stellte“ (Timmermanns; Böhm 2020, S. 10)
- 18. August 2006: die Verabschiedung des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG), „das Menschen vor geschlechtlicher oder homosexueller Diskriminierung schützen soll“ (Timmermanns; Böhm 2020, S. 10f.). Der genaue Wortlaut des § 1 AGG lautet wie folgt: „Ziel des Gesetzes ist, Benachteiligungen aus Gründen der Rasse oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität zu verhindern oder zu beseitigen“ (§ 1 AGG).
- 20. Juli 2017: die Verabschiedung des Gesetzes zur Einführung des Rechts auf Eheschließung für Personen gleichen Geschlechts („Eheöffnungsgesetz“) – auch bekannt als „Ehe für alle“. Hierbei ist anzumerken, dass das Gesetz erst am 01. Oktober 2017 in Kraft trat.
- 22. Dezember 2018: das Inkrafttreten des Gesetzes zur Änderung der in das Geburtenregister einzutragenden Angaben, welches im Kern folgendes besagt: „Kann das Kind weder dem weiblichen noch dem männlichen Geschlecht zugeordnet werden, so kann der Personenstandsfall auch ohne eine solche Angabe oder mit der Angabe „divers“ in das Geburtenregister eingetragen werden.“ (§ 22 Absatz 3 PStG) Dementsprechend wird „intergeschlechtlichen Menschen neben männlich und weiblich mit divers und unbestimmt eine dritte und vierte Option bei der Eintragung des Geschlechts im Geburtenregister ermöglicht“ (Timmermanns; Böhm 2020, S. 11)

Dieses Umdenken auf juristischer Ebene ist ein weiterer Hinweis „auf eine neue und vor allem differenziertere Wahrnehmung menschlicher Sexualitäten und Geschlechtsidentitäten [...]: Es gibt definitiv mehr als zwei Geschlechter;

menschliche Sexualität ist vielgestaltiger und komplexer, als dass sie mit den Begriffen Hetero-, Homo- und Bisexualität ausreichend beschrieben werden könnte, auch wenn viele Menschen diese Kategorien für sich selbst wählen“ (ebd.). Im Folgenden sollen die zentralen Kategorien *Sexualität* und *Geschlecht* vertiefend erläutert werden.

2.2. Sexualität

Im Wörterbuch „Soziale Arbeit und Geschlecht“ wird Sexualität von Reinhard Winter als „das Geschlechtliche“ (Winter 2011, S. 370) beschrieben. Weiterhin meint Winter: „Jede sexuelle Form ist auch eine Form von Geschlecht. Wie sich dieses Geschlechtliche aber gestaltet, ist offen. Jede Festlegung oder Normierung ist konstruiert und repräsentiert lediglich einen Ausschnitt aus Potenzialen und Wirklichkeiten“ (ebd.). Der Begriff *Geschlecht* wird an anderer Stelle näher erläutert (s. Punkt 2.3). Wichtig für das weitere Verständnis ist auch, *Sexualität* begrifflich nicht gleichzusetzen mit *sexueller Orientierung* oder der gesamten *sexuellen Identität*. Diese werden ebenfalls im weiteren Verlauf genauer definiert (s. Punkt 2.4 und 2.5). Dennoch gibt es einen engen Zusammenhang zwischen all diesen Termini.

Seinen Ursprung hat der Terminus *Sexualität* in „der Biologie und meinte dort lediglich das Vorhandensein männlicher und weiblicher Organismen. Erst Anfang des 19. Jahrhunderts wurde er von Wissenschaftlern auf den Menschen übertragen“ (Sielert 2015, S. 39). Jedoch gab es in diesem Kontext eine Deutungsreduktion des Begriffs auf die Fortpflanzung (vgl. ebd.). Diese verengte Auffassung von Sexualität hat sich zum Teil bis heute gehalten, jedoch lässt sich der Begriff in modernen Gesellschaften wie unserer wesentlich weiter, mehrdimensionaler, fassen. Der systemtheoretische Ansatz beispielsweise zeigt auf, dass sich die Betrachtung von Sexualität neben dem Fortpflanzungsaspekt um die Dimensionen der Lust, der Intimität, der Moral und des Geschlechts erweitern lässt. Besonders der Lust-Aspekt hat sich im Lauf der Zeit immer mehr vom Fortpflanzungsaspekt und anderen Sozialbereichen emanzipieren können. Eine gänzliche Ablösung der Lust-Dimension von anderen ist jedoch selbst in der Systemtheorie nur partiell möglich (vgl. Sielert 2015, S. 38).

In den bisherigen Ausführungen wurde deutlich, wie komplex Sexualität ist und dass sich dieses Konstrukt nur schwer definieren lässt. Dennoch soll im Folgenden ein zusammenfassender Deutungsversuch unternommen werden: In erster Linie ist unter Sexualität „die Funktion von und das Umgehen mit den Sexualorganen“ (Sielert 2015, S. 36) zu verstehen. Gemeint ist „also Genitalität oder genitales Verhalten und das damit verbundene Lusterleben“ (ebd.). Somit stellt Sexualität „eine Form der Lebensenergie“ (Winter 2011, S. 371) dar, welche sich zusammensetzt aus der *körperlichen* Komponente des Erlebens und Empfindens sowie der *sozialen* Komponente des Begehrens und der Interaktion (vgl. ebd.). Laut Silja Matthiesen und Arne Dekker (2018) hat dies zur Folge, „dass die Fähigkeit sexuell zu handeln, zu erleben und zu empfinden nicht von Natur aus gegeben ist, sondern vielmehr kollektiv und individuell entwickelt werden muss“ (Matthiesen; Dekker 2018, S. 380). Uwe Sielert (2015) brachte dies mit folgendem systematischen Definitionsversuch auf den Punkt: „Sexualität kann begriffen werden als allgemeine auf Lust bezogene Lebensenergie, die sich das Körpers bedient, aus vielfältigen Quellen gespeist wird, ganz unterschiedliche Ausdrucksformen kennt und in verschiedenster Hinsicht sinnvoll ist“ (Sielert 2015, S. 40ff.). Durch die Akzeptanz der verschiedenen Sexualitäten als „unterschiedliche bzw. fließende Formen des Begehrens“ kommt es schließlich theoretisch zu einer Aufhebung der „Unterscheidung zwischen Sex und Gender“ (Böhnisch; Funk 2002, S. 37). *Sex* und *Gender* stellen Dimensionen von Geschlecht dar, welche im nächsten Abschnitt ausführlicher beschrieben werden.

2.3. Geschlecht

Aus der Eigenschaftspsychologie stammt der Begriff der *Geschlechtlichkeit*, welcher „als empirisch ermittelte Möglichkeit [dient], Männer und Frauen als Gruppen voneinander zu unterscheiden“ (Maurer; May 2018, S.477). Wie genau lassen sich aber nun Personen, also Individuen, einem Geschlecht zuordnen? Was sind Merkmale des jeweiligen Geschlechts? Und welche Geschlechter gibt es neben Männern und Frauen noch? Hierzu sei nochmals darauf hingewiesen, dass *Geschlechter* – ebenso wie *Sexualität* – nicht einfach als natürlich gegeben, sondern als soziale Konstruktionen zu begreifen sind. Jedoch ist

auch zu erwähnen, dass es viele verschiedene Ansätze in der Wissenschaft gibt, um das komplexe Konstrukt „Geschlecht“ zu erklären.

2.3.1. *Geschlecht als soziale Konstruktion*

In der Geschlechterforschung beispielsweise „meint Konstruktivismus [...] zunächst eine Perspektive, die davon ausgeht, dass das Geschlecht keine natürliche oder ontologische Tatsache darstellt, sondern als Produkt (sozialer) Praxen begriffen werden muss“ (Villa 2008, S. 148). Grundlegend für den konstruktivistischen Ansatz ist die Differenzierung von *sex* und *gender*. Diese semantische Unterscheidung geht historisch auf den englischen Sprachraum der 1970er Jahre zurück (vgl. Ehlert 2012, S. 23). Mit „sex“ ist „das biologische Geschlecht [gemeint], die körperlichen Geschlechtsmerkmale, während »gender« das soziale, erworbene Geschlecht bezeichnet“ (Ehlert 2012, S.23). Das bedeutet, es gibt keinen unmittelbaren Zusammenhang zwischen den biologischen Gegebenheiten und dem Verhalten, den Eigenschaften und den Fähigkeiten eines Menschen (vgl. ebd.). Diese Vorstellung von Geschlechtern greift jedoch zu kurz und steht deshalb in der Kritik, denn es wird „implizit von einem »natürlichen Unterschied« ausgegangen und die kulturellen Ausprägungen von »gender« lediglich als gesellschaftlicher Reflex auf Natur gefasst“ (Gildemeister 2008, S. 138). Zudem sind „biologische Unterscheidungen [...] nicht eindeutig, die Vorstellung vom biologischen Geschlecht ist selbst sozial konstruiert und wird gesellschaftlich hergestellt“ (Ehlert 2012, S. 23). Dennoch bildet das sex-gender-Modell die Basis für weitere konstruktivistische Theorieansätze. Als Beispiele dafür sind das Konzept des *doing gender* (zu Deutsch: „Geschlecht machen“) sowie *der diskurstheoretische Ansatz* nach Judith Butler zu nennen.

Laut den amerikanischen Soziologie-Professor*innen Candace West und Don H. Zimmerman (1987) erfolgt die Konstruktion von Geschlechtern nach der Theorie des *doing gender* aufgrund von sozialem Handeln, also in der zwischenmenschlichen Interaktion (vgl. Gildemeister; Robert 2011, S. 95). Somit ist es das Ziel des Konzeptes, „Geschlecht bzw. Geschlechtszugehörigkeit nicht als Eigenschaft oder Merkmal von Individuen zu betrachten, sondern jene sozialen Prozesse in den Blick zu nehmen, in denen »Geschlecht« als sozial folgenreiche Unterscheidung hervorgebracht und reproduziert wird“ (Gildemeister

2008, S. 137). Zwischenmenschliche *Interaktionen* entstehen „durch die physische Präsenz und wechselseitige Wahrnehmung von Personen“ (Goffman 1994, zit. n. Gildemeister; Robert 2011, S. 95). Die Geschlechtszugehörigkeit der Interaktionspartner*innen wird dabei als Kategorie des Interaktionsprozesses konstruiert (vgl. Gildemeister; Robert 2011, S. 96). Dementsprechend beruhen „[die] Zuordnung zu einem der Geschlechter und deren inhaltliche Ausfüllungen“ darauf, dass das Geschlecht dargestellt und die Darstellung von den an der Interaktion Beteiligten interpretiert wird (ebd.). Diese Darstellung von Geschlecht geschieht mittels „Gestik, Mimik, Körpersprache, Stimme und Sprache“ (Ehlert 2012, S. 26). „Bei voll sozialisierten Mitgliedern der Gesellschaft erfolgt sowohl die Darstellung als auch die Interpretation der Darstellungsleistung so routiniert und unexpliziert“, dass sie als selbstverständlich erscheinen (Gildemeister; Robert 2011, S. 96). Es handelt sich beim doing gender also um einen permanenten „Austausch von Zuschreibungs-, Wahrnehmungs- und Darstellungsroutinen“ (Ehlert 2012, S. 26). Somit lässt sich Geschlecht als etwas begreifen, das Personen nicht haben oder sind, sondern was sie immer wieder machen. Es handelt sich nicht einfach um eine (natürliche) „Eigenschaft von Individuen, sondern vielmehr [...] ein Element, das in sozialen Situationen entsteht: Es ist sowohl das Ergebnis wie auch die Rechtfertigung verschiedener sozialer Arrangements sowie ein Mittel, eine der grundlegenden Teilungen der Gesellschaft zu legitimieren“ (Gildemeister/Wetterer 1992, S. 237; zit. n. Gildemeister 2008, S. 138).

Auch Judith Butler (1991) verkehrt den sex-gender-Ansatz ins Gegenteil. In ihrer Theorie ist das Geschlecht einer Person „ein Ergebnis performativer Hervorbringung: Die geschlechtlich differenzierten Körper sind den kulturellen Bezeichnungspraktiken, die sie scheinbar nur beschreiben, nicht vorgängig, vielmehr werden sie erst durch diese wahrnehmbar“ (Backhaus 2016, S. 375). Eine weitere Gemeinsamkeit der Theorien von West/Zimmerman und Butler liegt darin, dass Geschlecht durch Handlungen entsteht, „wobei Butler im Gegensatz zu der [...] Theorie des Doing Gender weniger auf das Alltagshandeln von Individuen abhebt denn auf die wirklichkeitserzeugende Dimension von Diskursen“ (ebd.). Als *Diskurse* gelten in diesem Sinne „Systeme des Denkens und des Sprechens; sie konstruieren das, was wir von der Welt wahrnehmen, indem sie unsere Wahrnehmungsmuster grundlegend formen“ (Lenz; Adler 2010, S. 53,

zit. n. Ehlert 2012, S. 26). Die vermeintliche Naturgegebenheit der Geschlechter lässt sich demnach auf sprachliche Diskurse, quasi Kommunikation und darin implizite Bedeutungen, zurückführen. Butler nimmt also eine sprachphilosophische Perspektive ein. Diese ermöglicht es zu analysieren, „wie das, wovon die Rede ist – ›eine Frau‹, ›ein Mann‹ – durch diese Rede selbst erst als eindeutiges Geschlecht in einer heterosexuellen Matrix hervorgebracht wird“ (Ehlert 2012, S. 27). Mit dieser *heterosexuellen Matrix* (oder auch „heterosexuelle Zwangsordnung“) lässt sich die vermeintlich naturgegebene Auffassung von den Geschlechtern erklären, indem sie „die Bedingungen dafür bereitstellt, als Subjekt anerkannt zu werden“ (Backhaus 2016, S. 376). Dementsprechend sind „Geschlecht bzw. Geschlechtsidentität [...] Effekte von Machtverhältnissen, die das sogenannte »vor«-diskursive Geschlecht (sex) als solches ebenso hervorbringen »wie sie den Vorgang der diskursiven Produktion selbst verschleiern«“ (Butler 1991, S. 24, zit. n. Niekant 1999, S. 33). Weiterhin gibt es einen engen Zusammenhang zwischen sex (hier: körperliches Geschlecht beziehungsweise Geschlechtskörper), *gender* (hier: Geschlechtsidentität) und *Begehren*. Der *Körper* spielt bei Butler eine entscheidende Rolle. Anders als in der vorangegangenen Vorstellung – der Körper (also das biologische Geschlecht) sei der natürlich gegebene Ausgangspunkt für die Wahrnehmung der eigenen Geschlechtszugehörigkeit und damit für das Empfinden von sexueller Lust – gilt er in Butlers Theorie als das Ergebnis von Materialisierungsprozessen. Oder anders ausgedrückt: „Geschlecht und mit ihm der Körper ist, so Butler, »eine variable Begrenzung, eine Oberfläche, deren Durchlässigkeit politisch reguliert ist, eine Bezeichnungspraxis in einem kulturellen Feld der Geschlechter-Hierarchie und der Zwangsheterosexualität«“ (Butler 1991, S. 204, zit. n. Niekant 1999, S. 33). Mit „Bezeichnungspraxis“ ist die Geschlechtsidentität als „ein Entwurf, der auf das kulturelle Überleben abzielt“ (Butler 1991, S. 205, zit. n. Niekant 1999, S. 33), gemeint. Männlichkeit und Weiblichkeit werden in diesem Sinne als *sozial-kulturelle Identitätseffekte* begriffen, deren andauernde Darstellung gesellschaftlich erzwungen und normiert wird. Dadurch wiederum wird der Geschlechtskörper materialisiert – nicht konstruiert (vgl. Niekant 1999, S. 34). Dies verstärkt die These, dass die *Geschlechtsidentität* nicht aufgrund körperlicher Gegebenheiten hervorgebracht werde, sondern es erfolgt umgekehrt eine Strukturierung des Körpers im Verlauf der Identitätsbildung (vgl. Backhaus

2016, S. 376). Dies wiederum führt dazu, dass, „bedingt durch die Regulierungen normativer Heterosexualität, bestimmte Körperzonen als Orte der Lust definiert [werden]“ (Backhaus 2016, S. 376). Im diskurstheoretischen Ansatz ist Geschlecht also „die zwingende, ständige Wiederholung kultureller Konventionen am Körper und durch den Körper“ (Butler 1993, zit. n. Niekant 1999, S. 34). Zusammenfassend lässt sich sagen, dass in beiden konstruktivistischen Ansätzen Geschlechter als mehrdimensionale Phänomene erzeugt werden. Dies erfolgt zum einen in der alltäglichen Interaktion, andererseits durch sprachliche Diskurse. In beiden Fällen gelten die biologische und die soziale Komponente von Geschlecht als Grundlage des Herstellungsprozesses. Um Klarheit zu schaffen, werden die Dimensionen von Geschlecht im folgenden Abschnitt jeweils noch einmal übersichtlich dargestellt.

2.3.2. Dimensionen von Geschlecht

Im sex-gender-Modell wird Geschlecht lediglich zweidimensional betrachtet:

- *sex* = Biologisches Geschlecht. „Auch somatisches oder körperliches Geschlecht. Festgelegt wird es durch die Geschlechtschromosomen (X und Y) bei der Befruchtung, es folgen die Ausbildung von Hoden oder Eierstöcken (gonadales Geschlecht) und schliesslich (sic!) der übrigen Geschlechtsorgane (genitales Geschlecht). Aufgrund dieser Merkmale gilt ein Neugeborenes als männlich oder weiblich. Das Gegenstück zum biologischen ist das soziale Geschlecht (→Gender).“ (Mäder 2017)
- *gender* = „Soziales oder kulturelles Geschlecht. Bezeichnet die durch Kultur und Gesellschaft geprägten Geschlechtseigenschaften eines Menschen, also zum Beispiel «typisch» männliche oder weibliche Geschlechterrollen. Die Unterscheidung zwischen dem sozialen Geschlecht (engl. gender) und dem → biologischen Geschlecht (engl. sex) ist seit den 1980er Jahren ein zentrales Konzept der feministischen Sozialwissenschaften.“ (ebd.)

Im doing gender-Konzept wird dieses Modell um eine Dimension erweitert:

- *sex* = „die Geburtsklassifikation des körperlichen Geschlechts aufgrund sozial vereinbarter biologischer Kriterien“ (Gildemeister 2008, S. 138)
- *gender* = „die intersubjektive Validierung in Interaktionsprozessen durch ein situationsadäquates Verhalten und Handeln im Lichte normativer Vorgaben und unter Berücksichtigung der Tätigkeiten, welche der in Anspruch genommenen Geschlechtskategorie angemessen sind“ (ebd.)
- *sex-category* = „die soziale Zuordnung zu einem Geschlecht im Alltag aufgrund der sozial geforderten Darstellung einer erkennbaren Zugehörigkeit zur einen oder anderen Kategorie. Diese muss der Geburtsklassifikation nicht entsprechen“ (ebd.)

Im diskurstheoretischen Ansatz von Judith Butler kommt sogar eine vierte Ebene von Geschlecht hinzu und die Dimensionen werden zum Teil anders interpretiert:

- *sex* = biologisches Geschlecht – „die Materialität von Geschlechtskörpern“ (Villa 2004, S. 148)
- *gender* = soziales Geschlecht – „vermeintlich eindeutige und gegebene Geschlechtsidentitäten“ (ebd.)
- *identity* = psychisches Geschlecht – „das identitätslogische Subjekt“ (ebd.)
- *desire* = Begehren – „stabile sexuelle Orientierungen (z.B. als ‚Triebe‘)“ (ebd.)

Auf der Grundlage dieser Dimensionen entstand das aktuelle und gut verständliche Modell der sogenannten *Genderbread Person* (in Anlehnung an das englische „gingerbread man“, zu Deutsch: „Pfefferkuchenmann“). Entwickelt wurde dieses Modell von dem Autor, Comedian und Aktivisten Sam Killermann (vgl. <https://www.itspronouncedmetrosexual.com/about/about-sam-killermann/>) .

The Genderbread Person

by www.ItsPronouncedMetrosexual.com

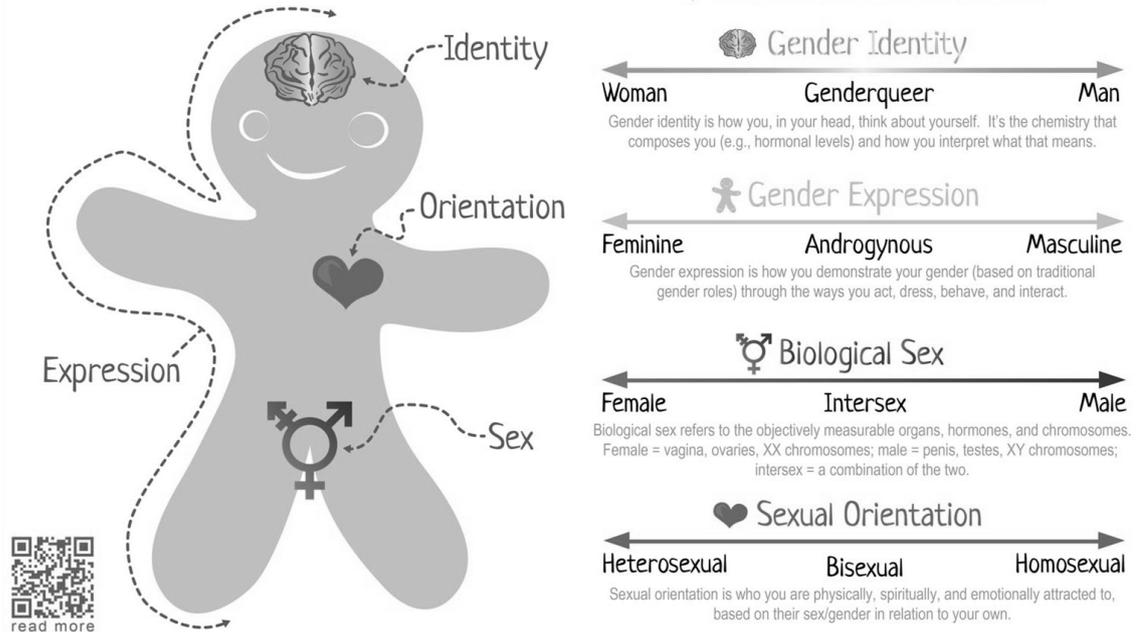
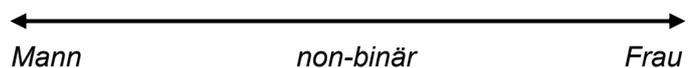


Abb. 1: Genderbread Person

In dieser grafischen Darstellung werden noch einmal die Komplexität und der Konstruktionscharakter der Kategorie *Geschlecht* deutlich. Jede einzelne Dimension ist als Spektrum zwischen zwei Polen zu verstehen. In neueren Versionen der Grafik wurden die Dimensionen teilweise noch weiter differenziert und auch Einordnungen außerhalb der Spektren berücksichtigt (vgl. <https://www.genderbread.org/resources>). Da die Grafik ursprünglich in englischer Sprache erschienen ist, wird der Inhalt zum besseren Verständnis sinngemäß ins Deutsche übersetzt. Jede Dimension gilt dabei als Antwort auf eine Frage.

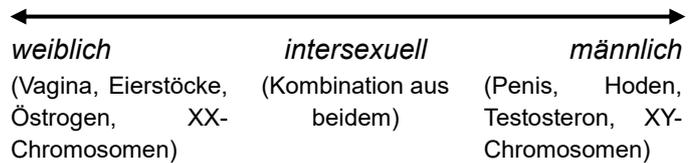
- *gender identity* (Geschlechtsidentität) = Welchem Geschlecht fühle ich mich zugehörig?



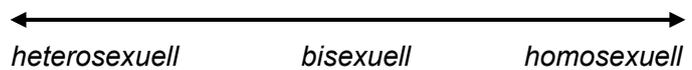
- *gender expression* (Geschlechtsausdruck) = Wie drücke ich mein Geschlecht aus? Inwiefern erfüllte traditionelle Geschlechtsstereotype (durch meine Art und Weise zu handeln, mich zu kleiden, mich zu verhalten und mit anderen zu interagieren)?



- *biological sex*
(*biologisches Geschlecht*) = Welche biologischen Geschlechtsmerkmale weist mein Körper auf (äußere und innere Geschlechtsorgane, Hormone, Chromosomen)?



- *sexual orientation*
(*sexuelle Orientierung*) = Zu Personen welchen Geschlechts fühle ich mich körperlich, geistig und emotional angezogen (basierend auf dem Geschlecht der anderen Person und in Bezug auf mein eigenes)?



Die dargestellten Dimensionen von Geschlecht sind nicht als aufeinander aufbauend zu betrachten, vielmehr bedingen sie einander und wirken immer zusammen. Auch die These, es gäbe mehr als zwei Geschlechter, kann mit diesem Modell bestätigt werden. Allerdings folgen bei der Konstruktion der Geschlechter die vier Dimensionen keiner linearen Logik. So lässt sich also beispielsweise von einem femininen Geschlechtsausdruck nicht automatisch auf eine homosexuelle Orientierung schließen. In diesem Zusammenhang soll die Dimension der sexuellen Orientierung nachfolgend noch näher betrachtet werden.

2.4. Sexuelle Orientierung

In den bisherigen Ausführungen tauchten bereits gängige Begriffe für *sexuelle Orientierungen* auf. Judith Butler verweist immer wieder auf die *erzwungene Heterosexualität*, Killermann zeigt die geschlechtliche Dimension der sexuellen Orientierung als Spektrum zwischen *hetero-, bi- und homosexuell* auf. Aber was bedeuten diese Bezeichnungen eigentlich? Zunächst sei darauf hingewiesen, dass diese Dreiteilung von sexuellen Orientierungen zwar nützlich ist, um diese Kategorie zu strukturieren, zugleich ist sie jedoch „faktisch eine grobe Vereinfachung, die nicht allen sexuellen Verhaltensweisen von Frauen und Männern sowie diversen Transgendervarianten gerecht wird“ (Sielert 2015, S. 86). Be-

reits in Butlers Theorie wurde zudem deutlich, dass diese Einteilung „auf gewachsenen und machtvoll vermittelten Konstruktionen“ (ebd.) basiert. Außerdem geht mit diesem Denken über sexuelle Orientierungen eine Reduzierung der „menschliche[n] Begegnung und Anziehung auf den Aspekt des Begehrens und der Genitalität“ (ebd.) einher, was bereits in den Ausführungen über Sexualität erwähnt wurde:

- Der Aspekt der Genitalität ist nur eine von sechs Beziehungsdimensionen von sexueller Orientierung. Dabei ist nur wenigen bewusst, dass der Ausdruck *-sexuell* in unserer Gesellschaft das alltagsgebräuchlichere Wort für *-genital* ist. Der Begriff zielt also auf Sexualität ab.
- Eine weitere Beziehungsdimension lässt sich mit dem Terminus *-sensuell* bezeichnen und meint die Wahrnehmung von anderen Menschen mit den Sinnesorganen. Dies geschieht durch intimen Körperkontakt wie umarmen, küssen, streicheln und aneinander riechen.
- Wenn es um die Anziehung von der Ausstrahlung von Personen geht, wird diese als *-erotisch* bezeichnet.
- Die vierte Beziehungsebene wird als *-phil* (abgeleitet vom griechischen Wort „philie“) bezeichnet und meint eine enge Freundschaft zwischen zwei Menschen.
- Die beiden letzten Beziehungsdimensionen ergeben sich aus dem Verhalten von Personen in Gruppen. In diesem Kontext spricht man von *-kulturell* und *-sozial* (vgl. Sielert 2015, S.86 f.).

Die Vorsilben *hetero-*, *homo-* und *bi-* stehen jeweils für das Geschlecht, auf das sich die jeweilige Form der Anziehung bezieht:

- Das Wort *hetero* stammt aus dem Griechischen. Abgeleitet von „héteros“ (zu Deutsch: „anders, fremd, ungleich, verschieden“) (vgl. https://www.duden.de/rechtschreibung/hetero_) bezieht sich dieser Begriff also auf „Menschen [...], die sich ausschließlich zum anderen Geschlecht hingezogen fühlen“ (<https://www.liebesleben.de/fuer-alle/sexuelle-orientierung/sexuelle-orientierung-und-sexuelle-vielfalt/>).
- In Anlehnung an die Genderbread Person bildet *homo* (von „homós“, dem griechischen Wort für „gleich, gleichartig, entsprechend“) (vgl. https://www.duden.de/rechtschreibung/homo_) den Gegenpol dazu. Gemeint sind damit „Menschen, die nur das eigene Geschlecht anziehend finden. Dafür werden auch andere Begriffe verwendet, zum Beispiel »schwul«, »lesbisch« oder »gay«“

(<https://www.liebesleben.de/fuer-alle/sexuelle-orientierung/sexuelle-orientierung-und-sexuelle-vielfalt/>).

- Die Vorsilbe *bi* kommt aus dem Lateinischen und meint so viel wie „zweimal, Doppelheit, Zweiheit“ (vgl. https://www.duden.de/rechtschreibung/bi_). In diesem Sinne werden also Menschen bezeichnet, die sich sowohl von Frauen als auch von Männern angezogen fühlen (vgl. <https://www.liebesleben.de/fuer-alle/sexuelle-orientierung/sexuelle-orientierung-und-sexuelle-vielfalt/>). Besonders interessant hierbei ist die These der *konstitutionellen Bisexualität*. Diese stützt sich darauf, „dass bei jedem Menschen zunächst die Möglichkeit zur Ausbildung sowohl weiblicher als auch männlicher physischer und physiologischer Merkmale gegeben sei – und was für solche Merkmale gelte, dürfe für psychische Merkmale, insbesondere den geschlechtlichen Trieb, nicht geleugnet werden. Auch dieser habe das Potenzial, sich in weiblicher und männlicher Form auszubilden“ (Voß 2019, S. 18 f.). Somit steht die konstitutionelle Bisexualität antithetisch zu der Vorstellung, es gäbe für Menschen lediglich die „Wahl“ zwischen *Hetero-* und *Homosexualität* (falls man in diesem Kontext überhaupt von einer bewussten Entscheidung sprechen kann).

Werden diese Wortteile nun miteinander in Verbindung gebracht, lässt sich über das sexuelle Verhalten vom Durchschnitt der deutschen Bevölkerung sagen, es ist „meist heterogenital, hauptsächlich heterosensuell, häufig bi- oder homoerotisch, weitgehend homophil, homokulturell und vor allem homosozial“ (Sielert 2015, S. 87). All diese Begrifflichkeiten zeigen erneut, wie komplex und vielseitig Konstrukte im sexuellen Kontext sind. Allerdings lassen sie die ohnehin komplexen Phänomene *Sexualität*, *Geschlecht* oder eben hier *sexuelle Orientierung* durch die vielen Bedeutungsebenen und Begriffe noch unübersichtlicher und unverständlicher erscheinen. Dies könnte eine Erklärung dafür sein, dass im allgemeinen Sprachgebrauch die Begriffe *Hetero-* / *Homo-* / *Bi-Sexualität* vereinfacht für sexuelle Orientierungen verwendet werden. Zudem sollte auch immer die Möglichkeit in Betracht gezogen werden, dass sich Personen wenig bis gar nicht von anderen Personen angezogen fühlen. In diesem Fall wird von *Asexualität* gesprochen (vgl. <https://www.liebesleben.de/fuer-alle/sexuelle-orientierung/sexuelle-orientierung-und-sexuelle-vielfalt/>).

Darüber hinaus gibt es noch etliche andere Bezeichnungen, um sexuelle Orientierungen zu beschreiben. Diese Vielfalt von „Labels“ lässt sich sowohl negativ als auch positiv bewerten: Zum einen könnte es den Anschein erwecken,

man müsse all diese Begriffe kennen oder sich gar für einen entscheiden, der als „Aushängeschild“ für das eigene Empfinden fungiert. Andererseits ermöglichen die vielen Bezeichnungen auch, ein Label zu finden, mit dem eine Person sich selbst wohlfühlt; ein Begriff, der passend erscheint, um sich selbst zu identifizieren. Und: nicht jede sexuelle Orientierung muss sich mit einem Wort ausdrücken lassen.

Um sich dennoch in irgendeiner Art zu labeln, ist *queer* ein passender Sammelbegriff für eine Person, welche „die gesellschaftlichen Normen von Heterosexualität und Zweigeschlechtlichkeit, also die Beschränkung von Geschlecht auf die beiden Kategorien »Mann« oder »Frau«, ablehnt und sie nicht als wichtig für sich selbst erachtet“ (<https://www.liebesleben.de/fuer-alle/sexuelle-orientierung/sexuelle-orientierung-und-sexuelle-vielfalt/>). Der Begriff „queer“ kann zudem verwendet werden, um sexuelle Identitäten zu beschreiben.

2.5. Sexuelle Identität

In den bisherigen Ausführungen wurde die *Geschlechtsidentität* ebenso wie die *sexuelle Orientierung* als eine Dimension von *Geschlecht* dargestellt. Dabei ist der Begriff *Geschlechtsidentität* jedoch zu unterscheiden von dem Begriff der *sexuellen Identität*. Noch einmal zur Erinnerung: die Geschlechtsidentität ist die Antwort auf die Frage, welchem Geschlecht sich eine Person zugehörig fühlt. Die *sexuelle Identität* ist noch etwas weitergefasst, denn diese Bezeichnung meint „das Selbstverständnis als sexuelle Person“ (Sielert 2015, S. 67). In dieser Definition wird sowohl die *Geschlechtsidentität* als auch die *sexuelle Orientierung* und der *Geschlechtskörper* eingeschlossen (vgl. Sielert 2015, S. 67 ff.). Wie bei anderen Konstrukten im sexuellen Kontext wirken in der Konstruktion der sexuellen Identität alle drei Komponenten zusammen und bedingen einander:

- Der *Geschlechtskörper* wird definiert durch die „genetischen, chromosomalen und hormonellen Besonderheiten, die sowohl die sichtbaren körperlichen Merkmale bestimmen als auch auf die subjektive Selbstwahrnehmung und das sexuelle Begehren einwirken“ (Sielert 2015, S. 67).
- „Das eigene Empfinden der *Geschlechtsidentität* entspricht keinesfalls »naturgegeben« den Stereotypen des Männlichen – außenorientiert, kraftvoll, konfliktbereit, und kopfgesteuert – oder des Weiblichen – innenorientiert, sensibel, beziehungs-

orientiert und gefühlvoll – sondern kann zwischen den Polen alle Ausprägungen erfahren. [...] Insofern sind Spielräume gewachsen, sich abweichend vom biologischen Geschlecht in Selbstverständnis, Kleidung und Verhalten mit Merkmalen des Gegengeschlechts, also zunehmend androgyn zu präsentieren“ (ebd.).

- Die *sexuelle Orientierung* „bezeichnet das nachhaltige Begehren eines Partners [oder einer Partnerin] aufgrund seiner [oder ihrer] Geschlechtszugehörigkeit. Es handelt sich um ein relativ dauerhaftes Selbstkonzept, also eine Persönlichkeitseigenschaft, die in konkretem Verhalten, z. B. körperlicher Intimität und einer sozialen Rolle, z. B. der Lebenspartnerschaft, sichtbar werden“ (Sielert 2015, S. 68).

All diese sexuellen Kategorien beruhen auf „dem je unterschiedlichen Zusammenwirken von körperlichen Dispositionen, Sozialisationserfahrungen und eigener Entscheidung [...]. Bei den meisten menschlichen Persönlichkeitsmerkmalen wirken diese drei Bedingungsfaktoren in unterschiedlicher Wirkmächtigkeit zusammen und führen zur je besonderen Individualität einer Persönlichkeit“ (Sielert 2015, S. 68. f.).

Bei der Konstruktion der sexuellen Identität können allerdings auch Konflikte auftreten, wodurch Personen „ihr Geschlecht nicht so leben können, wie es bei der Geburt zugewiesen wurde und die gesellschaftlich dominanten Toleranzgrenzen männlich-weiblicher Geschlechteridentitäten überschreiten“ (Sielert 2015, S. 67). Damit sind insbesondere *intersexuelle Menschen* (kurz *Inter*personen*) gemeint, also „jene, deren biologisches Geschlecht nicht eindeutig dem männlichen oder weiblichen zuzuordnen ist [...] und in der Vergangenheit durch chirurgische und hormonelle Eingriffe in ihrer Kindheit »vereinheitlicht« wurden“ (Sielert 2015, S. 67 f.). „Dazu gehören auch jene Menschen, die sich mit ihrem persönlichen Erleben nicht in ihrem biologischen Geschlecht zu Hause fühlen und sich durch Verhalten, Gestus und Kleidung gegengeschlechtlich präsentieren (*Transgender* [sic]) oder diesen Geschlechtswechsel auch körperlich durch eine operative Geschlechtsumwandlung vollziehen (*Transsexualität* [sic])“ (Sielert 2015, S. 68). Hierbei ist allerdings zu ergänzen, dass bei der Operation von *Trans*personen* eher von einer *Geschlechtsangleichung* die Rede ist, um auch sprachlich zu verdeutlichen, dass dadurch quasi die eigene Geschlechtsidentität mit dem Geschlechtskörper in Einklang gebracht wird.

Die „vielen Varianten des persönlichen Erlebens und öffentlichen Ausdrucks sexueller Identität“ (Sielert 2015, S. 69) stellen eine doppelte Herausforderung

dar: einerseits fordert sie von den Individuen „die Selbstannahme einer besonderen Liebesweise“, andererseits kann auch „Leiden angesichts der Abweichung vom gesellschaftlich Dominanten und sozial Erwarteten“ (ebd.) entstehen. Diese *Abweichung* (oder auch *Differenz*) von der (*Hetero-*)*Norm* ist zentral, wenn es um sexuelle und geschlechtliche Vielfalt im Sinne von *Diversität* geht.

2.6. Diversität

Die Kategorien *Identität* und *Differenz* sind sowohl bedeutsam für die Untersuchung gesellschaftlicher Verhältnisse als auch Kritik an diesen (vgl. Mecheril; Plößler 2018, S. 283). Dabei sind Identität und Differenz oft verbunden mit „ökonomische[n] und milieuspezifische[n] Verhältnisse[n]“ (Mecheril; Plößler 2018, S. 283). „Identitäts- und Zugehörigkeitskategorien werden in wissenschaftlichen und medialen Diskursen in den letzten Jahren intensiv diskutiert, um Fragen gesellschaftlicher und individueller Realität zu thematisieren. Aber auch im Selbstverständnis und den Handlungsweisen Einzelner und einzelner Gruppen spielen Identitäts- und Zugehörigkeitskategorien – unter anderem vermittelt durch Wissenschaft und Medien – eine große Rolle“ (ebd.). Als *Identitäts- und Zugehörigkeitskategorien* gelten „Geschlecht, sexuelle Lebensführung, Alter und natio-ethno-kultureller Status“ (ebd.). Diese „entwickeln [...] ihre Bedeutung nicht nebeneinander oder hintereinander, sondern stehen im komplexen Wechselverhältnis zueinander“ (ebd.). Mit *Diversity* (zu Deutsch: „Diversität“) ist nun „die Analyse der Vielzahl von Identitäts- und Zugehörigkeitskategorien und ihrem Wechselspiel“ (ebd.) gemeint. „Die Vielfalt von Unterschieden, Identitäten und Zugehörigkeiten ist konstitutiv für die gesellschaftliche Wirklichkeit“ (ebd.). Das bedeutet, gesellschaftliche Realität ist mehr als nur eine „Geschlechterordnung, [...] ethnische oder kulturelle Ordnung oder [...] Ordnung der Generationen“ (ebd.). Im Kern geht es im Diversity-Ansatz darum, „dass die unterschiedlichen Identitäten und Zugehörigkeiten zu respektieren und anzuerkennen seien“ (ebd.). Somit kann Diversity einerseits verstanden werden als „analytisch-empirische Aussage über die Wirkmächtigkeit von Unterschieden“, andererseits als „normativ-präskriptiver Ansatz, der nach Möglichkeiten der Anerkennung von Unterschieden, Identitäten und Zugehörigkeiten sucht“ (ebd.). In diesem Sinne

wird der Sozialen Arbeit eine Handlungsrichtlinie dargeboten, die „einen angemessenen Umgang in und mit gesellschaftlicher Wirklichkeit in Aussicht stellt“ (Mecheril; Plößler 2018, S. 284).

Wie bereits erwähnt wurde, ist der Begriff *Differenz* zentral in Diversity-orientierten Sozialen Arbeit, denn: „Soziale Arbeit stellt ein Handlungsfeld dar, das durch historisch und kontextuell wechselnde Fokussierungen von Differenz geprägt ist“ (ebd.). Dabei lässt sich das Verständnis von Differenz in der Sozialen Arbeit mit drei konstanten Thematisierungslinien beschreiben:

„(1) die Thematisierung von Differenz als konstituierendes Merkmal sozialpädagogischer Interventionen mit den Folgen der Reproduktion von Normalität und Andersheit, sodann

(2) die Diskussion um Differenz und Heterogenität als Folge sich pluralisierender Lebenswelten und schließlich

(3) die Thematisierung von Differenz als Effekt einer machtvollen Differenzordnung, die zu Ungleichheiten, Homogenisierungen und Ausschlüssen führt“ (ebd.).

Infolgedessen können Differenzen definiert werden als „Resultate sozialer Konstruktionen“ (Lutz; Wenning 2001, S. 21; zit. n. Mecheril; Plößler 2018, S. 286).

Diese lassen sich nochmals einteilen in:

- „körperorientierte Differenzlinien (z. B. Geschlecht, Sexualität, „Rasse“ / Hautfarbe, Gesundheit und Alter),
- in (sozial-)räumliche Differenzlinien (z. B. Klasse, Nation / Staat, Ethnizität, Sesshaftigkeit / Herkunft, Kultur, Nord-Süd / Ost-West) und
- in ökonomisch orientierte Differenzlinien (z. B. Klasse, Besitz, Nord-Süd / Ost-West, gesellschaftlicher Entwicklungsstand)“ (Mecheril; Plößler 2018, S. 286).

Die hervorgebrachten *Differenzlinien* sind somit zu verstehen als „soziale Ordnungskategorien entlang derer Individuen sozial positioniert werden bzw. sich selber entlang dieser Kategorien positionieren“ (ebd.). Diese wiederum folgen bestimmten *Differenzordnungen*, welche daraus resultieren, „dass die Differenzlinien einer binären Ordnungslogik folgen“ (ebd.). Insofern hängen die Differenzordnungen mit drei zentralen Machtaspekten zusammen:

- (1) „[J]ede Subjektwerdung findet immer im Rahmen vorgängiger Differenzordnungen statt[...]“ (ebd.), das bedeutet, Identitäten und Differenzen werden mittels bereits bestehender Kategorien wie beispielsweise „Männer und Frauen“ konstruiert.
- (2) Mit „hierarchischen Ordnungslogiken“ ist gemeint, dass Differenzen „in Ordnungen eingelassen sind, in denen bestimmte Identitätspositionen politisch und kulturell gegenüber anderen Identitäten privilegiert sind. In dieser Ordnung markiert die eine Identität (z. B. »Heterosexualität«, »zivilisiert«) die normale, anerkannte Position, die andere (»Homosexualität«, »nicht zivilisiert«) gilt demgegenüber als das Andere, das Untergeordnete“ (Mecheril; Plößler 2018, S. 287).
- (3) Differenzlinien folgen „einer binären Entweder-Oder-Ordnung [...], die den Einzelnen auferlegt, sich in dieser ausschließenden Ordnung darzustellen und zu verstehen: [...] als entweder »homo-« oder »heterosexuell«“ (ebd.), „männlich“ oder „weiblich“, „Mann“ oder „Frau“. Damit wird eine Eindeutigkeit erzwungen und gleichzeitig besteht die Gefahr einer Abwertung von „Identitätspositionen [...], die sich dieser Eindeutigkeit verweigern, die mehrfach zugehörig oder uneindeutig sind oder das klassifizierende und normierende Differenzdenken in Frage stellen (Mecheril 2003) [sic]“ (ebd.).

Um diesem regulierenden, einengenden und teilweise diskriminierenden Verständnis von Differenz zu entgehen, zeigen Mecheril und Plößler (2018) gegenwärtige Verständnisse von Diversity in der Sozialen Arbeit auf:

- Im Anti-Diskriminierungsansatz geht es vor allem um das Verständnis, dass „gesellschaftliche Ungleichheit nicht zufällig, sondern in einer historisch aufklärbaren Weise regelmäßig sich auch entlang bestimmter Differenzverhältnisse entfaltet, also materielle und symbolische Privilegien nicht beliebig im gesellschaftlichen Raum verteilt sind“ (Mecheril; Plößler 2018, S. 287).
- Zentral für den Anerkennungsansatz ist es, „der Verengung auf eine Kategorie [zu] entgehen und stattdessen die Differenz im Plural, die Subjekte als »unterschiedlich verschieden« (Lutz / Wenning 2001) [sic] [zu] denken und an[zu]erkennen“ (Mecheril; Plößler 2018, S. 288). Allerdings wird dadurch trotzdem die sogenannte Dominanzkultur reproduziert (vgl. Rommelspacher 1995, zit. n. Mecheril; Plößler 2018, S. 288).
- Werden Differenzen aus dem Ressourcenansatz heraus betrachtet, sind diese „als Mittel zu bestimmten Zwecken zu verstehen“ (Mecheril; Plößler 2018, S. 289). Dieses ressourcenorientierte Verständnis von sozialen Unterschieden ist förderlich

für eine Sensibilität gegenüber diesen und hilft gleichzeitig von dem Gedanken wegzukommen, „dass mit (mehr) Differenz notwendig (mehr) Probleme und »mehr Arbeit« einhergehen“ (ebd.)

Alle drei „Diversity-Ansätze folgen nun der Idee, dass die Auseinandersetzung mit Vielfalt und Unterschieden eine (Querschnitts-)Aufgabe von Organisationen und Institutionen aller gesellschaftlichen Felder, auch der Sozialen Arbeit, darstellt“ (ebd.). Eine Diversity-orientierte Soziale Arbeit kann also tatsächlich sexuelle und geschlechtliche Vielfalt ermöglichen, indem sie sowohl das Wissen um die Verbindung von (Geschlechter-)Differenzen und Macht als auch die daraus resultierenden „subjektifizierenden, privilegierenden und binarisierenden Effekte von Differenzordnungen“ (Mecheril; Plößler 2018, S. 290) reflektiert und Konsequenzen daraus zieht.

Dieses Kapitel sollte einen Überblick über die Betrachtung von sexueller und geschlechtlicher Vielfalt in der Theorie geben. Es wurde gezeigt, dass viele in diesem Zusammenhang stehenden Konstrukte wie *Sexualität*, *Geschlecht*, *sexuelle Orientierung*, *sexuelle Identität* und *Diversität* hoch komplex sind und sich auf vielerlei Art erklären lassen. Zudem wurde deutlich, dass sich in den letzten Jahren viel im Sinne der Gleichberechtigung von sexuellen Identitäten getan hat. „Dennoch wirken die Dominanzkultur der dichotomen Geschlechtszuweisung, der Heterosexualität und neuerdings ein ebenso deutlicher Zwang zu sexueller Betätigung in den meisten Medien, Peergroups, auch Bildungseinrichtungen und erschwert vor allem [...] Jugendlichen die ohnehin nicht einfache Gestaltung der eigenen geschlechtlichen und sexuellen Identität“ (Sielert 2015, S. 69). Was damit im Detail gemeint ist, zeigt sich im folgenden Kapitel.

3. Jugendliche – Wer sie sind und was sie wollen

Da die Begriffserklärungen im letzten Kapitel auf Menschen jeden Alters bezogen werden können, soll im Folgenden der Fokus auf Jugendliche gelegt werden. Wie bereits erwähnt wurde, ist die Entwicklung der eigenen Identität eine lebenslange Aufgabe. In der Jugend allerdings stellt diese Leistung noch einmal eine besondere Herausforderung dar, denn: „Die Lebensphase Jugend ist durch eine besonders dichte Staffelung von Entwicklungsaufgaben gekenn-

zeichnet, von deren Bewältigung der gesamte weitere Lebenslauf abhängt. Im Jugendalter stellt sich die grundlegende Aufgabe der Verbindung von persönlicher Individuation und sozialer Integration, deren Lösung die Voraussetzung für die Ausbildung einer Ich-Identität ist“ (Hurrelmann; Quenzel 2016, S. 5). Um dies näher zu erläutern, wird im folgenden Abschnitt zunächst darauf eingegangen, inwiefern „die Jugend“ in der Sozialen Arbeit thematisiert wird. Anschließend werden Gesprächsausschnitte präsentiert, in denen Jugendliche selbst zitiert werden, um einen aktuellen Einblick in deren Lebenswelten zu geben. Damit soll aufgezeigt werden, wie und unter welchen Bedingungen heutzutage die sexuelle Identität von Jugendlichen konstruiert wird.

3.1. Thematisierung von Jugend in der Sozialen Arbeit

Nicole Pfaff (2015) definiert den Begriff Jugend im „Taschenwörterbuch Soziale Arbeit“ zunächst als „das Vorhandensein eines eigenständigen Lebensabschnittes zwischen Kindheit und Erwachsenenalter, wobei die damit bezeichnete Alterspanne zwischen unterschiedlichen gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Gebieten z.T. deutlich variiert“ (Pfaff 2015, S. 149). Den Unterschied zu den Lebensaltern Kindheit und Erwachsenenalter beschreibt Pfaff wie folgt: „Als soziale bzw. biologische Grenzlinie zwischen Kindheit und J[ugend] gilt bis heute das Erreichen der Geschlechtsreife (Eintritt in die Adoleszenz). Zur Abgrenzung zwischen J[ugend] und Erwachsenenalter dienten früher die Merkmale Heirat und Familiengründung sowie Einstieg ins Berufsleben“ (Pfaff 2015, S. 149 f.). Dies wurde jedoch weitgehend revidiert „durch die Vergrößerung des Spektrums von Lebensformen (Lebensgemeinschaften, Singles) einerseits und eine deutlich längere Ausbildungszeit, die mitunter bis in die Mitte des dritten Lebensjahrzehnts reicht [sic] andererseits“ (Pfaff 2015, S. 150). Daran wird deutlich, dass die Lebensphase Jugend als biografische und gesellschaftlich bedingte Konstruktion zu begreifen ist, die sich erst historisch entwickelt hat und bis heute dem sozialen Wandel unterliegt.

3.1.1. Entstehung der Jugend als eigenständige Lebensphase

Angestoßen wurde die Entwicklung der Jugend „als Lebensphase in Europa erst im Verlauf des 19. Jh.s im Zuge der Industrialisierung mit zunehmendem

Bildungs- und Qualifikationsbedarf und der damit einhergehenden Einführung von Schulpflicht und Berufsausbildung“. Damals waren Jugendliche „männliche Personen aus der Arbeiterklasse zwischen 13 und 18 Jahren, denen Verwahrlosung, Bandenbildung und Kriminalität zugeschrieben wurde, wodurch die Bezeichnung zunächst negativ konnotiert war“ (Pfaff 2015, S. 150). Hier zeigt sich deutlich, wie die Kategorie Geschlecht und die damit verbundenen gesellschaftlichen Bedeutungen zu tragen kommt – und das bereits in jungen Jahren. Die ab Beginn des 20. Jahrhunderts aufkommende Jugendbewegung und die entstehenden Jugendkulturen ersetzten „die Vorstellung vom Jugendlichen als Gefährdungspotenzial für die Gesellschaft durch ein positiveres Bild“ (ebd.). Dies führte „in der Folgezeit mit der Entstehung des J[ugend]mythos zu einer Idealisierung und Idolisierung der Lebensphase [...]. Seither schwankt die öffentliche Wahrnehmung Jugendlicher je nach Generationenverhältnis und Zeitdiagnose zwischen einem Bild von J[ugend] als Risikofaktor oder Hoffnungsträger“ (ebd.). Ab Beginn des 20. Jahrhunderts entwickelte sich auch eine eigene Jugendforschung, welche zunächst hauptsächlich entwicklungspsychologisch geprägt ist (vgl. ebd.). Ab den 1950er Jahren entfernte sich die Jugendforschung vom entwicklungspsychologischen Ansatz und betrachtete die Jugend nun aus einer soziologischen Perspektive „als Altersgruppe im politischen und gesellschaftlichen Zusammenhang“ (Pfaff 2015, S. 151). In den 1980er Jahren wurden dann beide Theorieansätze zusammengeführt. Es entstand eine integrative Perspektive auf Jugendliche, „in der das Wechselverhältnis zwischen der Persönlichkeitsentwicklung des Individuums und den ökologischen und gesamtgesellschaftlichen Lebensbedingungen der Altersgruppe ins Blickfeld gerät“ (ebd.) Seitdem gilt die Jugendforschung „als interdisziplinäres Forschungsfeld zwischen Erziehungswissenschaft, Psychologie und Soziologie [...]. Dabei wird die/der Jugendliche als eigenverantwortliches produktiv realitätsverarbeitendes und seine Umwelt aktiv mitgestaltendes Subjekt (K. Hurrelmann) [sic] konzipiert und in aktuellen Konzepten des [Jugend]alters mit modernisierungstheoretischen, sozialökologischen und entwicklungspsychologischen Annahmen über dessen gesellschaftliche Integration gerahmt“ (ebd.).

Bereits zu Beginn der Etablierung „der J[ugend] als Lebensphase eröffneten sich, zunächst nur für männliche, privilegierte, später für alle Heranwachsenden Freiräume eines J[ugend]lebens in Gleichaltrigengruppen in und außerhalb pä-

dagogischer Schonräume“ (Pfaff 2015, S. 150). Die Jugend als Moratorium, also im Sinne einer „Auszeit“, wird jedoch in der heutigen postmodernen Gesellschaft immer mehr aufgelöst, da sich durch die gesellschaftlichen Prozesse der Individualisierung und Pluralisierung die einzelnen Lebensphasen immer mehr überlagern (vgl. Hurrelmann; Quenzel 2016, S. 18). Welche Konsequenzen das nach sich zieht, wird im nächsten Abschnitt erläutert.

3.1.2. *Auflösung des Moratoriums*

Der Begriff Moratorium leitet sich vom Lateinischen „morari“ ab, was übersetzt „verzögern“ oder „aufschieben“ bedeutet (vgl. Toyka-Seid, <https://www.hanisauland.de/node/2201>). Meistens wird diese Bezeichnung in einem politischen, wirtschaftlichen oder juristischen Kontext verwendet und „bezeichnet [...] eine Vereinbarung darüber, dass eine bestimmte Sache für eine gewisse Zeit aufgeschoben wird“ (Toyka-Seid, <https://www.hanisauland.de/node/2201>). Bezogen auf Jugend, ist der Moratoriumsbegriff „auf die Arbeiten von Erikson (1966/1998) zurückzuführen, der im Rahmen seiner Phasentheorie zu einer Beschreibung der Charakteristika von Entwicklungsphasen im Lebensverlauf gelangt ist“ (Reinders 2003, S. 25). In diesem Zusammenhang ist die Jugend „im schlimmsten Falle ein Niemandsland zwischen Kindheit und Reifen und im besten Falle eine schöne Zeit für Sport und Spiel, Banden, Cliques und Parties“ (Erikson 1963, S. 298, zit. n. Reinders 2003, S. 26). Weiterhin fließen in Eriksons Moratoriums-Konzept zwei Sichtweisen ein, nämlich die der Erwachsenen und die der Jugendlichen selbst. Zum einen handelt es sich „aus der Perspektive des Erwachsenen um einen aufgeschobenen Übertritt in das Erwachsenenalters [sic]“ (Reinders 2003, S. 27). Zum anderen können Jugendliche aus der eigenen Sicht darüberhinausgehend „eine explizite Gegenwartsorientierung [...] entwickeln, die mit einer starken Abgrenzung von der älteren und einer verstärkten Hinwendung zur altershomogenen Generation einhergeht. Auf diese Weise werden innovative Elemente in das bestehende Gesellschaftsgefüge hineingetragen“ (ebd.).

Die beschriebenen Perspektiven der Erwachsenen und der Jugendlichen zielen auf die sogenannte Generationenfrage ab. Diese ist auch heute noch aktuell. Lothar Böhnisch (2018) lässt in diesem Zusammenhang den Begriff der

„Selbstständigkeitsfalle“ einfließen: „Einerseits sind [Jugendliche] im postmodernen Vergesellschaftungsprozess auf eine Art und Weise freigesetzt, in der sie früh soziokulturell selbstständig werden; gleichzeitig spüren sie den gesellschaftlichen Druck, sich zurückzunehmen, die Dynamik der Adoleszenz zu unterdrücken“ (Böhnisch 2018, S. 119). Das bedeutet, anstatt jugendtypisch zu rebellieren und andere, neue Wege zu gehen, „übernehmen [Jugendliche] früh das biografische Bewältigungsmodell der Erwachsenen“ (Böhnisch 2018, S. 117). Dadurch werden sie aber unter Druck gesetzt, wodurch ambivalente Forderungen an die Generation der Jugendlichen entstehen: „so lange wie möglich in der Familie bleiben, von der man sich eigentlich ablösen soll, gleichzeitig jugendkulturell experimentieren können und sich dennoch so elastisch wie möglich in die Gesellschaft einfädeln, an der man sich nicht lange reiben kann“ (Böhnisch 2018, S. 119). In diesem Zitat wird bereits auf mehrere Entwicklungsaufgaben angespielt, welche in der Jugend zu bewältigen sind und welche nachfolgend expliziert werden.

3.1.3. Entwicklungsaufgaben und deren Bewältigung

Die Art und Weise, wie die Lebensphase Jugend und die ihr innewohnenden Entwicklungsaufgaben bewältigt werden, hängt davon ab, „wie sich Jugendliche mit ihren körperlichen und psychischen Eigenschaften (ihrer »inneren Realität«) und ihren sozialen und ökologischen Umweltbedingungen (ihrer »äußeren Realität«) auseinandersetzen“ (Hurrelmann; Quenzel 2016, S. 5). Zu den grundlegenden Anforderungen zählt „neben der Ablösung vom Elternhaus, der Realisierung eines stabilen Identitätskonzeptes [und] dem Aufbau stabiler sozialer Beziehungen [...] das Erreichen ökonomischer Unabhängigkeit“ (Pfaff 2015, S. 151). In Anlehnung an die darin implizite Konstruktion der sexuellen und geschlechtlichen Identität sowie der sexuellen Orientierung als Aufbau sozialer Beziehungen, formulieren Matthiesen und Dekker (2018) folgende spezifische Entwicklungsaufgaben: „die Aneignung der Geschlechtsrolle und die Entwicklung eines Sexual- und Beziehungslebens [...]. Auf dem Weg dahin geht es um die Ablösung von der Herkunftsfamilie, die Auseinandersetzung mit der individuellen körperlichen Erscheinung, die Erkundung der eigenen Begehrensstruktur, die Aufnahme intimer Beziehungen sowie um die individuelle Positionierung

im Rahmen der jeweiligen Geschlechterbilder einer Gesellschaft“ (Matthiesen; Dekker 2018, S. 380).

In Hinblick auf die Herstellung und Festigung der Geschlechtsidentität lässt sich unter anderem feststellen, dass diese vor allem in Gleichaltrigengruppen „(weiter)entwickelt und inszeniert [wird]“ (Böhnisch 2018, S. 132). Männliche und weibliche Jugendliche legen ein jeweils unterschiedliches Bewältigungsverhalten innerhalb dieser Gruppen an den Tag: „Während die Jungen männliche Geschlechteridentität oft im Risikoverhalten suchen, müssen sich die Mädchen mit der in ihr gewachsenen weiblichen Geschlechteridentität, die ihnen bisher offen und harmonisch erscheinen konnte, nun in dem Maße auseinandersetzen, als das diese als zweideutig oder gar problematisch definiert wird“ (Böhnisch 2018, S. 138). Im Detail bedeutet dies, dass sich das „typisch“ männliche Bewältigungsverhalten in räumlichem Dominanzverhalten ausdrückt. Dieses beinhaltet „Kontrolle, Ausgrenzung, Zurückdrängung anderer Jungen, die nicht der Clique angehören, und [...] vor allem auch »räumliche Zurücksetzung« von Mädchen. Die männliche Abwertung der Frau äußert sich gerade im räumlichen Jungenverhalten der »Anmache«, aber auch in der räumlich demonstrierten »Beschützerpositur« der Jungen“ (Böhnisch 2018, S. 128). Dieses Bewältigungsverhalten ist immer auch ein Ausdruck von Hilflosigkeit. Diese rührt oft daher, dass Mädchen meistens eher in die Pubertät kommen und sich „von den »grünen« gleichaltrigen Jungen abwenden und für ältere Jungen schwärmen. Dies kann bei Jungen zu erheblichen Selbstwert- und Anerkennungsstörungen [sic] [...] führen, die sie dann oft sexistisch oder pornografisch abspalten“ (Böhnisch 2018, S. 126). Während dieses abweichende Verhalten von Jungen öffentlich wahrgenommen wird, sind „Lebensschwierigkeiten und abweichendes Verhalten von Mädchen [...] weniger öffentlich, sind privatisiert und müssen von vielen Mädchen und jungen Frauen oft allein und auf sich gestellt bewältigt werden“ (Böhnisch 2018, S. 128). Hierbei wird auch wieder die geschlechtsspezifische Trennung von Räumen in „öffentlich“ und „privat“ relevant, die bereits zu Zeiten des bürgerlichen Familienmodells vorherrschte. „In Räumen sind Bedeutungen, Festlegungen, Macht- und Besitzansprüche enthalten, sie sind »besetzt« und werden auch so erfahren. Räume sind von Jungen und Männern besetzt, patriarchal vorstrukturiert, man kann in ihnen eigenen Erfahrungen als Mädchen oder Frau machen. Eigene Räume als Mädchen suchen heißt, damit auch ei-

gene Erfahrungen in weiblicher Selbstständigkeit machen wollen“ (Bitzan; Funk 1995, zit. n. Böhnisch 2018, S. 127). Daran wird deutlich, wie sich die Bedeutung der Zweigeschlechtlichkeit, die Vorstellung der Geschlechtscharakter und somit patriarchale Strukturen historisch vom 18. Jahrhundert bis heute unterschwellig aufrechterhalten. Zudem sei auch darauf hingewiesen, dass die geschilderten Verhaltensmuster idealtypisch sind und lediglich der groben Interpretation bestimmter Verhaltensweisen dienen. Durch die Einteilung von Bewältigungsverhalten in „typisch männlich“ (nach außen gerichtet) und „typisch weiblich“ (nach innen gerichtet) lässt sich allerdings auch die Hypothese aufstellen, dass abweichendes Verhalten im Sinne eines gegengeschlechtlichen Bewältigungsverhaltens auch ein Hinweis auf eine von der Norm abweichende sexuelle Identität sein kann.

So wie die vorgeschriebenen Rollenbilder normierend auf die Geschlechtsidentität junger Menschen einwirken, so hat auch die Heteronorm nach wie vor einen großen Einfluss auf das Erleben der sexuellen Orientierung. In vielen Fällen „kommen die nicht heterosexuellen Orientierungen erst während der Pubertät zu Bewusstsein (persönliches Coming-out) und werden je nach Umgebung und persönlicher Bedeutung früher oder später öffentlich gemacht (öffentliches Coming-out)“ (Sielert 2015, S. 68). Da sexuelle Orientierungen, welche von der Heteronorm abweichen, früher tabuisiert oder sozial geahndet wurden, kamen beide Formen des Coming-outs erst später oder überhaupt nicht zustande. (vgl. ebd.). „Heute dagegen kommt die sexuelle Orientierung früher ins Bewusstsein und wird von den meisten Homo- und Bissexuellen je nach Vertrauen in ihre unmittelbare Umgebung nach und nach veröffentlicht“ (Sielert 2015, S. 68). Dennoch wirkt eine heterosexuelle Orientierung weiterhin normierend auf Jugendliche. Dies zeigt sich beispielsweise daran, dass „[h]eterosexuell orientierte Jugendliche [...] im Vergleich zu homo- und bissexuellen Jugendlichen früher erste romantische Beziehungserfahrungen [sammeln], da sie nicht denselben ›Findungsprozess‹ durchlaufen müssen“ (Watzlawik 2020, S. 31).

Die Ausführungen in diesem Abschnitt sollten einen Teil von jenem Wissen gebündelt wiedergeben, welches in der Literatur über sexuelle Themen im Jugendalter enthalten ist. Wie aber äußern sich Jugendliche selbst zu ihrer sexuellen und geschlechtlichen Identität? Einige Einblicke dazu folgen im nächsten Abschnitt.

3.2. Aktuelle Einblicke in die Lebenswelten von Jugendlichen

Um die Sichtweisen zu sexuellen Themen darzustellen, bietet es sich an, Zitate aus Internetforen anzuführen. Tatsächlich beeinflussen das Internet und die digitalen Medien Jugendliche so maßgeblich, dass sie als Sozialisationsinstanzen angesehen werden können, da sie „von Jugendlichen sehr frei und praktisch unkontrolliert von ihren Eltern genutzt werden. Medien und Freizeit lassen viel Freiraum für Erfahrungen und Experimente. Dadurch bieten sie ein außerordentliches, kreatives Potenzial für die Persönlichkeitsentwicklung, verlangen den Jugendlichen jedoch auch eine große Eigenverantwortung und souveräne Selbststeuerung ab“ (Hurrelmann; Quenzel 2016, S. 106).

Eine Möglichkeit für Jugendliche, sich selbst im Internet zu äußern und zugleich von den Erfahrungen und Meinungen anderer Gleichaltriger zu lesen, ist das Jugendportal der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (kurz BZgA): [loveline.de](https://www.loveline.de). (<https://www.loveline.de/>). Unter der Rubrik „#interaktiv“ gibt es den Punkt „Eure Meinung“, welcher folgendermaßen beschrieben wird: „Hier findest du Meinungen der Loveline-Nutzerinnen und -Nutzer. Hast du auch eine Meinung zu einem unserer Themen? Dann schreib uns! Eine Auswahl der Meinungen stellen wir online“ (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/>). Die angesprochenen Themen umfassen „Liebe“, „Freunde & Familie“, „Sex“, „Verhütung“, „Mädchen“, „Jungen“ und „Körper & Aussehen“. Auch in der vorliegenden Arbeit sollen einige Fragen und Meinungen dazu exemplarisch präsentiert werden, um aufzuzeigen, welche spezifischen Themen für die jugendlichen Nutzer*innen des Portals momentan besonders relevant sind. Diese befinden sich im Anhang. Anhand der angeführten Aussagen lassen sich folgende Hypothesen ableiten:

- Trotz eines ähnlichen Alters machen die Jugendlichen nur teilweise ähnliche Erfahrungen. Meistens lassen die kurzen Berichte auf individuelle und dadurch unterschiedliche Erfahrungen schließen.
- Die Akzeptanz gegenüber sexuellen Identitäten, die von den bestehenden Normen abweichen, scheint relativ hoch zu sein beziehungsweise werden solche Identitäten egalitär behandelt.
- Dennoch kommt es in einigen Fällen zu Anpassungsproblemen.

- Anhand der Benutzer*innen-Namen lässt sich nicht immer darauf schließen, welches Geschlecht und welche sexuelle Orientierung die Person hat, die den Beitrag verfasst hat.
- Aufgrund der Anonymität oder einer vermeintlich falschen Bedienung des Portals ist auch nicht immer sicher, dass die Beiträge tatsächlich von den Personen verfasst worden sind, die sie vorgeben zu sein.

Weitere Zitate von Jugendlichen befinden sich in der Broschüren-Reihe „sex 'n' tipps“, welche ebenfalls von der BZgA herausgegeben wird (vgl. <https://www.bzga.de/infomaterialien/sexualaufklaerung/sex-n-tipps-broschueren/>.) In der Broschüre „Geschlechter: Mädchen? Junge? Oder?“ werden zum Beispiel folgende Zitate zum Thema „Geschlecht“ wiedergegeben (BZgA 2020, S 7):

- „Es gibt nicht den typischen Jungen und das typische Mädchen. Die einen Mädchen mögen lieber Handtaschen, die anderen Fußball. Ist bei Jungs genauso. Die einen mögen Skateboarden und die anderen ziehen sich gerne schön an.“ (Klara, 14 Jahre)
- „Mädchen tanzen Ballett oder reiten. Jungs boxen, spielen Fußball oder lernen Karate.“ (Philipp, 14 Jahre)
- „Ich kenn' Kerle, die reiten oder tanzen, und Mädchen, die daddeln.“ (Claudia, 15 Jahre)
- „Also, ganz verallgemeinern kann man es nicht. Aber bei den meisten Leuten, die ich kenne, ist es echt so: Typisch Mädchen sind Make-up/Beauty, die Farbe Pink/Rosa, lästern, zickig sein, Beruf Bürokauffrau, shoppen. Typisch Junge sind Autos, PC/Konsolen, die Farbe Blau, Fußball, der Beruf Bauarbeiter.“ (Ahmad, 16 Jahre)
- „Ein Penis ist typisch männlich, Brüste dagegen typisch weiblich. So seh' ich das zumindest.“ (Leon, 16 Jahre)
- „Typisch für Jungen ist: zocken, einen auf dicke Hose machen. Ich bin aber nicht so! Für mich ist typisch: Sport, Musik hören.“ (Mirko, 16 Jahre)
- „Ich glaube, es gibt nicht mehr den Klischee-Jungen und das Klischee-Mädchen. Inzwischen zocken auch Mädels mal gerne an der Konsole. Und Jungs haben auch Spaß an Mode oder gehen tanzen.“ (René, 15 Jahre)
- „Meine Cousine spielt total gerne Basketball, und ich finde Technik interessanter als Schminke.“ (Frederike, 14 Jahre)

In den Aussagen werden einige geschlechtsstereotype Eigenschaften reproduziert, allerdings sprechen sich einige der befragten Jugendlichen auch dagegen aus. Hieran wird noch einmal der gesellschaftliche Wandel deutlich, verbunden

mit einer größeren Offenheit und Flexibilität bezüglich der Vorstellungen, wie Geschlechter sind oder zu sein haben.

Zum Thema „sexuelle Orientierung“ gibt es ebenfalls eine Broschüre mit dem Titel: „Wo die Liebe hinfällt“, in der sich Jugendliche wie folgt äußern (BZgA 2020, S. 6-7):

- „Mich hat auf der letzten Schulparty ein Mädchen angesprochen, ob ich mit ihr tanze. Ich fand es etwas seltsam, aber wir haben getanzt. Aber ich habe auch gleich klargestellt, dass ich auf Jungs stehe.“ (Sophie, 16 Jahre)
- „Mein bester Freund hat sich als schwul geoutet. Ich finde das nicht schlimm, sondern ganz normal. Auch wenn ich selbst nicht schwul bin.“ (Leon, 15 Jahre)
- „Schwul, hetero, bi, lesbisch – wen interessiert das? Mir ist wichtig, dass ich meinen Freunden vertrauen kann und dass wir Spaß haben. Wen sie lieben, ist mir egal.“ (Lukas, 16 Jahre)
- „Alle meine Freunde, meine gesamte Klasse, ein paar weitere Leute aus meiner Stufe und meine Mama wissen, dass ich lesbisch bin. Von keinem kam jemals 'ne doofe Reaktion.“ (Laura, 15 Jahre)
- „Warum muss ich mich denn festlegen? Ich verliebe mich in Jungs und in Mädchen. Wichtig ist doch die Person und nicht ihr Geschlecht.“ (Ron, 17 Jahre)
- „Ich dachte sehr lang, dass ich mich mehr für Mädels interessiere als für Jungs, weil ich mich sehr zu meiner besten Freundin hingezogen gefühlt habe. Aber mittlerweile weiß ich, dass ich eher auf Jungen stehe.“ (Selina, 17 Jahre)
- „Ich habe auf der letzten Klassenfahrt meine beste Freundin geküsst. Das hat sich gut angefühlt. Aber ich glaube, verlieben kann ich mich eher in Jungen ...“ (Maria, 16 Jahre)
- „Ich bin schwul und stehe dazu. Am Anfang haben viele Leute komisch geschaut, wenn ich mit meinem Freund Hand in Hand durch die Straßen ging. Doch man gewöhnt sich dran.“ (Ben, 16 Jahre)
- „Ich habe mich vor zwei Jahren geoutet. Ich hab' gedacht, ich sag's allen und dann ist gut. Nie hätte ich gedacht, dass da so ein Wirbel drum gemacht wird. Das hat mich damals ganz schön mitgenommen. Heute weiß ich dafür umso besser, wer meine echten Freunde sind. Und ich bin dadurch viel selbstbewusster geworden.“ (Lukas 18 Jahre)
- „Das Schwerste am Schwulsein ist, wenn man sich in einen Hetero-Mann verknallt.“ (Chris, 17 Jahre)

An diesen Aussagen werden ebenfalls völlig unterschiedliche Erfahrungen deutlich. Teilweise erfahren Jugendliche Akzeptanz und Rückhalt, teilweise aber auch Diskriminierung und Abwertung.

Ein Schwerpunkt, der bisher wenig zur Sprache kam, aber dennoch angesprochen werden muss, ist das Thema Sexualität im Jugendalter. Sexualität an sich

wird heutzutage gesellschaftlich nicht mehr so tabuisiert wie noch beispielsweise vor den 1950er Jahren. „Es geht heute für die meisten Menschen nicht mehr darum, sich Sexualität gegen äußere Verbote zu erkämpfen, sondern das lustbringende Potenzial ihres Körpers und ihrer Sexualität möglichst umfassend auszuschöpfen. Dies gilt im Prinzip auch für Jugendliche und löst mannigfaltige Ängste aus“ (Matthiesen; Dekker 2018, S. 381). Die Jugend ist biografisch gesehen die Lebensphase, in der sich die meisten Menschen ihrer eigenen Lust bewusstwerden und erste sexuelle Erfahrungen mit sich selbst und anderen machen. Das kann aber auch Druck erzeugen, welcher noch verstärkt wird durch Mythen wie: „Jugendliche fangen immer früher mit dem Sex an“ (ebd.). Dabei wird übersehen, dass sich seit der ersten sexuellen Revolution zwischen den 1960er und 70er Jahren statistisch betrachtet am Alter des ersten Koitus nicht viel verändert hat (vgl. Matthiesen; Dekker 2018, S. 382). „Dies zeigen die deutschlandweit repräsentativen Wiederholungsuntersuchungen der BZgA aus den Jahren 1994 bis 2009 mit Jugendlichen der Geburtsjahrgänge 1977 bis 1995“ (Matthiesen; Dekker 2018, S. 382). Der aktuelle Stand bezüglich des ersten Geschlechtsverkehrs sieht also so aus: „In Deutschland haben etwa die Hälfte der Jugendlichen mit 17 Jahren bereits sexuelle Erfahrungen gemacht. Das hat sich in den letzten Jahren übrigens kaum verändert: Dass immer mehr junge Menschen also immer früher Sex haben, stimmt nicht – auch wenn man diese Behauptung leider oft hört“ (<https://www.liebesleben.de/fuer-alle/sexualitaet/das-erste-mal/>).

In vielen Aussagen der Jugendlichen spielen besonders Gleichaltrige eine zentrale Rolle. Mit diesen haben Jugendliche vor allem in der Schule zu tun, womit die Schule eine alltägliche Lebenswelt darstellt (vgl. Grunwald; Thiersch 2018, S. 303). Wie sich gezeigt hat, werden dort in den Peers nicht nur positive Erfahrungen gemacht. Dies geschieht insbesondere, wenn Jugendliche selbst merken oder von anderen suggeriert bekommen, dass sie „anders“ sind. Genau diese Jugendlichen zu unterstützen ist eine Aufgabe der Schulsozialarbeit.

4. Aufgaben und Zuständigkeiten der Schulsozialarbeit

Vorab muss festgehalten werden, dass „Schulsozialarbeit oder Schulsozialpädagogik [...] zunächst keine geschützten Begriffe [sind]“ (Just 2016, S. 18). Demnach sind „Schulsozialarbeiter[*innen] oder Schulsozialpädagog[*inn]en [...] Sozialarbeiter[*innen] oder Sozial-/Diplompädagog[*inn]en, die in einer Schule arbeiten. Ihr Herkunftsgebiet kann aus anderen sozialen Arbeitsfeldern entstehen“ (ebd.). Zudem „gibt es noch keine einheitliche Definition und Theorie für den Arbeitsbereich Schulsozialarbeit“ (Just 2016, S. 11). Dieser Umstand hat den Hintergrund, dass es sich bei der Schulsozialarbeit in Deutschland um ein vergleichsweise junges Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit handelt. Ihren Ursprung hat die Schulsozialarbeit in den Vereinigten Staaten von Amerika Anfang des 20. Jahrhunderts. In Westdeutschland begann die Etablierung der institutionalisierten Schulsozialarbeit allerdings erst in den 1960er Jahren und wurde im Jahr 1971 auch erstmals so genannt (vgl. Schermer; Weber; Bick 2016, <https://www.sgbviii.de/s130.html>). Seitdem ist das Handlungsfeld Schule immer bedeutsamer für die Soziale Arbeit geworden, zumal sie „vornehmlich in anderen sozialen und gesellschaftlichen Feldern zu Hause (Kindertageseinrichtungen, Behindertenarbeit, Verwaltung, Jugendsozialarbeit, Psychiatrie, Suchtprävention, Streetwork usw.) [ist]“ (Just 2016, S. 18).

Juristisch lässt sich die Schulsozialarbeit als Leistung der Kinder- und Jugendhilfe verorten und wird seit Juni dieses Jahres im achten Sozialgesetzbuch wie folgt definiert: „Schulsozialarbeit umfasst sozialpädagogische Angebote nach diesem Abschnitt, die jungen Menschen am Ort Schule zur Verfügung gestellt werden. Die Träger der Schulsozialarbeit arbeiten bei der Erfüllung ihrer Aufgaben mit den Schulen zusammen. Das Nähere über Inhalt und Umfang der Aufgaben der Schulsozialarbeit wird durch Landesrecht geregelt. Dabei kann durch Landesrecht auch bestimmt werden, dass Aufgaben der Schulsozialarbeit durch andere Stellen nach anderen Rechtsvorschriften erbracht werden“ (§13a SGB VIII). Auch hier kommt das uneinheitliche Verständnis über den Inhalt des Begriffs „Schulsozialarbeit“ zu tragen. Es wird auch deutlich, dass es sich „um kein ›klassisches‹ Feld der Kinder- und Jugendhilfe [handelt]“ (Hansbauer; Merchel; Schone 2020, S. 183). Um nun aber die Frage nach der Handlungsgrundlage

der Schulsozialarbeit zu beantworten und „[z]ur Vermeidung von Missverständnissen sei darauf hingewiesen, dass Schulsozialarbeit ein Aufgabenfeld innerhalb der Schule darstellt, das sich konzeptionell und in den Handlungsprogrammen von den Ganztagsangeboten an Schulen unterscheidet“ (Hansbauer; Merchel; Schone 2020, S. 184). Zudem unterscheiden sich auch „Schule und Jugendhilfe [...] in ihren jeweiligen organisatorischen und inhaltlichen Zielsetzungen, in ihren systembedingten Ausführungen, in ihrer Wahrnehmung des Erziehungsauftrages und in ihren jeweiligen Maßnahmen und Sanktionen [...] und [sind] nicht immer kompatibel. In der bildungspolitischen und gesellschaftlichen Rangordnung rangiert die Schule vor der Jugendhilfe“ (Just 2016, S. 17). Dennoch ist vor allem die Kinder- und Jugendhilfe gefordert „sich verstärkt auf Kooperationsbezüge zu solchen Lebensfeldern der Kinder und Jugendlichen aus[z]urichten, die zwar außerhalb des institutionellen Zugriffs der Kinder- und Jugendhilfe liegen, aber für die Lebenswelt und die Entwicklungschancen von jungen Menschen eine erhöhte Bedeutung haben: u. a. Schule, Gesundheitswesen, Familienförderung und Familienpolitik, digital-vernetzte Medienwelten etc. (Hansbauer; Merchel; Schone 2020, S. 183). Konzeptionell ist die Schulsozialarbeit also die Schnittstelle „zwischen den Institutionssystemen »Schule« und »Jugendhilfe«; Schulsozialarbeit wirkt gerade in dieser ›Zwischenstellung‹ produktiv und kann als ein Verbindungsglied zwischen den beiden Institutionssystemen wirken“ (Hansbauer; Merchel; Schone 2020, S. 185). Eine Besonderheit der Schulsozialarbeit liegt dabei „in ihrem kompensatorischen Charakter: Sie bietet eine sozialpädagogische Orientierungs- und Strukturierungshilfe für Kinder und Jugendliche in der Schule (schülerbezogener/adressatenbezogener Aspekt) und unterstützt damit die Schule, ihren insbesondere durch Unterricht wahrgenommenen Bildungs- und Erziehungsauftrag mit weniger Reibungen realisieren zu können (schulbezogener/organisationsbezogener Aspekt)“ (Hansbauer; Merchel; Schone 2020, S. 185). Dazu benötigen die zuständigen Fachkräfte in diesem Bereich allerdings „eigene Konzepte und Handlungsansätze [...], die nicht vordergründig und einseitig der schulischen Logik und der schulischen Auftragslage gelten“ (ebd.). Dies ist auch notwendig, um als Soziale Arbeit „in der Organisation »Schule« eine eigene Rolle und einen eigenen organisationalen Platz“ (ebd.) zu erhalten, was sich allerdings aufgrund der kur-

zen Tradition, der unklaren Definitionen und der unterschiedlichen institutionellen Anforderungen als schwierig erweist.

In diesem Spannungsfeld ergeben sich für Schulsozialarbeiter*innen vielfältige Erwartungen, zum Beispiel:

- „Ausrichtung an sozialer Gerechtigkeit
- Schutz vor Diskriminierung
- Recht und Anspruch auf Beteiligung (vgl. Baier 2011, 85-102)
- Förderung der sozialen und individuellen Persönlichkeitsentwicklung
- Vermittlung von Sozialkompetenz und Problemlösungsstrategien
- Begleitung und Unterstützung in Konfliktsituationen und Krisen (vgl. Drilling 2009, 116)
- Berücksichtigung der Rechtsgrundlage des SGB VIII
- und vieles mehr“ (Just 2016, S. 15)

Dabei hat die Schulschulsozialarbeit mehrere Zielgruppen, nämlich Schüler*innen, Eltern, Lehrer*innen, die Organisation „Schule“ und „die Verankerung der Schule in sozialräumlichen Bezügen“ (Hansbauer; Merchel; Schone 2020, S. 187). Aspekte, die bei der Formulierung spezifischer Aufgaben immer wieder auftauchen, sind Beratung, Mitwirkung, Unterstützung und Kooperation (vgl. ebd.). Dies gilt insbesondere für Jugendliche. Für diese soll Schulsozialarbeit konkret folgendes leisten:

- „Einzelfallunterstützung (Beratung, Begleitung, individuelle Förderung, Konfliktmoderation, sozialpädagogische Arbeit mit sog. »schuldistanzierten Jugendlichen« bzw. Schulverweigerern etc.),
- in Form offener Angebote (Schülertreff, allgemeine Freizeitangebote etc.) oder
- in Form von Gruppenangeboten (Sozial- und Verhaltenstrainings, erlebnispädagogische Angebote, Angebote zur Berufsorientierung, themenbezogene Gruppenangebote z. B. zu Drogen, Gesundheitsfragen, Sexualpädagogik etc.)“ (Hansbauer; Merchel; Schone 2020, S. 187).

Nicht nur bei sexualpädagogischen Angeboten, sondern in jeder Interaktion zwischen Schulsozialarbeiter*innen und Schüler*innen können die im zweiten Kapitel beschriebenen Aspekte der sexuellen und geschlechtlichen Identität relevant werden. Was können Schulsozialarbeiter*innen also praktisch tun, um

Jugendliche bei der Konstruktion ihrer eigenen Identität zu unterstützen? Diese Frage soll im nächsten Kapitel beantwortet werden.

5. Methodische Herangehensweisen

Für eine professionelle Unterstützung von Jugendlichen bei der Entwicklung ihrer eigenen sexuellen Identität im Kontext von Schule ist es zunächst unverzichtbar, die Jugendlichen nicht nur als Schüler*innen zu betrachten. Ebenso wenig lässt sich die Schule heutzutage lediglich als „Ort der formalen Bildung (Vermittlung von Qualifikationen und damit der Vermittlung von Zugängen zur beruflichen Qualifizierung und zum Arbeitsmarkt)“ (Hansbauer; Merchel; Schone 2020, S. 184) betrachten. Darüber hinaus gilt die Schule als „sozialer Ort“ (Coelen; Gusinde; Rother 2018, 471 ff., zit. n. Hansbauer; Merchel; Schone 2020, S. 184). Sie ist also anzusehen als „ein Ort des sozialen Lernens, der Anerkennung, der Betreuung, des Verbringens von Freizeit – mitsamt deren Bedeutung für den Erfolg von Schülerinnen und Schülern bei den formalen Bildungsprozessen“ (Hansbauer; Merchel; Schone 2020, S. 184). Dabei kann es aber auch zu Schwierigkeiten kommen, welche die Institution Schule „bei der Realisierung ihres ›formalen‹ Bildungsauftrags beeinträchtigen: Verhaltensprobleme von Schülerinnen und Schülern, problematische familiäre Konstellationen mit Auswirkungen auf das Verhalten und Befinden von Kindern/Jugendlichen, Integrationsprobleme (angesichts von Migration und Inklusionsanforderungen), Konfliktkonstellationen u. a. m.“ (ebd.). Dazu zählen auch die bereits angesprochenen Differenzen bezüglich der sexuellen und geschlechtlichen Identität einzelner Schüler*innen und damit verbundene Anerkennungskonflikte – sowohl in der Klasse und anderen Gruppenkonstellationen als auch mit sich selbst. Um diesen entgegenzuwirken, müssen in die Tätigkeit von Sozialarbeitenden in der Schule geschlechterreflektierende Ansätze einfließen. Hierzu sollen zwei methodische Ansätze exemplarisch vorgestellt werden.

5.1. Genderkompetenz

Wie bereits aus dem zweiten Kapitel dieser Arbeit hervorging, gilt „Gender als das soziale Geschlecht [...] neben weiteren Kategorien wie class (Klassenzugehörigkeit) und race (ethnische Herkunft) als Schlüsselkategorie zur Erklärung von gesellschaftlichen Teilhabechancen und Benachteiligungsstrukturen für Mädchen und Jungen, Frauen und Männer“ (Kunert-Zier 2011, S. 153). Demnach ist Genderkompetenz eine Schlüsselqualifikation, insbesondere von pädagogischen Fachkräften, und meint „das Wissen, in Verhalten und Einstellungen von Frauen und Männern soziale Festlegungen im (privaten, beruflichen, universitären) Alltag zu erkennen und die Fähigkeit, so damit umzugehen, dass beiden Geschlechtern neue und vielfältige Entwicklungsmöglichkeiten eröffnet werden“ (Metz-Göckel; Roloff 2002, S. 2, zit. n. Kunert-Zier 2011, S. 153). Hierzu zählt beispielsweise aus den vorgeschriebenen Geschlechterstereotypen ausubrechen sowie die Möglichkeit als Inter*-, Trans*-, nicht-binäre oder anderweitig queere Person zu leben. Um eine Akzeptanz gegenüber der sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt in Einzel- und Gruppen-Settings mit Jugendlichen und damit geschlechtergerechtes Handeln aller Beteiligten zu ermöglichen, „ist Genderkompetenz zu einer ausdrücklich geforderten professionellen Qualifikation geworden“ (Kunert-Zier 2011, S. 154). Angestoßen wurde diese Forderung vor allem dadurch, dass die Strategie des Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendhilfe umgesetzt werden sollte (vgl. ebd.). Zudem erhalten geschlechterbewusste Angebote „[i]m Zuge der Bildungsdebatten, des Ausbaus von Ganztagsangeboten an Schule und der Kooperation von Jugendarbeit und Schule [...] einen neuen Stellenwert“ (Ehlert 2012, S. 99). Um diesen Forderungen nachzukommen, müssen sich die Schulsozialarbeiter*innen Genderkompetenz aneignen. „Zentral für den Erwerb von Genderkompetenz ist, dass sich die Fachkräfte mit den Dimensionen des Privaten, des Politischen und des professionellen Auftrags auseinandersetzen und mögliche Verstrickungen [sic] konstruktiv auflösen“ (Kunert-Zier 2005a, S. 72f., zit. n. Kunert-Zier 2011, S. 154). Genderkompetenz setzt sich dabei aus drei Elementen zusammen: genderbezogenes Fachwissen, genderbezogene Selbstkompetenzen und genderbezogene Praxiskompetenzen (vgl. Kunter-Zier 2005a, S. 281 f., zit. n. Kunert-Zier 2011, S. 154).

- Genderbezogenes Fachwissen enthält „nach Geschlechtern differenziertes Grundwissen über gesellschaftliche Strukturdaten, Macht-, Ressourcen- und Arbeitsverteilung, Kenntnisse über die Konstitution und Hierarchisierung von Geschlechterverhältnissen, Geschlechtertheorien, historisches Wissen über die Frauenbewegungen [...], theoretische und empirische Kenntnisse zu den Lebenslagen der AdressatInnen in den jeweiligen Handlungsfeldern“ (vgl. Kunert-Zier 2005a, S. 290 f., zit. n. Kuntert-Zier 2011, S. 154)“
- Genderbezogene Selbstkompetenzen hängen eng mit biografischen Faktoren zusammen. Auf dieser Grundlage zählt zu den Selbstkompetenzen „ein bewusster Umgang mit Grenzen und Möglichkeiten im Umgang mit den Geschlechtern, mit sexuellen Orientierungen [...], erotischen Dimensionen in der professionellen Interaktion sowie die Entwicklung kommunikativer Kompetenzen, von Konflikt- und Dialogfähigkeit“ (vgl. Kunert-Zier 2005a, S. 291 f., zit. n. Kuntert-Zier 2011, S. 155)“
- Unter genderbezogene Praxiskompetenzen sind Fähigkeiten zum Theorie-Praxis-Transfer in Form von Methoden zu verstehen (vgl. Kuntert-Zier 2011, S. 155). Das heißt, genderkompetente Fachkräfte sind in der Lage, „Genderanalysen in ihrem Handlungsfeld durchzuführen, im Team entsprechende genderbezogene Konzepte zu entwickeln und diese professionell umzusetzen“ (Kuntert-Zier 2011, S. 155). Dazu müssen die Fachkräfte mit einer entsprechenden Methodik vorgehen und eine gendersensible Didaktik entwickeln (vgl. ebd.).

Doch nicht nur Fachkräfte können und sollten über Genderkompetenz verfügen. Der Erkenntnisgewinn über „genderbedingte strukturelle Benachteiligungen und Wege der individuellen und gesellschaftlichen Überwindung“ ist auch ein Lernziel von Jugendlichen „in Kontexten einer genderbewussten Sozialen Arbeit“ (Kuntert-Zier 2011, S. 155). Für Schulsozialarbeiter*innen bedeutet das, dass „Mädchen und Jungen in ihren vielfältigen Lebenslagen und ihren jeweiligen Bedürfnissen wahrgenommen und die Entwicklungsmöglichkeiten und Handlungsspielräume für beide [beziehungsweise alle] Geschlechter erweitert werden [müssen]“ (Ehlert 2012, S. 106).

5.2. Projektarbeit

Im vorhergehenden Abschnitt sollte deutlich werden, dass die Schulsozialarbeit gemeinsam mit dem System Schule und der „Kinder- und Jugendhilfe den Auftrag [hat], junge Menschen zu stärken, ihre Ressourcen zu aktivieren sowie sie

in ihren Identitätsfindungsprozessen zu unterstützen“ (Borrego; Bienwald; Schröter-Hüttich 2020, S. 41). Um dies zu ermöglichen, wird von Schulsozialarbeiter*innen „eine professionelle sozialpädagogische Haltung [inklusive] Empathie, Annahme und Aufklärung (Verständnis für das Widerfahrene und Schaffung nicht-pathologisierender Räume) voraus[gesetzt] sowie diese im Handeln und in Angeboten umzusetzen“ (ebd.). Eine Möglichkeit der Umsetzung besteht in der Organisation von Projekten für und gemeinsam mit jugendlichen Schüler*innen. Diese Projekte können zum Beispiel als „Thementage zum Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt“ (ebd.) erfolgen. Dabei stellt sich die Frage, ob die Thementage für einzelne Klassen, Klassenstufen oder die ganze Schule arrangiert werden sollten. In jedem Fall wäre es sinnvoll, den gesamten Thementag fächerübergreifend oder als einen Tag ohne regulären Unterricht zu gestalten, um sich voll und ganz auf die Themen einlassen zu können. Desweiteren sollten auch Lehrkräfte sowie Jugendliche selbst akquiriert werden, welche den Tag sowohl organisatorisch als auch inhaltlich mitgestalten. Für die spezifischen Inhalte können sich die Organisator*innen solcher Thementage queerer Medien wie thematisch passende Bücher und Videos bedienen (vgl. dazu unter anderem Borrego; Bienwald; Schröter-Hüttich 2020, S. 55). Des Weiteren stellt Initiative zur Förderung sexueller Gesundheit der BZgA (LIEBESLEBEN) neben Broschüren, analogen und digitalen Informationsmaterialien den sogenannten „LIEBESLEBEN-Methodenfinder“

(<https://www.liebesleben.de/fachkraefte/sexualaufklaerung-und-praeventionsarbeit/methodenfinder/>) zur Verfügung, welcher auf der dafür vorgesehenen Website folgendermaßen beschrieben wird: „Ob es um Sexualaufklärung, Verhütung oder Rollenbilder geht – mit dem Methodenfinder von LIEBESLEBEN können Sie schnell und einfach bewährte Methoden für Ihre Präventionsarbeit finden. Grenzen Sie das Angebot gezielt nach Ihren Bedürfnissen ein. Oder stöbern Sie einfach in der vielfältigen Methodenauswahl“ (ebd.). Im Kern geht es in jeder Art von sexualpädagogischen Angeboten darum, den Blick auf sexuelle und geschlechtliche Identitäten über die Normen der Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität hinaus zu erweitern. Gleichzeitig ist aber auch von zentraler Bedeutung, „junge Trans*, Inter*, Nicht-Binäre und schwule, lesbische, bi-, a- und pansexuelle Liebensweisen nicht als etwas Besonderes anzusehen, sondern sie als Normalität/Selbstverständlichkeit anzuerkennen

und sichtbar zu machen. Jugendliche sollen in ihren Suchbewegungen bestärkt und unterstützt werden, gerade in Bezug auf die Fluidität bzgl. sexueller Orientierungen“ (Borrego; Bienwald; Schröter-Hüttich 2020, S. 41).

6. Fazit

Eine Antwort auf die Frage „Wer bin ich?“ zu finden, stellt Menschen immer wieder vor Herausforderungen. Das gilt auch und insbesondere für Jugendliche, die sich bezüglich ihrer (sexuellen und geschlechtlichen) Identität in einer Findungsphase aufhalten. Verkompliziert wird die Suche nach dem eigenen Selbst durch gesellschaftliche Anforderungen und Umbrüche, welche einerseits viele Möglichkeiten bieten, sich selbst als sexuelle Person zu identifizieren, andererseits wird institutionell und individuell vielfach an den bestehenden Normen der Heterosexualität, Zweigeschlechtlichkeit und damit verbundenen Geschlechtsstereotypen festgehalten. In diesem Spannungsfeld bewegen sich aber nicht nur Jugendliche, die sich den größten Teil ihrer Zeit in der Schule aufhalten. Auch Sozialarbeitende, die an Schulen tätig sind, werden immer wieder mit alten und neuen Normen, mit bestehenden und innovativen Theorien und Modellen sowie eigenen und fremden Ansichten und Haltungen konfrontiert. Das alles gilt es für Schulsozialarbeiter*innen zu reflektieren. Hierzu sind die folgenden Fragen sinnvoll:

- „Was tun die Adressatinnen und Adressaten, damit sie als Mädchen und Frauen, Jungen und Männer erkennbar sind?
- Welche Strategien und Verhaltensweisen dienen zur Inszenierung von Weiblichkeit und Männlichkeit?
- Welchen Beitrag leisten Fachkräfte zu der Konstruktion von Geschlechtsunterschieden, die sich auf das kulturelle System der Zweigeschlechtlichkeit stützen?
- Mit welchen Erwartungsunterstellungen begegnen Fachkräfte den Adressatinnen und Adressaten?
- Was tragen die Strukturen und Rahmenbedingungen zur Reproduktion von Zweigeschlechtlichkeit bei?
- Wo gibt es Möglichkeiten, die institutionalisierten Reproduktionsweisen der Geschlechterdifferenz zu verändern?“ (Ehlert 2012, S. 108)

Zugleich ergeben sich für Schulsozialarbeiter*innen folgende Ziele bei der Erarbeitung geschlechterreflektierender Angebote:

- „Stärkung der Frustrationstoleranz
- Sensibilisierung für Diskriminierungen (Ich kann es beschreiben, was mir wiederfährt [sic])
- Räume schaffen für Austausch (Möglichkeiten des Zusammenschlusses und der Solidarität fördern)
- Politisieren (wichtig aufgrund von „Unsichtbarkeit“ und „Negation der Identität“)
- Empowerment, Peer-Kontakte, Personen nicht zur „Un-Personen“ werden lassen in der Beurteilung Dritter
- Eltern und familiäre Umfeldler zu unterstützen“ (Borrego; Bienwald; Schröter-Hüttich 2020, S. 41)

Wie bereits erwähnt wurde, ist auch die Entwicklung von Genderkompetenz bei Jugendlichen ein Ziel von einer geschlechterreflektierenden Sozialen Arbeit. Diese kann allerdings nur durch Personen vermittelt werden, die selbst genderkompetent sind (vgl. Kunter-Zier 2011, S. 155). Das kann Fachkräfte vor Herausforderungen stellen. Ein Fallstrick liegt in der ambivalenten Aufgabe der Sozialen Arbeit in Bezug auf die Normierung ihrer Klientel: Zum einen soll die Soziale Arbeit dazu beitragen gesellschaftliche Normen durchzusetzen, andererseits „ist [sie] aber auch daran beteiligt, solche Normen in Frage zu stellen und Veränderungen in Gang zu setzen“ (Bereswill; Ehlert 2018, S. 38). Eine dieser zu hinterfragenden Normen ist beispielsweise „die Annahme einer eindeutigen Geschlechtsidentität“ (ebd.), deren Ausbildung ja als Entwicklungsaufgabe in der Adoleszenz gilt. Die Reflexion darüber und entsprechendes Handeln erfordert „die Analyse einer als natürlich vorausgesetzten Zweigeschlechtlichkeit als eine kulturelle Konstruktion“ sowie „eine kritische Auseinandersetzung mit dem Zwang, die eigene Identität als entweder weiblich oder männlich zu entwerfen“ (ebd.). Auf dieser Basis sollte es Schulsozialarbeiter*innen möglich sein, „Geschlecht nicht als fixe Größe in Hilfebeziehungen zu setzen. Vielmehr gilt es, Sensibilität dafür zu entwickeln, wie Menschen sich Bedeutungen von Geschlecht aneignen und diese eigensinnig gestalten oder verwerfen“ (Bilden und Dausein 2006, zit. n. Bereswill; Ehlert 2018, S. 39). Ergänzend dazu eröffnet die Interpretation von abweichendem Verhalten als Bewältigungsverhalten von Jugendlichen weitere Perspektiven der Sensibilisierung für strukturelle Risiken

und Problembelastungen, die hinter dem individuellen Verhalten liegen (vgl. Böhnisch 2018, S. 162). Notwendig „für eine Soziale Arbeit, die andere nicht normieren will“ (Bereswill; Ehlert 2018, S. 39), ist also, das Geschlecht einer Person nicht als festen Teil ihrer Identität zu betrachten, sondern die Identität als etwas grundsätzlich Offenes und Wandelbares zu begreifen.

Um all diese Ziele zu erreichen, sollten die folgenden Hinweise beachtet werden:

- „Insgesamt gilt es, die Adressat*innen sensibel wahrzunehmen und offen für die Arbeit mit ihnen zu sein (vgl. Orientierungshilfen, S. 28)
- Eignen Sie sich Wissen über die Vielfalt geschlechtlicher Identifikation und vielfältige Lebensweisen an (Materialien, Filme, Links, Kanäle, Blogs und Weiterbildungsmöglichkeiten)
- Reflektieren Sie Ihre eigene Position. Vertreten Sie selbst stereotype Ansichten?
- Verwenden Sie eine sensible und möglichst geschlechtsneutrale Sprache. Vermeiden Sie eine pathologisierende Sprechweise.“ (Borrego; Bienwald; Schröter-Hüttich 2020, S. 41)

Letztendlich bleibt festzuhalten, dass sich unsere Gesellschaft in einem ständigen Wandel befindet. Dieser Wandel betrifft auch das Bewusstsein über die Pluralität von sexuellen und geschlechtlichen Lebens- und Liebesweisen. Im Grunde gibt es dazu drei Positionen, welche Menschen einnehmen: Die einen begrüßen diesen Wandel und zelebrieren unterschiedlichste Formen des sich Auslebens. Die anderen halten krampfhaft an bestehenden Normen fest und lehnen die neuen Möglichkeiten für sich ab. Eine dritte Gruppe von Personen nimmt den Wandel zwar wahr, hält sich aber zunächst aus den gesellschaftlichen und politischen Diskursen heraus und wartet sozusagen ab, welche Denk- und Verhaltensmuster sich gesamtgesellschaftlich bewähren, um diesen nachzugehen. Die bereits bestehenden Normen der Heterosexualität und Zweigeschlechtlichkeit sind in diesem Zusammenhang nicht grundsätzlich abzulehnen. Es gilt jedoch, sie zu hinterfragen, sie als historisch und sozial gewachsene, normierte wie normierende Konstruktionen wahrzunehmen. Sie bilden eben nur einen Bruchteil der sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt, welcher besonders für junge Menschen ein breites Potpourri an Möglichkeiten bereithält, die eigene Identität zu gestalten.

Quellenverzeichnis

Wissenschaftliche Literatur

Backhaus, Wibke (2016): Judith Butler: Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity, Routledge: New York 1990, 172 S. (dt. Das Unbehagen der Geschlechter, Frankfurt: Suhrkamp 1991, 236 S.). In: Salzborn, Samuel (Hrsg.): Klassiker der Sozialwissenschaften – 100 Schlüsselwerke im Portrait. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 374-378

Beckert, Justus; Schwarzenberg, Pauline; Wagner, Priscilla (2021): Familie und Geschlecht – Wie gehen Mütter und Väter mit Geschlechtsstereotypen in ihrem eigenen familialen Alltag um?. Forschungsbericht. Hochschule Mittweida, Fakultät Soziale Arbeit

Böhnisch, Lothar; Funk, Heide (2002): Soziale Arbeit und Geschlecht – Theoretische und praktische Orientierung. Weinheim und München: Juventa Verlag

Böhnisch, Lothar (2018): Sozialpädagogik der Lebensalter – Eine Einführung. 8., erweiterte Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa

Borrego, Britta; Bienwald, Peter; Schröter-Hüttich, Katrin (2020): Fachexpertise zur geschlechterreflektierenden Arbeit mit jungen Menschen im Rahmen des SGB VIII. Herausgegeben von: Landesarbeitsgemeinschaft Mädchen* und junge Frauen* in Sachsen e.V.; Landesarbeitsgemeinschaft Jungen- und Männerarbeit Sachsen e.V.; Landesarbeitsgemeinschaft Queeres Netzwerk Sachsen e.V. (https://jugendinfoservice.dresden.de/media/pdf/jugendinfoservice/Fachexpertise_Sachsen_GRFE.pdf [09.12.2021])

Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Aus dem Amerikanischen von Kathrina Menke. 1. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag

Ehlert, Gudrun (2012): Gender in der Sozialen Arbeit – Konzepte, Perspektiven, Basiswissen. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag

Ehlert, Gudrun; Bereswill, Mechthild (2018): Geschlecht. In: Graßhoff, Gunther; Renker, Anna; Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Soziale Arbeit – Eine elementare Einführung. Wiesbaden: Springer VS, S. 31-42

Ehlert, Gudrun; Funk, Heide; Stecklina, Gerd (Hrsg.) (2011): Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa Verlag

Eickelpasch, Rolf / Rademacher, Claudia (2013): Identität. 4. unveränderte Auflage. Bielefeld: transcript Verlag. S.5-14

Faulstich-Wieland (2011): Schule. In: Ehlert, Gudrun; Funk, Heide; Stecklina, Gerd (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 353-355

Gildemeister, Regine (2008): Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung In: Becker, Ruth; Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 2., erweiterte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 137-145

Gildemeister, Regine (2008): Soziale Konstruktion von Geschlecht: „Doing gender“. In: Wilz, Sylvia Marlene (Hrsg.): Geschlechterdifferenzen – Geschlechterdifferenzierungen. Ein Überblick über gesellschaftliche Entwicklungen und theoretische Positionen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 167-198

Gildemeister, Regine; Robert, Günther (2011): Doing Gender. In: Ehlert, Gudrun; Funk, Heide; Stecklina, Gerd (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 95-98

Grunwald, Klaus; Thiersch, Hans (2018): Lebensweltorientierung. In: In: Graßhoff, Gunther; Renker, Anna; Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Soziale Arbeit – Eine elementare Einführung. Wiesbaden: Springer VS, S. 303-315

Hansbauer, Peter; Merchel, Joachim; Schone, Reinhold (2020): Kinder- und Jugendhilfe – Grundlagen, Handlungsfelder, professionelle Anforderungen. 1. Auflage. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag

Hausen, Karin (1976): Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“ – Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben. Conze, Werner (Hrsg.): Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas: Neue Forschungen. 1. Auflage. Stuttgart: Klett, S. 363-393

Hurrelmann, Klaus; Quenzel, Gudrun (2016): Lebensphase Jugend - Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Grundlagentexte Soziologie. 13., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz Juventa, S. 88-101

Just, Annette (2016): Handbuch Schulsozialarbeit. 2. überarbeitete Auflage, Münster und New York: Waxmann

Kunert-Zier, Margitta (2011): Genderkompetenz. In: Ehler, Gudrun; Funk, Heide; Stecklina, Gerd (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 153-155

Lenz, Karl (2016): Familien. In: Schröer, Wolfgang; Struck, Norbert; Wolff, Mechthild (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. 2. überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 185-187

Maurer, Susanne.; May, Michael (2018): Gender, Genderforschung. In: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit – Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 6., überarbeitete Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag, S.477

Matthiesen, Silja; Dekker Arne (2018): Jugendsexualität. Sexuelle Sozialisation im Zeitalter des Internets. In: Lange, Andreas et al. (Hrsg.), Handbuch Kindheits- und Jugendsoziologie. 1. Auflage. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 379-392

Mecheril, Paul; Plößler, Melanie (2018): Diversity und Soziale Arbeit. In: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit – Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 6., überarbeitete Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 283-291

Niekant, Renate (1999): Zur Krise der Kategorien „Frauen“ und „Geschlecht“ – Judith Butler und der Abschied von feministischer Identitätspolitik. In: Bauhardt, Christine; Wahl, Angelika von (Hrsg.): Gender and Politics. „Geschlecht“ in der feministischen Politikwissenschaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 29-45

Reinders, Heinz (2003): Jugendtypen. Ansätze zu einer differentiellen Theorie der Adoleszenz. 1. Auflage. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 14-39

Ritter, Kim; Voß, Heinz-Jürgen (2019): Being Bi – Bisexualität zwischen Unsichtbarkeit und Chic. Göttingen: Wallenstein Verlag

Schermer, Franz J.; Weber, Angelika; Bick, Anne (2016): Schulsozialarbeit - eine Standortbestimmung aus historischer und empirischer Sicht (<https://www.sgbviii.de/s130.html> [09.12.2021])

Sielert, Uwe (2015): Einführung in die Sexualpädagogik. 2., erweiterte und aktualisierte Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

Timmermanns, Stefan; Böhm, Maika (Hrsg.) (2020): Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt – Interdisziplinäre Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis. 1. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa

Thole, Werner; Höblich, Davina; Ahmed, Sarina (Hrsg.) (2015): Taschenwörterbuch Soziale Arbeit. 2., durchgesehene und erweiterte Auflage. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt

Villa, Paula-Irene (2008): (De)Konstruktion und Diskurs-Genealogie: Zur Position und Rezeption von Judith Butler. In: Becker, Ruth; Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 2., erweiterte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 146-158

Winter, Reinhard (2011): Sexualität II. In: Ehlert, Gudrun; Funk, Heide; Stecklina, Gerd (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 370-373

Weitere Quellen

Antidiskriminierungsstelle des Bundes: Paragraph 175 (https://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ueber-diskriminierung/diskriminierungsmerkmale/sexuelle-identitaet/paragraph_175/paragraph_175_node.html [09.12.2021])

Antidiskriminierungsstelle des Bundes: Sexuelle Identität (<https://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ueber-diskriminierung/diskriminierungsmerkmale/sexuelle-identitaet/sexuelle-identitaet-node.html> [09.12.2021])

Bibliographisches Institut GmbH: bi-, Bi-. Berlin: Dudenverlag
(https://www.duden.de/rechtschreibung/bi_ [09.12.2021])

Bibliographisches Institut GmbH: hetero-, Hetero-, vor Vokalen auch heter-, Heter-. Berlin:
Dudenverlag (https://www.duden.de/rechtschreibung/hetero_ [09.12.2021])

Bibliographisches Institut GmbH: homo-, Homo-, vor Vokalen auch hom-, Hom-. Berlin:
Dudenverlag (https://www.duden.de/rechtschreibung/homo_ [09.12.2021])

Bundesministerium der Justiz: Gesetz zur Umsetzung des Gesetzes zur Einführung des
Rechts auf Eheschließung für Personen gleichen Geschlechts
(https://www.bmjv.de/SharedDocs/Gesetzgebungsverfahren/DE/Eheoeffnung_BegleitG.html
[09.12.2021])

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA): Sexualaufklärung. sex 'n' tipps
(<https://www.bzga.de/infomaterialien/sexualaufklaerung/sex-n-tipps-broschueren/>
[09.12.2021])

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (2020): sex 'n' tipps - Geschlechter:
Mädchen? Junge? Oder?. Bad Oeynhausen: Kunst- und Werbedruck GmbH & Co KG

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (2020): sex 'n' tipps - Wo die Liebe
hinfällt. Bad Oeynhausen: Kunst- und Werbedruck GmbH & Co KG

Deutscher Bundestag: Dokumentations- und Informationssystem für Parlamentsmaterialien.
Vorgang – Gesetzgebung. Gesetz zur Änderung der in das Geburtenregister einzutragenden
Angaben. 19. Wahlperiode (<https://dip.bundestag.de/vorgang/gesetz-zur-%C3%A4nderung-der-in-das-geburtenregister-einzutragenden-angaben/239069> [09.12.2021])

hues, a global justice collective: All Resources for the Genderbread Person
(<https://www.genderbread.org/resources> [30.11.2021])

It's Pronounced Metrosexual (2020): About Sam Killermann. author, doodler, & social justice
comedian (<https://www.itspronouncedmetrosexual.com/about/about-sam-killermann/>
[30.11.2021])

LIEBESLEBEN: Das erste Mal (<https://www.liebesleben.de/fuer-alle/sexualitaet/das-erste-mal/> [09.12.2021])

LIEBESLEBEN: LIEBESLEBEN-Methodenfinder (<https://www.liebesleben.de/fachkraefte/sexualaufklaerung-und-praeventionsarbeit/methodenfinder/> [09.12.2021])

LIEBESLEBEN: Sexuelle Orientierung und sexuelle Vielfalt (<https://www.liebesleben.de/fuer-alle/sexuelle-orientierung/sexuelle-orientierung-und-sexuelle-vielfalt/> [09.12.2021])

LIEBESLEBEN: Über LIEBESLEBEN (<https://www.liebesleben.de/ueber-liebesleben/> [09.12.2021])

loveline.de – Das Jugendportal der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (<https://www.loveline.de/> [09.12.2021])

loveline.de: Eure Meinung (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/> [09.12.2021])

- Liebe (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/liebe/> [09.12.2021])
- Freunde & Familie (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/freunde-familie/> [09.12.2021])
- Sex (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/sex/> [09.12.2021])
- Verhütung (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/verhuetung/> [09.12.2021])
- Mädchen (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/maedchen/> [09.12.2021])
- Jungen (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/jungen/> [09.12.2021])
- Körper & Aussehen (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/koerper-aussehen/> [09.12.2021])

Mäder, Claudia (2017): Gender für Dummies. Ein Glossar. In: Neue Zürcher Zeitung. Folio vom Mai 2017 (<https://www.nzz.ch/folio/gender-fur-dummies-ld.1622661> [29.11.2021])

Poika – Verein zur Förderung von gendersensibler Bubenarbeit in Erziehung und Unterricht (2019): My Identity – Methodenhandbuch. Wien: Druckerei Wien

The Genderbread Person: All Resources for the Genderbread Person (<https://www.genderbread.org/resources> [09.12.2021])

Toyka-Seid, Christiane: Moratorium (<https://www.hanisauland.de/node/2201> [09.12.2021])

Rechtsquellen

Gesetz zur Umsetzung europäischer Richtlinien zur Verwirklichung des Grundsatzes der Gleichbehandlung*) vom 14.08.2006 (BGBl. I, S. 1897)

Gesetzes zur Einführung des Rechts auf Eheschließung für Personen gleichen Geschlechts vom 20. Juli 2017 (BGBl. I, S. 2787)

Gesetz zur Änderung der in das Geburtenregister einzutragenden Angaben vom 18. Dezember 2018 (BGBl. I, S. 2635)

Gesetz zur Stärkung von Kindern und Jugendlichen (Kinder- und Jugendstärkungsgesetz – KJSG) vom 3. Juni 2021 (BGBl. I, S. 1444)

Anlagen

Zitate von Meinungen auf loveline.de

Liebe:

Warst du schon einmal verliebt? Welche schönen oder traurigen Erfahrungen hast du gemacht? (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/liebe/>)

- „Leni, 12 Jahre: Ich war schon mal verliebt aber derjenige war nicht in mich verliebt. Aber jetzt bin ich verliebt und weiß nicht wie ich es ihm sagen soll.“
- „Pascal, 12 Jahre: So richtig verliebt war ich noch nicht. Ich finde ein Mädchen in unserer Klasse echt cool, aber dieses "Kribbeln im Magen", von dem alle Reden, habe ich halt nicht...“
- „Lia, 14 Jahre: Ich bin verliebt, doch ich weiß, dass er meine Liebe nicht erwidert. Außerdem habe ich immer seine guten Seiten gesehen, doch am Ende habe ich seine andere Seite auf schmerzhaft Weise kennengelernt. Doch ich kann ihn immer noch nicht vergessen.“
- „Piedro, 13 Jahre: Ja, verliebt sein ist das schönste, was es gibt! Das Kribbeln im Magen ist wunderbar.“
- „Róse, 14 Jahre: Ja, mehrmals. Meine erste Liebe zog dann um, meine zweite kam mit meiner Freundin zusammen und meine dritte gab mir einen Korb. Ich glaube, dass Liebe etwas Schönes ist, wenn sie erwidert wird und man das Gefühl hat, dass man geliebt wird.“
- „Loveless, 13 Jahre: ja, ich bin verliebt. sie wird von ihm allerdings nicht erwidert.“
- „Saladou, 15 Jahre: Sucht die Liebe nicht krampfhaft, sie kommt zu euch, wenn ihr sie bekommen sollt.“
- „BigMoon, 12 Jahre: Hi Oft schauen mich Jung sin der Schule an und viele lächeln auch oder zwinkern was heist das
- „luisationell, 12 Jahre: Ich wahr schon öfter verliebt, Aber ich habe mich nur ein einziges mal getraut einen Liebesbrief zu senden. Leider gab es keine Reaktion, aber das ist auch schon eine Weile her vielleicht probiere ich es ja bei meinem neuen schwarm. Ich weiß einfach immer noch nicht was ich damals faltsch gemacht habe.“
- „bestBoy07, 12 Jahre: Ich hatte schon manche Mädchen im Auge aber ich wusste nicht wie ich sie fragen sollte ob sie mit mir zusammen sein will :(bitte hilfe“
- „Heinrich, 14 Jahre: Liebe ist etwas echt tolles!! Das blöde ist dass ich mir bei Mädchen große Mühe mache und ich sehr viel weiß wie man sie für sich gewinnen kann aber nie klappt es. Neulich wieder. Ich habe es noch nie zu einer Beziehung geschafft obwohl ich mich so anstreng. Aber vielleicht irgendwann...“
- „DomiVOLvoFan, 17 Jahre: ich versteh nicht warum viele nur noch nach dem aussehen gehen. ich meine was soll das? Liebt man nur noch mit den Augen? Ich finde bei der Liebe bzw. in einer Beziehung zählen die inneren werte wesentlich mehr, ist meine meinung.“

- „Amly33, 12 Jahre: Liebe ist etwas großartiges! Bis vor kurzem hatte ich immer Pech mit meinen Ex- Freunden, als ich erkannt habe das einer von ihnen raucht hat er mich sogar erpresst... :(Doch seit fast zwei Monaten bin ich mit einem Echt tollem Jungen zusammen. Wir haben uns in den Ferien kennengelernt und seitdem bin ich wie aufgetaut, und ich sehe endlich wie schön das Leben eigentlich sein kann wenn man liebt und geliebt wird! :D“
- „Zerinami, 17 Jahre: Liebe ist ein wundervolles Gefühl, besonders wenn man frisch verliebt ist und immer mit ihr/ihm seine Zeit verbringen will! Aber ich persönlich habe bei meinem ersten Freund sehr schlechte Erfahrung gemacht, denn wir waren 4 Monate zusammen und dann hat er mit nur einem Satz alles beendet und mich praktisch aus seinem Leben "gelöscht"; ohne dass ich auch nur ein Wort dazu sagen konnte aber Liebe kann man nun mal nicht erzwingen ;)“
- „MrsSensibel, 14 Jahre: Ich war schon öfters verliebt aber das waren nur so Schwärmeereien, weil ich einen Jungen süß fand. Ich denke auch, dass man mit 14 noch nicht richtig lieben kann also stark mein ich. Aber bald bin ich 15 und meine Mutter ist auch mit 15 mit meinem Dad zusammen gekommen und sind jst immer noch verheiratet und lieben sich auch noch. Also ich glaube an die große Liebe nur irgendwie ist es in unserer Generation total anders. Jedenfalls im Moment finde ich ein Jungen aus der zehnten Klasse voll toll.“
- „milenamg, 12 Jahre: Ich kenne eigentlich keinen, der mir irgendwie gefällt. In meiner Klasse kommt jetzt immer: Ja der ist in dei verliebt, die beiden sind zusammen und die und der haben sich schon mal geküsst!!! Das nervt irgendwie, weil dich dauernd jemand damit ärgert, dass der und der in dich verleibt wäre und so was. Ich finde das gar nicht lustig!
- „xela001, 15 Jahre: Dem anderen zu sagen, das man ihn Liebt, ist völliger quatsch. Die Chancen, das er oder sie dich nicht liebt, ist relativ gering. Und wenn sie "Nein!" sagt, kann es sein das man depressionen bekommt, versucht sich umzubringen und dan zum blöden Psychologen muss. Glaub mir, ich spreche aus erfahrung.

Freunde & Familie:

Tauschst du dich mit anderen im Internet aus? Welche Erfahrungen hast du gemacht? Hast du Tipps für andere? (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/freunde-familie/>)

- „LoveandPeace, 12 Jahre: Ich denk mir nur:einmal im Netz immer im Netz.Deswegen gehe ich sehr vorsichtig mit meinen Daten im Netz um“
- „Placebo, 15 Jahre: Facebook usw. nutze ich rein Privat mit Freunde die ich auch wirklich persönlich kenne. Ich habe zwar nur 71 Freunde/Bekannte aber dafür sind sie echt. Bilder stelle ich nie ins Netz, wofür auch? Die mich kennen wissen wie ich aussehe.“

Sex:

Hast du schon Erfahrungen mit Sex gemacht? Waren sie eher positiv oder negativ? Wie stehst du zu Sexualität? (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/sex/>)

- „Jade, 17 Jahre: Ich glaube dass dies eine sehr schöne Sache sein kann. Aber ich hatte es noch nicht.“

- „Vorhautlos, 14 Jahre: Ich bin 14 und will jetzt UNBEDINGT mal SEX haben, ich glaube das ist richtig geil, so wie ich auf Selbstbefriedigung abfahre, habe aber leider keine Freundin obwohl ich total gut aussehe. Aber ich kann doch auch schlecht einfach ein geiles Mädchen danach fragen ob es mit mir haben will, oder?“
- „Moinmoin, 15 Jahre: Ich hätte auch gerne Mal Sex (M15) und wie kommentiert man unter nem Post Fon wehm anders“
- „Saladou, 15 Jahre: Also Leute, hört. Mal. Her. Bitte. Bitte. BITTE. Macht nicht den Fehler und schmeißt euer erstes mal in die Mülltonne, nur weil ihr denkt ihr seit zu alt um kein Sex gehabt zu haben oder ihr es kaum erwarten könnt oder aus naivität oder aus zwang oder in einem rausch(das besonders nicht!)“
- „Love_Girl01, 14 Jahre: SEHENSUCHT nach selbstbefriedigung ... ich kann an nichts anderes denken tipps ?“
- „Henri_Lein, 13 Jahre: Ich persönlich würde Sex nur anderen Dingen in einer Beziehung unterordnen. Vertrauen und Respekt sind eigentlich die Hauptdinge, auf denen alles andere aufbaut. Tipp von einem Jungen ☺: Wenn der Freund nur das eine will, macht lieber Schluss. Oder Wollt ihr echt so einen oberflächlichen Freund?“
- „_nadiin_, 16 Jahre: Ich finde das erste mal sollte gut überlegt werden! Und man sollte auch nicht zu früh weil es immer irgendwelche risiken gibt!“
- „jessilove, 13 Jahre: also ich hatte mein erstes mal auch noch nicht. ich glaube es wird viel zu viel überbewertet, klar es ist spannend und ein neuer schritt, aber immerhin sollen die ersten male immer die schlimmsten sein. mein freund nervt manchmal ziemlich deswegen. 😞 aber ich will mich nicht von ihm unter druck setzen lassen“
- „Partyboy14, 15 Jahre: Ich finde Sex ist das schönste auf der Welt. Man kann den Menschen den man liebt spüren und sich lieben. Mein erstes Mal hatte ich mit 14. Mit nem ganz süßen Mädchen. Seit daher hatte wir schon ziemlich oft Sex. In verschiedenen Stellungen. Hatte auch schon mal Sex mit einem Jungen... Man war das ne geile Erfahrung.“
- „nickiseibler, 15 Jahre: Ich hatte mien erstes mal mit 14 und es war naja grausam. er ist zu schnell gekommen zu tief rein es hat mega geblutet alles nich so schön aber naja. ich hab jetzt nen anderen freund und der is mega süß wir hatten schon sex miteinander und das war total schön liebe voll und so“
- „SeLaHexa, 14 Jahre: Ich finde sex ist etwas schönes vor allem mit seinem Traumboy. Das schlimmste ist wen er dich nur wegen sex als Freundin hat. Das geht gar nicht“
- „ricilove, 13 Jahre: Ich hatte noch keinen Sex, aber auch voll Angst davor. Ich will nämlich nicht nur mit irgendeinen jungen es haben...sondern schon mit meinem traumboy“
- „Bienchen97, 17 Jahre: Hey, Ich hatte schon sex und man muss definitiv keine angst davor haben. :)“
- „jessilove, 13 Jahre: also ich hatte mein erstes mal auch noch nicht. ich glaube es wird viel zu viel überbewertet, klar es ist spannend und ein neuer schritt, aber immerhin sollen die ersten male immer die schlimmsten sein. mein freund nervt manchmal ziemlich deswegen. :(aber ich will mich nicht von ihm unter druck setzen lassen“

Verhütung:

Welche Erfahrungen hast du mit dem Thema Verhütung? Sind beide Partner für Verhütung zuständig? Wie verhütet du? (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/verhuetung/>)

- „Nico, 15 Jahre: Ich habe gute und schlechte erfahrung mit Verhütungsmittel gemacht. Die schlechte erfahrung war die Spirale die Spirale hat überhaupt nicht geholfen. Ich finde die frau sollte die Pille nehmen, und der mann ein Kondom. Wenn die Pille nicht hilft dann ist ja noch das Kondom da. Ich verhüte mit Kondom und Pille.“
- „Mohamed, 15 Jahre: Meine Meinung nach sollte man immer beim GV verhüten, außer wenn man ein Kind haben möchte. Vor dem GV beide abchecken lassen, dass keine Geschlechtskrankheiten vorhanden sind.“
- „Elfi, 14 Jahre: Ja, beide sollten zuständig sein. Es geht nicht, dass sich nur die Mädchen drum kümmern müsen!“
- „Saladou, 15 Jahre: Klar, Verhütung ist wichtig aber wenn man lange genug mit seinem Partner zusammen ist und ihm blind vertrauen kann, würde ichs auch nur mit Pille machen. Meiner Meinung nach ist das ein großer unterschied. Da ist einfach nichts mehr zwischen euch... 😊“
- „Musi123, 14 Jahre: Ich finde Verhütung ist sehr wichtig. Erst wenn man sic sicher ist das man ein Kind haben möchte kann man das Kondom und die Pille weglassen“
- „Bienchen97, 17 Jahre: Ich finde Verhütung sehr wichtig. Aber ich finde es auch wichtig, dass man miteinander redet, welche Art von Verhütung.“
- „Dark_Cat14, 13 Jahre: Ich finde das beide Verhüten müssen. Sowohl Mädchen als auch Junge. Manche Jungs denken das wenn die Mädchen ihre Pille nehmen kein Risiko besteht. Das tut es aber. Außerdem finden es viele Mädchen auch eklig wenn nach ein paar Tagen dannach auf einmal Sperma aus ihnen herraus kommt.“
- „Kathy07, 16 Jahre: Ich finde Kondome sind besser als Pillen. Da Kondome besser vor Krankheiten schützen.“
- „jakki_12, 12 Jahre: Also ich sehe das thema ganz gelassen. Einfach immer wenn man das gefühl hat das es an diesen tag passier einfach kondon bei sich haben“
- „aileen1234, 14 Jahre: ich hab auch nichts dagegen weil ich selber bi bin ich hab auch schon mit einem mädchen und einem jungen geschlafen“

Mädchen:

Hast du Erfahrungen mit dem Thema Frauenarzt/Frauenärztin? Welche Tipps kannst du anderen geben? (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/maedchen/>)

- „Jody, 15 Jahre: Man braucht absolut keine Angst vor dem ersten Mal beim Frauenarzt zu haben. Man wird auch nie beim ersten Mal untersucht, sondern redet nur. Und wenn der Arzt doch vorschlägt einen zu untersuchen, kann man einfach sagen, dass man das noch nicht will. Wenn man sich nicht wohl fühlt, unbedingt den Arzt wechseln. Ich war selbst bei drei Frauenärztinnen, bevor ich die passende für mich gefunden habe.“

Was findest du gut an Mädchen? Was ist schwierig am Mädchensein? Wie siehst du Mädchen? (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/maedchen/>)

- „Pia, 16 Jahre: Wir sind hotter als Jungs“
- „Čeline, 15 Jahre: Ich finde es gut, dass Mädchen bei Jungs fast immer bevorzugt werden und wir ein besseres Charakterbild bei Menschen haben. Ehrlich gesagt finde ich es schade, dass man gleich als verliebt abgestempelt wird, wenn man mit einem Jungen spricht und sich der Junge etwas einbildet. Mädchen können auch selber eigenständig und vernünftig sein und das ist cool! Ich mag es persönlich viel lieber mit einem Jungen zu reden, da sie viel lockerer sind und sie nehmen auch nicht immer alles so ernst.“
- „Cocogirl, 16 Jahre: Ich finde es cool das Mädchen genauso eigenständig sein können und an jedes Mädchen da draußen Mädchen sind genauso stark (mental) wie Jungs :)“
- „leon00, 17 Jahre: Meine Meinung zu Mädchen ist folgende. Manche Mädchen da draußen sind manchmal zickig und echt rebellisch :). Es gibt aber auch Mädchen, die sehr nett und immer zu haben sind egal bei was (außer bei perversen Sachen). Mein Fazit ist, ihr Mädels da draußen seid die besten;).“
- „squirreline, 13 Jahre: Ich bin froh ein Mädchen zu sein aber trotzdem würde ich gerne mal für eine Woche oder so tauschen um zu wissen wie sich das alles anfühlt so als Junge.“
- „jonas_, 15 Jahre: Wie schaffen es Mädchen ihre Tage zu haben? Tut das nicht weh?“
- „RobertMainzer, 13 Jahre: Ich finde Mädchen besser, die statt straffer und enger Kleidung mit großem Ausschnitt lockere Mädchentshirts tragen.“
- „PhilippSiebler, 12 Jahre: Also in meiner Klasse sind so viele Mädchen die sich so verhalten wie Kleinkinder. Aber mit ein paar Mädchen kann man ordentlich reden, ohne das sie rum spinnen.“
- „Love4-Ever, 13 Jahre: Ich finde es gut ein Mädchen zu sein auch wenn mich einige Dinge ganz schön Nerven! Ich hasse Mädchen die arrogant sind und glauben dass sie was besseres wären! Außerdem finde ich es gemein wenn andere Mädchen andere herunter machen nur weil sie etwas mehr Gewicht haben was ja nichts schlimmes ist und nicht bedeuten muss das sie deswegen nicht nett sind! (Dies kenne ich aus eigener Erfahrung wie das ist fertig gemacht zu werden)! Also Mädchen seid stolz auf euch!!!!“
- „username, 14 Jahre: Es gibt gute und schlechte Seiten. Immerhin sind wir ne Woche im Monat ziemlich launisch aber die Jungs können auch nicht ohne uns. Ich liebe es ein Mädchen zu sein. Man kann sich schminken, Röcke und Kleider anziehen und den Pulli von nem Jungen und selbst da sehen die meisten gut drin aus:)“
- „Lollikarolli, 12 Jahre: Ich finde es gaaaaaaanz super ein MÄDCHEN zu sein!!!!!! (bis auf die Pubertät , aber die ist glaube ich bei Jungen genauso schlimm)
- „DLRG112, 13 Jahre: Wen ich mich für ein Geschlecht entscheiden müsste, würde ich gern ein Mädchen sein, weil ich es doof finde das Jungs/Männer eine tiefere Stimme bekommen oder auch mehr Behaarung dann bekommen. Das nervt oder dass wenn man ein Mädchen sieht oder dran denkt dass man manchmal gleich ein Samen Erguss hat.“

- „Flummieheart, 12 Jahre: Ich finde zum Mädchen Dasein gehört auch lästern dazu, klar ist es nicht schön wenn man hört dass jmd über dich etwas gelästert hat, aber sein wir mal ehrlich:Ich glaub jedes Mädchen lästert :D Aber natürlich gehört es sich auch, jmd seine Meinung ins Gesicht sagen zu können.“
- „tesofan, 12 Jahre: Ich finde das Mädchen auch mal nachgeben müssen und sie sollten nicht immer nur auf Jungs rumhacken.“
- „Dark_Cat14, 13 Jahre: Ich finde wenn ich mich entscheiden könnte wäre ich lieber ein Junge. Jungs haben es viel einfacher als Mädchen. Sie werden nicht angegafft weil sie zu große Brüste haben und sie haben eigentlich auch viel mehr Freiheiten obwohl wir im 21. Jahrhundert leben.“
- „Amly33, 12 Jahre: Ich finde es nicht immer leicht ein Mädchen zu sein, von Jungs dumm angemacht zu werden ist meistens nicht mal das Schlimmste. Die dümmsten und unge-rechtfertigen Beschimpfungen nehmen wir uns viel zu sehr schnell zu Herzen und lassen eine Welt zusammenbrechen!“

Jungen:

Was findest du gut an Jungen? Was ist schwierig daran, ein Junge zu sein? Wie siehst du Jungs? (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/jungen/>)

- „Abdi, 13 Jahre: Ich bin froh das ich ein junge bin, aber es nervt das man in der schule einen überraschungsständer bekommt.“
- nicoleniky, 14 Jahre: Jungs, können echt sexy sein so wie mein Freund. Manchmal sehe ich jungs egoistisch, arrogant, ekelhaft aber auch manchmal süß.
- „Nico, 15 Jahre: Hallo, ich habe viele jungs die Schwul sind. Ich finde das nicht ekelhaft oder dumm nur weil eine Schwul oder Lesbisch ist heißt das noch lange nicht das der junge oder das Mädchen nix kann. Manchmal sind Schwule oder Lesben netter als normale paare.“
- „Fynniboy, 14 Jahre: ich finde gut das ich mich nicht mit den tagen wie die Mädels herumärgern muss. ich finde es schwierig ein junge zu sein weil wenn ein Mädchen sich in mich verliebt aber ich es nicht so mag es abzuservieren . ich sehe jungs einfach als eine Person die mehr Beharrung hat ,... .“
- „leon00, 17 Jahre: Klar, Jungs können scheiße und arrogant sein, und sie können einen seelisch verletzen, aber manche Jungs so wie ich sind verständnisvoll, und immer für andere da. Ich hoffe, dass meine Meinung den Mädels da draußen zum nachdenken bringt.“
- „nessa1611, 13 Jahre: Ja manche Jungen sind (nett ausgedrückt) mies! mein früherer Freund hat mich mit seiner Ex betrogen und das kann gerade nicht gut an. Jedoch gibt es auch zärtliche und verständnisvolle Typen, die sowas nie machen würden. Also einfach aufpassen und beobachten, welche Art Typ man sich angelt!:)“
- „love15, 15 Jahre: Jungs können richtige Arschlöcher sein z.b. wenn sie sich in eine Freundin von dir verlieben obwohl du mit ihm zusammen bist. Aber dann kommen sie

wieder an gelaufen wenn sie die Person nicht bekommen in die sie sich verliebt haben und wollen es dan mit dir wieder probieren“

- „wespe12, 14 Jahre: Ich finde Jungs wirklich cool :) Sie wissen wann man seine Ruhe haben will und wann man einfach nur mal ein bisschen Zärtlichkeit braucht oder wenn man in den Arm genommen werden will. Manchmal ist es auch einfacher mit einem Jungen zu sprechen als mit einem Mädchen da sie dir auch gute Ratschläge geben können!!!“
- „Lovegirl1, 13 Jahre: Ich finde die Jungen sind manchmal echt unmöglich und voll der Tollpatsch, aber dafür wissen sie wie man ein Mädchen zum Lachen bringt und sie wissen auch wenn ein Mädchen wirklich ihre Ruhe braucht und wenn sie einfach nur in den Arm genommen werden will. Aber manche Jungen die denken die wären cool und sind voll die Matchos. So etwas finde ich voll doof, denn sie brechen dir das Herz in Rekordzeit und das regt auf.“
- „Smiley, 14 Jahre: Die Jungs bei mir in der Klasse sind schon okay, aber manchmal halt auch voll kindisch. Anders als mein Kumpel, den kenn ich seit dem Kindergarten und wir können über alles reden...“
- „minchen, 13 Jahre: Ich finde Jungs cool mit den man Spaß haben kann aber auch ernst reden kann! Außerdem respektieren viele Mädchen Jungs nicht genug und denken sie sind nur emotionslose Idioten.“

Körper & Aussehen:

Wann ist jemand schön? Wie stehst du zum Thema Körper und Schönheits-OP's? Bist du mit deinem Aussehen zufrieden? (<https://www.loveline.de/interaktiv/eure-meinung/koerper-aussehen/>)

- „Jo, 13 Jahre: Ich finde, dass jede(r) so gut ist wie er/sie ist. Man braucht sich nicht schämen, bloß weil man vielleicht nicht so ist wie ein anderer, den man schön findet. Jede(r) ist schön! Ich finde es nicht nötig eine OP zu machen, weil man sich dann selber nicht schön findet und gerne jemand anderes sein will. Aber jeder Mensch ist einmalig!“
- „Kaan, 15 Jahre: sie sollte nicht zu dünn sein und lange Haare haben. Ganz wichtig ist, dass ich mit ihr lachen kann. Natürlich sollte sie sein ... und Ziele im Leben haben. Und ich finde treu müsste sie sein und nicht eifersüchtig, wenn es nicht berechtigt ist. Und sonst halt Nettigkeit und nicht so zickig.“
- „Lola, 13 Jahre: Ich finde es gilt mehr wie man innerlich ist. Wenn jemand aber ganz ungepflegt aussieht, ändert sich diese Meinung. Ob man sich operieren lässt oder nicht ist jedem selbst überlassen, ich würde es aber im Moment nicht machen.“
- „Zhaklina, 12 Jahre: Ich bin nicht so zufrieden mit meinem Aussehen, weil ich viele Akne habe. Könnt ihr mir helfen sie loszuwerden?“
- „Fini, 17 Jahre: Liebe Zhaklina jeder ist schön so wie er ist du brauchst dich nicht zu schämen andere haben das auch das ist normal . Am Ende bekommt jeder ein hotten Glow up 😊“

- Cecilia, 13 Jahre: Hi Zhaklina, ich habe selbst starke Akne. Es gibt da sehr gut Mittel wie zum Beispiel Tabletten und Akne-Wasser. Die helfen bei mir immer. Die Tabletten nehme ich nur wenn's ganz schlimm ist. Das Wasser 2x am Tag.“
- „Nachteule, 14 Jahre: Ich finde, dass man ist schön, wenn man sich selbst schön findet. Dann strahlt man nämlich von innen.“
- „Emillie, 15 Jahre: Es gibt viele Menschen, für die Aussehen bei einer Person wichtig ist. Für mich muss aber die Person einerseits schon auf sein Äußeres achten, aber er muss auch einen guten Charakter haben. Ich sage ein ganz klares NEIN zu Schönheits-OP's, da sie unsicheren Leuten ein falsches Schönheitsbild geben, dass sie noch unsicherer macht. Naja, ich glaube jede hat ihre Tage, wo man sich schön findet oder auch nicht.“
- „maira14, 14 Jahre: Ich finde, dass alle immer sagen das Aussehen ist unwichtig und es kommt auf den Charakter an, aber fast überall werden die Hübschen gleich in eine Gruppe mit aufgenommen und die nicht so Hübschen bleiben außen vor. Ich merke es ja bei mir selber, natürlich möchte ich einen Freund haben, der einen tollen und liebenswürdigen Charakter hat, aber er soll auch nicht schlecht aussehen. Bin ich die Einzige die so denkt? Und bin ich deshalb en schlechter Mensch? Ich mein ich verlange ja nicht da“
- „Peggie, 12 Jahre: Was andere unter `schön´ verstehen, ist unterschiedlich und abhängig vom Trend. In Japan war es sogar mal Mode, dass die Frauen sich Bärte tätowieren ließen! Das würde heute keiner mehr machen. Auf gar keinen Fall sollte man Dinge tun um schön zu sein, die andere verlangt haben und die man selber nicht mag. Hauptsache, man gefällt sich. Denn wenn man sich verstellt findet man auch keinen, der einen so mag, wie man wirklich ist. Jeder muss für sich selbst herausfinden, was schön ist.“
- „benjoh2000, 14 Jahre: Ich finde es schlimm dass sowohl jungen und mädchen sich nur noch um ihren style kümmern! Meine freunden gehts am arsch vorbei was andere von ihnen denken hauptsache der style stimmt... ich weiß nicht obs bei den mädchen genauso schlimm ist, aber ich finde es auf jeden fall unnötig! Ja gut man kann schon mal gucken wie man aussieht aber drei stunden im bad ist echt übertrieben!“
- „PhilippSiebler, 12 Jahre: Man sollte niemanden nach dem Aussehen beurteilen. Es kommt auf die inneren Werte an.“

Selbständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst und keine anderen Hilfsmittel als die angegebenen verwendet habe. Insbesondere versichere ich, dass ich alle wörtlichen und sinngemäßen Übernahmen aus anderen Werken als solche kenntlich gemacht habe.

Unterschrift Justus Beckert