
Fachhochschule Potsdam

**Fachbereich Sozialwesen
Studiengang: Basa Präsenz**

BACHELORARBEIT

Transidentität im Kindes- und Jugendalter

Eine Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Beschreibungen von negativen Auswirkungen gesellschaftlicher Stigmata und Normen auf die Psyche transidenter Menschen und die Rolle der Sozialen Arbeit in Bezug auf die Sensibilisierung von Gender sowie Queer Bedeutungen

Autorin: **Ulrike Beck**

Erstgutachterin: **Mag. Dr. Gudrun Perko**
Zweitgutachter: **Prof. Dr. Heiko Kleve**

Ort: **Potsdam**
Abgabetermin: **02.07.2013**

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	3
1.1 Ausgangslage und zentrale Fragestellung	3
1.2 Erkenntnisinteresse	4
1.3 Methodik	5
1.4 Vorgehen	5
2. Begriffsdefinitionen	8
2.1 Gender	8
2.2 Sex	8
2.3 Doing Gender	9
2.4 Undoing Gender	9
2.5 Queer	10
2.6 Transidentität	11
2.7 Zwischenfazit in Bezug auf die Fragestellung	11
3. Theoretischer Rahmen	13
3.1 Gender Theorien	13
3.2 Queer Theorien	15
3.3 Konzept des Doing Gender und Undoing Gender	17
3.4 Frühkindliche Sozialisation in Bezug auf Geschlecht	20
3.5 Zwischenfazit in Bezug auf die Fragestellung	22
4. Transidentität im Kindes- und Jugendalter	24
4.1 Transidentität aus medizinischer und psychologischer Sicht	24
4.2 Rechtliche Dimensionen	26
4.3 Bedeutung geschlechtlicher Identität im Hinblick auf eine stabile Psyche	29

4.4 Gesellschaftlich definierte und anerkannte Geschlechter	32
4.5 Auswirkungen gesellschaftlicher Normen in Bezug auf die Ausgrenzung von Menschen, die aus der Norm fallen	34
4.6 Transidentität und Schule	36
4.7 Zwischenfazit in Bezug auf die Fragestellung	38
5. Aufgaben Sozialer Arbeit	40
5.1 Das Tripelmandat der Sozialen Arbeit: Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession	40
5.2 Auftrag der Aufklärung im Zuge des Tripelmandates der Sozialen Arbeit und Aufhebung von Stigmata und Stereotypen	42
5.3 Der Auftrag der Sozialen Arbeit Social Justice mit zu verwirklichen	43
5.4 Zwischenfazit in Bezug auf die Fragestellung	46
6. Zusammenfassung	47
7. Ausblick	50
8. Literaturverzeichnis	51
9. Anlage A : Selbstständigkeitserklärung	62

1. Einleitung

1.1 Ausgangslage und zentrale Fragestellung

Oft wird transidenten Menschen schon in ihrer frühen Kindheit bewusst, dass ihre Geschlechtsidentität nicht mit den anatomischen Geschlechtsmerkmalen übereinstimmt (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Dementsprechend konnte in den letzten Jahren beobachtet werden, dass Menschen, die sich eine operative Geschlechtsumwandlung wünschen, immer jünger werden (vgl. Fiedler, 2004).

Dabei sehen sich transidente Kinder und Jugendliche jedoch gesellschaftlichen Zwängen und Normierungen gegenüber, die negative Auswirkungen auf sie haben können. So werden sie beispielsweise schon im Kleinkindalter damit konfrontiert, sich für eine eindeutige Geschlechtsidentität zu entscheiden, da die gesellschaftliche Norm nur Frauen und Männer anerkennt (vgl. Rauchfleisch, 2007). Ab dem dritten Lebensjahr können Kinder bereits benennen, welchem der beiden Geschlechter sie angehören (vgl. Steins, 2003), gleichzeitig wird ihnen jedoch auch bewusst, dass an ein Geschlecht immer bestimmte anatomische Voraussetzungen geknüpft sind und ein gesellschaftliches Dazwischen nicht existiert (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Denn Menschen, die weder eindeutig männlich noch weiblich sein wollen oder können, beziehungsweise deren körperliches Geschlecht nicht mit der Geschlechtsidentität übereinstimmt, rufen in der Gesellschaft häufig noch Verunsicherungen hervor, da sie der heteronormativen Zweiteilung nicht entsprechen und diese in Frage stellen (vgl. Rauchfleisch, 2009). Dies führt zu gesellschaftlichen Stigmata, Anfeindungen und Ausgrenzungen Transidenter aus gesellschaftlichen Institutionen, wie der Schule (vgl. Rauchfleisch, 2009). Diese Ausgrenzungen und die Nichtanerkennung bedeuten eine starke psychische Belastung besonders für transidente Kinder und Jugendliche und können zu psychischen Problemen wie Depressionen führen (vgl. Lähnemann, 2008). Vor allem in der Pubertät und Adoleszenzphase steigt häufig die psychische Belastung transidenter Kinder und Jugendlicher (vgl. Steinmetzer/ Groß, 2008), was zum Teil darin begründet ist, dass in dieser Zeit sich auch die sekundären Geschlechtsmerkmale entwickeln. Zudem trägt die Pathologisierung der Transidentität durch die medizinische Definition als Geschlechtsidentitätsstörung maßgeblich zur Vergrößerung gesellschaft-

licher Vorurteile gegenüber transidenten Menschen bei und kann zudem das Selbstwertgefühl transidenter Menschen negativ beeinflussen (vgl. Steinmetzer/Groß, 2008). Auch das Rechtssystem beinhaltet Diskriminierungen und Zwänge, wie z.B. den Zwang zu einer geschlechtsangleichenden Operation beim Wunsch einer Personenstandsänderung, welche kritisch zu betrachten sind (vgl. Degele, 2008).

Dass vor allem gesellschaftliche Normierungen und Stigmata sich negativ auf transidente Kinder und Jugendliche auswirken und nicht die Transidentität an sich, soll unter folgender Fragestellung in dieser Arbeit bearbeitet werden: „Welche negativen Auswirkungen haben gesellschaftliche Stigmata und Normen auf die Psyche transidenter Kinder und Jugendlicher?“

Neben der Beantwortung dieser soll noch eine zweite zentrale Fragestellung analysiert werden: „Welche Rolle nimmt die Soziale Arbeit bezüglich einer Sensibilisierung von Gender sowie Queer Bedeutungen ein?“. So sind Gender sowie Queer Theorien, die in die Soziale Arbeit zum Teil bereits Einzug gehalten haben (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009) neben anderen relevanten Theorien zwei Denkströmungen, die diesen negativen Bedingungen entgegenwirken können. Es soll analysiert werden, ob und in welchem Ausmaß Soziale Arbeit zu einer Erweiterung und Sensibilisierung der Geschlechterthematik beitragen und damit eine Chance für Transidente darstellen kann.

1.2 Erkenntnisinteresse

Ziel der Bachelorarbeit ist, das Thema der Transidentität im Kindes- und Jugendalter näher zu beleuchten und über Transidentität aufzuklären. Es soll aufgezeigt werden, welchen psychischen Belastungen Transidente durch Stigmatisierungen und Ausgrenzungen in gesellschaftlichen Kontexten, wie der Schule, ausgesetzt sind. Zudem soll thematisiert werden, wie starr die Normen bezüglich der Geschlechter in unserer Gesellschaft sind und welche negativen Auswirkungen dies auf Menschen haben kann, die sich in diese Normen nicht anpassen wollen oder können. Ebenfalls soll die Rolle Sozialer Arbeit in der Hinsicht dargestellt werden, dass sie die Gesellschaft aufklären und für nicht heteronormnative Personen sensibilisieren kann.

1.3 Methodik

Die vorliegende Arbeit ist eine theoretische Arbeit. Das Vorgehen stützt sich auf Theorien und wissenschaftliche Beschreibungen zum gewählten Thema. Nach aktiver Auseinandersetzung mit diesen wurden die Fragestellungen bearbeitet.

Zunächst wurde eine systematische Literaturrecherche (vgl. Ebster/ Stalzer, 2008) durchgeführt, vorrangig mittels Bibliothekskatalogen und der Datenbank „DBIS“. Zum Teil wurde auch ein heuristisches Verfahren verwendet, d.h. es wurde in bereits vorhandener Literatur mittels den Literaturverzeichnissen nach weiteren relevanten Quellen gesucht (vgl. Ebster/ Stalzer, 2008). Allerdings wurde dies nur ergänzend verwendet, da bei diesem sogenannten „Schneeballverfahren“ die Problematik besteht, dass man vor allem ältere Literatur als Ausgangquellen anfindet und zudem oftmals Autoren andere Autoren mit ähnlichen Ansichten zitieren (vgl. Ebster/ Stalzer, 2008). Würde man sich hauptsächlich auf dieses Verfahren stützen, ginge man also die Gefahr ein, ein sehr einseitiges Bild des zu untersuchenden Forschungsgegenstandes zu erhalten (vgl. Ebster/ Stalzer, 2008). Dies sollte vermieden werden, weshalb beide Methoden angewandt wurden, wobei die systematische vorrangig genutzt wurde.

Die gefundene Literatur wurde mittels des Computerprogramms „Citavi“, welches der Wissensorganisation dient, verwaltet und ausgewertet. Es wurden Exzerpte angelegt, d.h. die wichtigsten Gedanken eines Textes wurden notiert, nachvollzogen und kritisch analysiert (vgl. Lehmann, 2008), um dann mit Hilfe dieser die Arbeit zu schreiben.

1.4 Vorgehen

Ausgangspunkt der Arbeit bildet unter Punkt 2 zunächst die Definition von zentralen Begriffen.

Als nächstes wird der theoretische Rahmen unter Punkt 3 dargelegt. Dieser bildet den Grundstein für das weitere Vorgehen. Dabei wird auf Gender Theorien eingegangen werden, welche sich vor allem mit der sozialen Konstruktion von Geschlecht befassen (vgl. Neuschaefer-Rube/ Scheidt/ Groß, 2008) sowie auf Queer Theorien, welche das System der Zweigeschlechtlichkeit und Heteronormativität in Frage stellen (vgl. Degele 2008). Auch das Konzept des Doing Gender und Undoing Gender werden in diesem Punkt beleuchtet werden, da sie aufzeigen, auf

welche Art und Weise im Alltag Geschlecht hergestellt wird (vgl. Gildemeister/Hericks, 2012) beziehungsweise versucht wird aufzuzeigen, dass dieses auch neutralisiert werden kann (vgl. Kotthoff, 2002). Schließlich wird als letztes die frühkindliche Sozialisation beleuchtet werden und die Frage beantwortet, inwieweit schon in der frühen Kindheit Geschlecht beeinflusst und geprägt wird.

Unter Punkt 4 wird dann auf die Transidentität im Kindes- und Jugendalter eingegangen werden. Um zu zeigen wie wichtig kulturell-gesellschaftliche Überbauten sind, wie das medizinische System, dem das eigene Wohlbefinden anvertraut wird, und das Rechtssystem, dessen Regeln das öffentliche Leben bestimmen, und wie diese Stereotypen reproduzieren und verstärken, sollen diese beiden Systeme näher beleuchtet werden. Zunächst soll hier problematisiert werden, dass Transidentität nach dem ICD-10 als Krankheit eingestuft wird (vgl. Steinmetzer/ Groß, 2008). Dabei wird kurz die medizinische und psychologische Sicht beleuchtet werden, die Transidentität als Krankheit definieren, was als äußerst kritisch zu betrachten ist. Danach wird auf die rechtlichen Dimensionen eingegangen werden: Das „Gesetz über die Änderung der Vornamen und die Feststellung der Geschlechtszugehörigkeit in besonderen Fällen“ (vgl. Rauchfleisch, 2009) wird hier kritisch betrachtet werden. Im nächsten Punkt wird skizziert, wie die Geschlechtsidentität sich entwickelt und welche Bedeutung es für die Ausbildung einer gesunden Psyche hat, dass diese sich frei entwickeln kann. Danach wird sich folgenden Fragen gewidmet: Welche Geschlechter werden gesellschaftlich definiert und anerkannt und welche Schwierigkeiten ergeben sich für Transidente durch gesellschaftlich konstruierte Geschlechterrollen? Was sind gesellschaftliche Normen und Stereotypen bezüglich der Geschlechter und wie wirken sich diese negativ in Bezug auf Menschen aus, die nicht hundertprozentig in diese passen? Dabei soll vor allem ein Blick auf die gesellschaftliche Anerkennung der Transidentität geworfen werden. Es wird in diesem Kapitel beispielhaft die Institution Schule näher beleuchtet werden, welche ebenfalls durch eine Zweiteilung der Geschlechter geprägt ist und es wird darauf eingegangen werden, welche Schwierigkeiten sich für transidente Kinder und Jugendliche in dieser gesellschaftlichen Institution ergeben können.

Das nächste Kapitel beschäftigt sich schließlich mit der zentralen Frage, welche Aufgabe Sozialer Arbeit in diesem Kontext zugewiesen werden kann. Hierbei soll diskutiert werden, ob Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession betrachtet

werden kann. Dabei wird unter anderem auf die Theorie Silvia-Staub Bernasconis eingegangen, die das Tripelmandat der Sozialen Arbeit betont. Es soll vor allem der Auftrag Sozialer Arbeit herausgearbeitet werden, gesellschaftliche Aufklärung zu betreiben und für transidente Menschen einzustehen. Hier wird auch auf das Konzept des Social Justice eingegangen werden.

Im letzten Teil der Arbeit sollen eine Zusammenfassung, sowie ein Ausblick erfolgen.

2. Begriffsdefinitionen

Im Folgenden werden die zentralen Begriffe des Gender, Sex, Queer, Doing Gender, Undoing Gender und der Transsexualität beziehungsweise –identität definiert, die für das Verständnis der Arbeit unabdingbar sind.

2.1 Gender

Der Begriff „Gender“ wurde in den USA von dem Sexualwissenschaftler John Money 1955 eingeführt (vgl. Köbele, 2011), wobei für ihn Gender gleichbedeutend mit der Geschlechtsidentität eines Menschen war (vgl. Bauer, 2009).

Gender wie es heute gebraucht wird, steht für das soziale Geschlecht eines Menschen und soll auf dessen Konstruktion aufmerksam machen (vgl. Jagose/ Genschel, 2001) sowie verdeutlichen, dass Geschlecht keinesfalls nur naturgegeben ist (vgl. Schigl, 2012), sondern dass Geschlecht vor allem durch kulturelle und gesellschaftliche Normen hergestellt wird (vgl. Faulstich-Wieland, 2006). D.h., dass die gesellschaftlich anerkannten Geschlechtskategorien männlich und weiblich mit gesellschaftlich definierten Erwartungen, Rechten und Pflichten einhergehen (vgl. Schwerma/ Marschall 2004).

Seit den 1980er Jahren wird der Begriff des Gender auch im deutschsprachigen Raum verwendet (vgl. Ehlert, 2012), um eine begriffliche Unterscheidung zwischen dem biologischen sowie dem sozial, gesellschaftlich-kulturell konstruierten Geschlecht auch im Deutschen ermöglichen zu können (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009).

2.2 Sex

Der englische Begriff „Sex“ steht für das biologische Geschlecht eines Menschen (vgl. Schwerma/ Marschall, 2004) und die damit einhergehenden anatomischen Geschlechtsmerkmale (vgl. Ehlert, 2012), welche sozial vereinbart wurden (vgl. Gildemeister/ Hericks, 2012). Das Geschlecht wird direkt nach der Geburt festgeschrieben, da Neugeborene gesetzlich dem Personenstand weiblich oder männlich zugeordnet werden müssen (vgl. Gildemeister/ Hericks, 2012).

2.3 Doing Gender

Der Begriff des „Doing Gender“ wurde von Candace West und Don H. Zimmerman geprägt (vgl. Budde, 2005) und bedeutet, dass Gender hergestellt wird, eine kulturelle Definition hat und nicht lediglich auf biologische Differenzen zurückzuführen ist (vgl. Rose, 2007). Was als männlich oder weiblich gilt, ist *„das Ergebnis von Konstruktions- und Zuschreibungsprozessen, in deren Verlauf die Bedeutung von Geschlecht immer wieder ausgehandelt und interaktiv abgesichert werden muss.“* (Ehlert, 2012: 25).

Dieses Zitat verdeutlicht, dass Menschen nach dem Konzept des Doing Gender kontinuierlich ihr Geschlecht in Interaktionsprozessen herstellen, etwa durch bestimmte dem Geschlecht zugeschriebene Verhaltensweisen, wie Mimik, Gestik, die Körpersprache (vgl. Ehlert, 2012) und durch eine bestimmte Art sich zu kleiden (vgl. Rose, 2007).

Durch das Doing Gender, das interaktive Herstellen von Geschlecht, passen sich Menschen ununterbrochen der zweigeschlechtlichen, heteronormativen Gesellschaft an und fügen sich somit in die vorhandenen hierarchischen Verhältnisse in gesellschaftlichen Institutionen, wie der Schule und dem Arbeitsplatz sowie im privaten Bereich ein (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009).

2.4 Undoing Gender

Die Idee des „Undoing Gender“ stammt von Hirschauer (1994) (vgl. Kotthoff, 2002) und bildet eine Gegenposition zum Konzept des Doing Gender, denn es bedeutet, dass man die Geschlechtszugehörigkeit der eigenen und anderer Personen nicht permanent zur Kenntnis nehmen und darstellen muss (vgl. Gildemeister/ Hericks, 2012).

Czollek, Perko und Weinbach (2009) führen weiter aus, dass Undoing Gender bedeutet, die Zuschreibungen, die mit den Stereotypen der Geschlechterrollen einhergehen, zu erkennen und diese auch zu problematisieren um schlussendlich eine Dekonstruktion der Stereotypisierung bewirken zu können (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009).

2.5 Queer

„Queer“ ist ebenfalls ein englischsprachiger Begriff, der in den USA zunächst als Schimpfwort verwendet wurde gegen Menschen, die sich gesellschaftlichen Normen und Zwängen bezüglich des Geschlechts und der Sexualität nicht anpassen wollen oder können, wie beispielsweise Homosexuelle oder auch transidente Personen (vgl. Perko, 2006). Aus dem Englischen übersetzt bedeutet es „*sonderbar, seltsam; wunderbar; komisch*“ (Langenscheidt, 2003: 239) und hat damit vor allem eine ausgrenzende, negative Bedeutung (vgl. Degele, 2008).

Seit den 1990er Jahren wird der Begriff jedoch als positive Selbstbezeichnung jener Gruppen verwendet, die aus der Norm fallen und ist ein Sammelbegriff für Homosexuelle, Bisexuelle, Transsexuelle und Transgender-Personen sowie alle, die sich nicht in die heterosexuelle und zweigeschlechtliche Norm einfügen wollen (vgl. Degele, 2008).

Dennoch ist es unmöglich eine allgemeingültige Definition von Queer zu geben, da diejenigen, die den Begriff zur Selbstbezeichnung verwenden, unterschiedliche, widersprüchliche Auffassungen bezüglich der Bedeutung des Begriffes haben (vgl. Jagose/ Genschel, 2001) und dieser immer wieder neuen Definitionsversuchen unterliegt (vgl. Englert et al., 2009). So existieren derzeit vier Variationen, in denen Queer verwendet wird: In der ersten Variante wird es als Synonym für modisch und schick benutzt. In der zweiten Version wird Queer als Synonym für homosexuelle Menschen verwendet. Die dritte Möglichkeit bildet eine Erweiterung der eben genannten, indem sie auch die Kategorien bisexuelle- sowie transgender-Personen mit einbezieht und die vierte Variante ist die plural-queere. Diese ist die offenste Form, da in ihr die „*die größtmögliche Vielfalt von menschlichen Sichtweisen und Lebensformen*“ (Perko, 2005: 8) Einzug findet, deshalb wird der Begriff in seiner plural-queeren Variante auch in dieser Arbeit verwendet. (vgl. Perko, 2005)

Was alle Gruppierungen gemein haben, ist, dass sie gesellschaftlicher Normen, wie die Heteronorm und das Systems der Zweigeschlechtlichkeit und jegliche gesellschaftliche Zwänge, die unterdrückende und diskriminierende Wirkung haben, ablehnen (vgl. Englert et al., 2009).

2.6 Transidentität

Trans bedeutet, „*dass etwas ‚jenseits, über, darüber hinaus‘ ist.*“ (Baumgartinger, 2007: 7). Diese Vorsilbe schließt jene Menschen ein, deren Geschlechtsidentität nicht mit dem biologischen Geschlecht übereinstimmt, aber sich eindeutig einem Geschlecht zugehörig fühlen, wie es bei transsexuellen Menschen der Fall ist und generell jene, die sich nicht in vorherrschende männliche und weibliche Geschlechternormen einfügen können beziehungsweise wollen (vgl. Europäische Kommission, 2011). Transsexuelle Personen fühlen sich dem anderen als ihrem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht zugehörig (vgl. Perko, 2005) und möchten sich oftmals mittels geschlechtsangleichenden Operationen und hormoneller Behandlung ihrem psychischen Geschlecht annähern (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, 2006).

Der Begriff des Transsexualismus wurde von Sexualwissenschaftler_innen eingeführt (vgl. Köbele, 2011) und ist aufgrund des medizinischen Ursprungs umstritten (vgl. Degele, 2008). So gibt es noch einen zweiten Begriff, der Synonym zum Begriff der Transsexualität verwendet wird, den der Transidentität (vgl. Baumgartinger, 2007). Dieser soll in dieser Arbeit verwendet werden, da er verdeutlicht, dass das Phänomen keinerlei sexuelle Komponente hat, sondern vor allem das Identitätsempfinden der Betroffenen anbelangt (vgl. Steinmetzer/ Groß, 2008).

2.7 Zwischenfazit in Bezug auf die Fragestellung

Die benannten Begriffe zeigen bereits die Vielfalt der Debatte um Geschlechternormierungen, Stereotypisierungen sowie Stigmata bezüglich des Geschlechts auf und verdeutlichen, was diese für Auswirkungen haben können.

Die mittlerweile geläufige Unterscheidung zwischen Sex und Gender mag ein Fortschritt in der Geschlechterdebatte dahingehen bedeuten, als dass verdeutlicht wird, dass Geschlecht nicht nur als etwas Natürliches angesehen werden kann, sondern vor allem auch als eine Normierungskategorie, die abhängig ist von kulturellen Vorgaben (vgl. Vonholdt, 2010). Zudem zeigt sich, dass durch die Konstruktion von Geschlecht, dieses erst zu einer bedeutsamen Unterscheidungskategorie von Menschen gemacht wird (vgl. Rose, 2007) und fast jede_r sich durch das Doing Gender alltäglich in vorhandene Normierungen und Stereotypisierungen

gen einfügt (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009). Wenn jedoch ein Undoing Gender praktiziert wird, könnte dies Stereotypisierungen dekonstruieren (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009).

Andererseits muss die Unterscheidung zwischen Sex und Gender auch kritisch betrachtet werden. So zweifelt die Sex/Gender-Debatte das Zweigeschlechtermodell nicht an (vgl. Degele, 2008). Einige kritisieren, dass es sogar zu einer weiteren Unterstützung der Annahme der Naturhaftigkeit der Dichotomie der Geschlechter führe, indem der Körper unhinterfragt zum natürlichen Unterscheidungsmerkmal wird (vgl. Gildemeister/ Hericks, 2012). Die Begrifflichkeit des Queer hingegen bietet eine gute Möglichkeit, um auf vorhandene Normierungen und Stereotypisierungen sowie auch die damit einhergehenden Ausgrenzungen und Diskriminierungen aufmerksam zu machen und ist eine Möglichkeit, eine Vielfalt an Lebensformen anzuerkennen (vgl. Englert et al., 2009).

3. Theoretischer Rahmen

Nachdem nun auf die wichtigsten Begrifflichkeiten der Arbeit eingegangen wurde und deren Relevanz verdeutlicht wurde, sollen die dazugehörigen Theorien skizziert werden, welche zum Teil bereits Einzug in die Soziale Arbeit gehalten haben. Mittels dieser Theorien wird auf die gesellschaftliche Relevanz des Geschlechts eines Menschen aufmerksam gemacht und es wird aufgezeigt, wie deren Bedeutung dekonstruiert beziehungsweise Geschlechterbedeutungen erweitert werden können. Dies könnte dazu führen, dass Transidentität keine Verunsicherungen mehr in der Gesellschaft hervorruft.

3.1 Gender Theorien

Gender Theorien konnten den Blick auf transidente Menschen in unserer Gesellschaft ein Stück weit verändern, da sie „zu einer Erweiterung und Flexibilisierung der Diskurse über die Kategorie Geschlecht beigetragen [haben: Anm., d. A.].“ (Neuschaefer-Rube/ Scheidt/ Groß, 2008: 171).

Entstanden sind die Gender Theorien ca. 1975 (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach 2009). Sie sind auf die damalige Frauenbewegung und deren politische Forderungen zurückzuführen (vgl. Faulstich-Wieland, 2006).

Die wesentlichen Grundgedanken der Gender Theorien fußen auf dem Marxismus. So fand sich bei Marx und Engels die Idee, dass die natürlichen Geschlechterunterschiede zu geschlechtsbezogener Arbeitsteilung führe und somit auch zu Unterdrückungen und Klassenteilungen auf Grund des Geschlechts. Gender Theorien führten diese Idee weiter aus, indem sie forderten, dass Menschen sich generell von der zweigeschlechtlichen Einteilung der Gesellschaft verabschieden müssen, um daraus entstehende Ungerechtigkeiten zu beenden. (vgl. Vonholdt, 2010)

In den 1980er Jahren haben sich die Gender Theorien im deutschsprachigen Raum als eigene Disziplin etabliert und Gender als wissenschaftliche Kategorie wurde Teil der Theorien der Sozialen Arbeit (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009).

Im Laufe der Jahre kam es zu einer großen Ausdifferenzierung der Gender Theorien. Ein zentrales Thema der Gender Theorien ist jedoch weiterhin die Reflexion derjenigen Prozesse, die zur Herstellung der Unterscheidung in zwei Geschlechter führen sowie das kritische Hinterfragen der vermeintlich natürlichen Unterschiede

zwischen Männern und Frauen und der vermeintlich typischen Ideale bezüglich dem, wie eine Frau und wie ein Mann sein sollte. Weitere Themen sind unter anderem das Hinterfragen kultureller und gesellschaftlicher Normen und Stereotype bezüglich der Geschlechter und damit einhergehend das Aufdecken der gesellschaftlichen Konstruktion von Gender sowie die Thematisierung der Beziehung der Geschlechter untereinander und das Aufdecken von Mechanismen der Auf- und Abwertung der Geschlechter innerhalb einer Gesellschaft sowie die Analyse der Bedeutungsdimensionen von weiblich und männlich. (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009)

Diese kurze Liste einiger zentraler Themen zeigt, dass Gender Theorien davon ausgehen, dass Gender, im Gegensatz zum biologischen Geschlecht eines Menschen, lediglich ein gesellschaftlich-kulturelles Konstrukt ist, was von stereotypen Annahmen und gesellschaftlichen Normen bezüglich der Geschlechter ausgeht (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009) und soziale Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern hervorruft (vgl. Schigl, 2012). Durch das Aufzeigen der gesellschaftlich-kulturellen Konstruktion von Gender verdeutlichen Gender Theorien, dass Geschlecht veränderbar ist (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009) und beweisen, dass durch diese Veränderbarkeit die stereotypen und vermeintlich natürlich Unterschiede zwischen Männern und Frauen hinfällig sind: „*Männer können dieselben Funktionen und Rollen einnehmen wie Frauen und umgekehrt.*“ (Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009: 22).

Gender Theorien gehen soweit, als dass sie versuchen Gender zu dekonstruieren, d.h. stereotype Annahmen von Gender zu verändern, zu irritieren und aufzulösen (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009). Ziel ist, die zweigeschlechtliche Kategorisierung aufzuheben und Geschlecht als Kategorie unbestimmter zu machen (vgl. Vonholdt, 2010).

Gender Theorien bieten damit eine Möglichkeit, gesellschaftliche Normierungen und Konstruktionen bezüglich des Geschlechts aufzuzeigen, diese zu dekonstruieren und damit eine Gesellschaft zu schaffen, in der Stereotype bezüglich des Geschlechts nicht mehr existieren. Dies könnte bewirken, dass transidente Menschen keine Irritationen mehr hervorrufen, denn erst die gesellschaftliche Konstruktion sowie kulturelle Akte von Geschlecht führen dazu, dass ein Mann zum Mann und eine Frau zur Frau gemacht wird und bestimmen, wie diese sich entsprechend ihrem Geschlecht zu verhalten haben. (vgl. Schöblier, 2008)

3.2 Queer Theorien

Eine weitere wichtige Theorieströmung sind die Queer Theorien. Die Bezeichnung „Queer Studies“ beziehungsweise „Queer Theory“, zu Deutsch Queer Studien beziehungsweise Theorien, wurde 1991 von Teresa de Lauretis eingeführt und stellt eine wissenschaftliche Definition der Begrifflichkeit Queer dar (vgl. Gildemeister/ Hericks 2012).

Die Auseinandersetzung mit den drei Kategorien Sex, Gender und Begehren ist Schwerpunkt der Queer Theorien und auch queerer Praxen (vgl. Perko, 2005). Nach Degele sind Queer Theorien eine „dreifach kritische Denkströmung“ (Degele, 2008: 43), denn sie bearbeiten drei zentrale Kritikpunkte: die eindeutigen gesellschaftlichen Begriffe und Kategorien, die eindeutigen Identitätspolitiken und die Heteronormativität der Gesellschaft (vgl. Degele 2008). Der erste Kritikpunkt bezieht sich auf Normalitäten, wirklichkeitserzeugende Kategorien sowie Prozesse und Mechanismen der Herstellung gesellschaftlicher Normen und Ausschlussmechanismen (vgl. Degele, 2008). Queer Theorien hinterfragen diese und haben das Ziel, sie sichtbar zu machen (vgl. Degele, 2008) und zu verdeutlichen, dass durch Normierungen Sortierungen und Kategorisierungen vorgenommen werden, die zwischen dem, was vermeintlich richtig ist und dem, was abweichend ist, unterscheiden (vgl. Gildemeister/ Hericks 2012).

Der zweite Kritikpunkt bezieht sich auf eindeutige Identitätskategorien, wie schwul und lesbisch und auf eindeutige Identitätspolitiken (vgl. Degele, 2008). Queer Theorien haben zu einer Ausweitung der Identitätskategorien geführt, indem sie Identität und Identitätspolitik kritisch hinterfragen und betrachten (vgl. Jagose/ Genschel, 2001) und sich gegen ein Denken und eine Politik wenden, welche Eigenschaften und Identitäten festschreiben (vgl. Degele 2008). Ziel ist „(politische) Solidarität jenseits solcher (Selbst)Kategorisierungen zu praktizieren“ (Degele, 2008: 43).

Die dritte Kritik schließlich, die Heteronormativitätskritik, kritisiert die gesellschaftliche Norm der vermeintlich natürlichen Zweigeschlechtlichkeit sowie heterosexuelle Normen (vgl. Degele, 2008), die sich wechselseitig bedingen und stabilisieren (vgl. Höfner/ Schigl, 2011). Dies wird unter anderem dadurch bedingt, dass vorausgesetzt wird, dass das Sex, die geschlechtliche Identität und die sexuelle Präferenz eines Menschen zusammenhängen müssen (vgl. Englert et al.,

2009). Queer Theorien dekonstruieren diese Heteronormativität und untersuchen diejenigen Annahmen, die heteronormes Verhalten bedingen sowie die zugrunde liegenden Normen und Werte (vgl. Gildemeister/ Hericks 2012).

Trotz dieser allgemeinen genannten Kritik- und Schwerpunkte der Queer Theorien, gibt es viele unterschiedliche Ansätze, Denkrichtungen und Praxen innerhalb der Queer Theorien, weshalb diese „*ein offenes politisches und theoretisches Projekt*“ (Perko, 2005: 7) darstellen. So können, wie unter Punkt 2.5 bereits erläutert, vier queere Varianten unterschieden werden, wobei für diese Arbeit die plural-queere relevant ist, weshalb sich im Folgenden auch ausschließlich auf diese bezogen wird.

Die plural-queere Variante umfasst jene Ansätze, die sich gegen ein Denken in Binaritäten richten. Plurale Queer Theorien grenzen sich nicht gegen andere Gruppierungen ab, sie beruhen somit nicht „*auf Ausschließungsmechanismen, Ausschlusspolitiken und -logiken*“ (Perko, 2005: 8), sondern Pluralität in der plural-queeren Variante meint alle menschlichen Daseinsformen und Lebensweisen und steht damit auch für diejenigen, die aus der gesellschaftlichen Norm fallen, wie beispielsweise Transidente. (vgl. Perko, 2005)

Ziel ist, Pluralität auf allen gesellschaftlichen Ebenen zu praktizieren und die menschliche Vielfalt anzuerkennen (vgl. Perko, 2005). So soll jedem_r die Möglichkeit zur Selbstdefinition gegeben sein, denn die vorherrschenden heteronormativen und zweigeschlechtlichen Normvorstellungen sind nur vermeintlich natürlich und können deshalb auch nur als vermeintliche Wahrheiten angesehen werden, da sie einen Menschen auf dessen biologisches Geschlecht und sein Begehren festschreiben und somit der Vielfalt menschlicher Daseinsformen und Lebensweisen nicht gerecht werden (vgl. Perko, 2005). Zweigeschlechtliche Normen müssen als kulturelles Produkt, welches von Machtverhältnissen und Hierarchisierungen durchsetzt ist, wahrgenommen und erkannt werden (vgl. Jagose/ Genschel, 2001). Mit dieser Forderung nach Gleichbehandlung aller Menschen und ein Eintreten für Pluralität, stützen sich Queer Theorien auf die Menschenrechtskonvention der Vereinten Nationen von 1948 (vgl. Perko, 2005).

Queer Theorien zeigen mit ihren Forderungen und Zielen auf, dass in der westlichen Gesellschaft durch die vorherrschenden Normen und die Ordnungen, die diese aufrechterhalten, Strukturen der Ausgrenzung und Diskriminierung geschaffen werden, die zwischen denjenigen unterscheiden, die sich in die Norm fügen

und infolgedessen privilegiert sind und denen, die nicht in das Bekannte einzuordnen sind und ausgegrenzt werden (vgl. Perko, 2005).

Als Beispiel können die gesellschaftlichen Institutionen der Medizin und des Rechts gelten, die durch ihre eindeutigen Identitätspolitiken und ihre begriffliche Deutungsmacht zwischen denen unterscheiden, die „normal“ sind und denen, die „nicht normal“ beziehungsweise „krankhaft“ sind und damit eine Pathologisierung herbeiführen (vgl. Perko, 2005) auch bezüglich transidenter Menschen (vgl. Rauchfleisch, 2009), was später näher erläutert wird. Queeres Denken hinterfragt diese rechtlichen und medizinischen Konventionen, die darauf beharren, dass Geschlecht und Geschlechtsidentität eindeutig und unveränderlich sein müssen (vgl. Holzeithner/ Danielczyk, 2004).

Weiter wollen sie die genannten gesellschaftlichen Normen auflösen (vgl. Jagose/ Genschel, 2001) sowie dekonstruieren, und damit das vorherrschende heteronormative und zweigeschlechtliche Selbstverständnis irritieren und umwerfen (vgl. Perko, 2005). So zeigen Queer Theorien auf, dass das Geschlecht nicht unveränderbar sein muss, und gehen sogar soweit, das biologische Geschlecht ebenfalls als vermeintlich natürlich darzustellen, indem sie alle drei Kategorien (Sex, Gender, Begehren) als sozial und kulturell konstruiert und zusammenhängend erachten. Damit beziehen sie sich auf Judith Butler (vgl. Perko, 2005), die in ihren Analysen betont, dass Sex immer schon Gender gewesen sei (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009).

Besonders auf Transidente bezogen macht diese Anerkennung verschiedenster Lebensweisen und –formen und Kritik eindeutiger Identitäten Queer Theorien so bedeutend für die Soziale Arbeit.

3.3 Konzept des Doing Gender und Undoing Gender

In den 1960er Jahren hat der Begründer der Ethnomethodologie (vgl. Kessels, 2002) Harold Garfinkel mit seiner Agnes-Studie den interaktionellen Moment der Herstellung von Geschlecht herausgestellt (vgl. Faulstich-Wieland, 2006) und damit die Idee zum Konzept des Doing Gender geliefert (vgl. Degele, 2008). So zeigte er mit seiner Studie, wie die Mann-zu-Frau-Transsexuelle Agnes erlernen musste, sich so weiblich zu verhalten, dass sie von anderen als Frau wahrgenommen wird (vgl. Degele, 2008). Sie musste beispielsweise erlernen, sich mit kleineren Schritten zu bewegen, sich in Gesprächen mit Männern zurückzuhalten, sich

die Tür aufhalten zu lassen, Kleider zu tragen etc. (vgl. Degele, 2008), also sich in ihrer Erscheinungsweise und ihrem Verhalten so zu zeigen, dass andere sie der Kategorie weiblich zuordneten (vgl. Gildemeister/ Hericks, 2012). Diesen Prozess bezeichnete Garfinkel als „passing“ (vgl. Gildemeister/ Hericks, 2012). Mit seiner Studie wird verdeutlicht, dass die Herstellung von Geschlecht und die Zuordnung zu einem der beiden Geschlechter etwas Implizites ist, was erst in besonderen Situationen, wie im Fall der Transidentität, explizit und dadurch sichtbar wird (vgl. Degele, 2008). Sie zeigte auch wie bedeutungsvoll es ist, sich nicht nur selbst einem Geschlecht zugehörig zu fühlen, sondern auch von anderen so wahrgenommen zu werden, denn Agnes fühlte sich zwar bereits als Frau, musste aber dennoch ein Verhalten erlernen, durch welches sie von anderen Menschen als solche wahrgenommen wurde (vgl. Gildemeister/ Hericks, 2012).

Bezug nehmend auf diese Studie, haben die Ethnomethodologen (vgl. Kotthoff, 2002) Candace West und Don H. Zimmerman das Konzept des Doing Gender in den 1980er Jahren entwickelt, 1992 wurde es durch Gildemeister und Wetterer in Deutschland zum Diskussionspunkt (vgl. Faulstich-Wieland, 2006). Es stützt sich auf die Unterscheidung zwischen Sex und Gender und erweitert diese um die „sex category“, also die soziale Zuordnung zu einem der beiden Geschlechter, die nicht unbedingt mit dem Sex eines Menschen übereinstimmen muss (vgl. Faulstich-Wieland, 2006). Denn die sex category entspricht dem Prozess, der einen Menschen zu einem der beiden Geschlechter männlich oder weiblich in der alltäglichen Interaktion zuordnet (vgl. Gildemeister/ Hericks, 2012). Das Konzept betont, dass Menschen ihr Geschlecht selbst erzeugen, eine Geschlechterdifferenz also nicht unbedingt biologisch gegeben ist (vgl. Degele, 2008). Es legt damit den Fokus auf zwischenmenschliche Interaktionen, in welchen Menschen permanent ihr Geschlecht herstellen und andere zu einem Geschlecht zuordnen (vgl. Lammerding, 2004). Doing Gender wird im Alltag hauptsächlich über den Körper praktiziert, d.h. über die Art sich zu bewegen, zu kleiden und andere Wege das Geschlecht zu inszenieren und darzustellen (vgl. Faulstich-Wieland, 2006).

Durch die Einführung der sex category und die Herausstellung der Permanenz der Herstellung von Geschlecht in Interaktionen wird deutlich, dass Menschen auch ihr Geschlecht verändern können, indem sie sich anders inszenieren (vgl. Lammerding, 2004).

Stefan Hirschauer, der sich in Deutschland vor allem mit dem Konzept des Doing Gender auseinandergesetzt hat (vgl. Faulstich-Wieland, 2006) und der das Konzept des Undoing Gender entwickelt hat (vgl. Kotthoff, 2002), formuliert drei „axiomatische Basisannahmen“, die dazu führen, dass an der Zweigeschlechtlichkeit festgehalten wird und diese im Alltag permanent hergestellt wird. Die erste ist die „Annahme der Konstanz“. Sie bezieht sich auf die Tatsache, dass ein Großteil der Gesellschaft davon ausgeht, dass es nur zwei Geschlechter gibt und dass das bei der Geburt festgelegte unveränderlich ist. Die zweite ist die „Annahme der Naturhaftigkeit“. Sie besagt, dass für die meisten Personen das Geschlecht eine natürliche Gegebenheit ist, die man an körperlichen Merkmalen festmacht. Es wird dabei allerdings übersehen, dass diese im Alltag gar nicht sichtbar sind und Geschlecht durch Mimik, Gestik und ähnliches hergestellt wird. Die letzte Annahme ist die „Annahme der Dichotomizität“. Nach dieser kann ein Mensch nur einem Geschlecht angehören. (vgl. Faulstich-Wieland, 2006)

Diese Annahmen zeigen auf, wie tief verankert der Gedanke der Zweigeschlechtlichkeit ist und das Handeln der meisten Menschen beeinflusst. In der alltäglichen Interaktion wird permanent angenommen, dass beim Gegenüber bestimmte körperliche Geschlechtsmerkmale vorhanden sein müssten und er_sie wird selbstverständlich dem einen oder anderen Geschlecht zugeordnet, anhand dessen, wie der_diejenige interagiert (vgl. Ant, 2000). Das Sex, was ja dabei nicht unbedingt ersichtlich ist, scheint dabei nicht so wichtig zu sein, wie die den Geschlechtsstereotypen entsprechenden Verhaltensweisen (vgl. Ant, 2000). So lange wie diese eindeutig zu sein scheinen, ist der Interaktionsprozess nicht gestört und das Geschlecht wird nicht hinterfragt (vgl. Ant, 2000). Geschlecht ist demnach für West und Zimmerman in einer von vornherein zweigeschlechtlichen Gesellschaft omnirelevant, es wird in jeder Interaktion hergestellt und auch bestätigt (vgl. Kessels, 2002) und es ist nicht möglich, ein Doing Gender zu vermeiden (vgl. Gilde-mister/Hericks, 2012), was folgendes Zitat verdeutlicht: „*We can never ever not do gender*“¹ (West/ Zimmerman 1991, zit. n. Höfner/ Schigl, 2011: 130).

¹ „Wir können es niemals bleiben lassen Geschlecht herzustellen, darzustellen und zuzuordnen.“
(Übers. v. A.)

Indem Menschen permanent eine Geschlechtszugehörigkeit unterstellt wird, legt jede_r Einzelne fest, was der Normalität entspricht und was aus der Norm fällt (vgl. Faulstich-Wieland/ Weber/ Willems, 2004).

Transidente stellen diese genannten axiomatischen Basisannahmen in Frage, indem sie eben nicht nur einem Geschlecht angehören, sondern physisch dem einen Geschlecht und psychisch dem anderen Geschlecht und zum Teil soweit gehen, sich dem anderen Geschlecht anzupassen, ihr körperliches Geschlecht also im Laufe ihres Lebens zu verändern (vgl. Gildemeister/ Hericks, 2012).

Entgegen der Omnirelevanzannahme der Herstellung von Geschlecht, die dem Konzept des Doing Gender zu Grunde liegt, hat sich das Konzept des Undoing Gender entwickelt (vgl. Gildemeister/ Hericks, 2012). In diesem bezieht sich Hirschauer auf Erving Goffman, der bereits in den 70er Jahren mit seinen Studien über die Herstellung von Geschlecht herausstellte, dass die Inszenierung von Geschlecht nicht omnirelevant sein muss, da man sich auch entgegen der Normen verhalten kann beziehungsweise sich nicht fortlaufend als männlich oder weiblich darstellen muss (vgl. Kotthoff, 2002). Dies soll auch bedeuten, dass man keine Notiz vom Geschlecht des anderen nehmen muss (vgl. Faulstich-Wieland/ Weber/ Willems, 2004). Hirschauer stellt damit heraus, dass Geschlecht nicht fortlaufend hergestellt wird und dass Menschen in ihrer Interaktion Geschlechterdifferenzen aufheben beziehungsweise unbeachtet lassen können (vgl. Kessels, 2002).

Bei dem Konzept des Undoing Gender geht es auch darum herauszufinden, wo es Möglichkeiten einer Relativierung und Vervielfältigung der Zweigeschlechtlichkeit gibt (vgl. Gildemeister/ Hericks, 2012). Damit bietet es eine Möglichkeit, Geschlecht bedeutungslos zu machen.

3.4 Frühkindliche Sozialisation in Bezug auf Geschlecht

„*Man kommt nicht als Frau zur Welt, man wird es.*“ (de Beauvoir, 1992, zit. n. Degele, 2008: 66). Dieses Zitat von Simone de Beauvoir verdeutlicht, dass Geschlecht nichts ausschließlich Naturgegebenes ist, sondern vor allem sozial und kulturell konstruiert wird (vgl. Degele, 2008) und man erst im Laufe der Zeit durch die Sozialisation zu einem Geschlecht wird (vgl. Gildemeister/ Hericks, 2012). So stellt Bilden heraus, dass Sozialisation, welche ein Kind zu einem Mitglied der Gesellschaft werden lässt (vgl. Liegle/ Lüscher, 2008), auch immer et-

was mit „Vergeschlechtlichung“ zu tun hat (vgl. Bilden, 2006) und definiert geschlechtsspezifische Sozialisation

„als Prozess des andauernden Werdens, der Konstruktion von Individuen als Frauen und Männer [...] in einer gegebenen, aber sich verändernden Geschlechterordnung, in der Dynamik der Geschlechterverhältnisse.“ (Bilden, 2006: 48, ohne Herv. im Original).

Jeder Mensch wächst demnach geschlechtstypisch auf, entweder als Mann oder als Frau, entsprechend der gesellschaftlich vorgegebenen Erwartungen und Verhältnisse (vgl. Bilden, 2006). Das weibliche und männliche Geschlecht sind jeweils an bestimmte Rollenerwartungen und Stereotype gebunden, die mit der Kultur in der man lebt einhergehen (vgl. Vollhardt, 2004). Diese Rollenerwartungen zu erfüllen und sich entsprechend seinem Geschlecht zu verhalten wird im Sozialisationsprozess erlernt (vgl. Vollhardt, 2004). Dieser beginnt bereits mit der Geburt, bei der man einem der beiden Geschlechter zugeordnet wird (vgl. Faulstich-Wieland, 2006), denn nach dem Bürgerlichen Gesetzbuch kann man nur entweder weiblich oder männlich sein (vgl. Bilden, 2006). Des Weiteren muss der Name des Kindes eine eindeutige Zuordnung zu einem der beiden Geschlechter möglich machen (vgl. Faulstich-Wieland, 2006). Diese frühen Zuordnungen machen das Kind von Anfang an einem Geschlecht zugehörig und wirken sich auf dessen weitere Sozialisation aus (vgl. Lammerding, 2004). Von Anfang an lernen Kinder, wie man sich dem Geschlecht entsprechend „richtig“ verhält (vgl. Ant, 2000). So werden Kinder bereits, bevor sie sich selbst einem Geschlecht zuordnen können, von anderen als Junge oder Mädchen wahrgenommen und dementsprechend behandelt (vgl. Trautner, 2006). Je nach Geschlecht bekommt man beispielsweise bestimmte Kleidung, einen bestimmten Haarschnitt und Spielzeug, da Eltern und auch das Umfeld geschlechtsspezifisch denken, handeln und erziehen (vgl. Fielder, 2004) sowie unterschiedliche Erwartungen an ihr Kind haben (vgl. Hagemann-White, 1984). So führt Steins aus, dass Mütter beispielsweise intensiver mit ihren Töchtern ins Gespräch gehen, als mit ihren Söhnen oder dass bei Jungen wiederum stärker darauf geachtet wird, die motorische Aktivität zu fördern als bei Mädchen (vgl. Steins, 2003). Der gravierendste Unterschied liegt jedoch in der Wahl der Spielsachen (vgl. Steins, 2003). So konnte beobachtet werden, dass Kinder sogar mit Missbilligung seitens der Eltern rechnen müssen, falls sie mit Spielzeug spielen möchten, was nicht ihrem Geschlecht entsprechend ist (vgl.

Steins, 2003). Dieser Sozialisationsprozess ist vor allem auch kulturell geprägt, durch gesellschaftliche Institutionen, wie beispielsweise das Bildungswesen, durch die Medien oder die Wissenschaft (vgl. Perko, 2005).

Hagemann-White führt weiter aus, wie prägend gesellschaftliche Stereotype sein können. So stellt sie fest, dass Kinder ab frühestens sechs Jahren die Theorie der Zweigeschlechtlichkeit vollständig verinnerlicht haben und wissen, was geschlechtsspezifische Handlungen sind. Davor bedienen sie sich der vorherrschenden Stereotype, um geschlechtliche Differenzierungen vorzunehmen. Hagemann-White verdeutlicht aber auch, dass die geschlechtsspezifische Sozialisation auch vom Kind selbst praktiziert wird. Nachdem Kinder ihre Geschlechtszugehörigkeit erkannt haben, sozialisieren sie sich selbst in Richtung der geschlechtstypischen Eigenschaften. (vgl. Hagemann-White, 1984)

3.5 Zwischenfazit in Bezug auf die Fragestellung

Gender Theorien, Queer Theorien und die Konzepte des Doing Gender und des Undoing Gender können eine Chance für transidente Menschen darstellen, da sie die kulturellen und gesellschaftlichen Normen und Stereotype bezüglich der Geschlechter hinterfragen (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009), die Kategorie Geschlecht unbestimmter machen (vgl. Vonholdt, 2010), aufzeigen, dass jede_r Einzelne permanent durch ihre_seine Darstellung zu der Geschlechterdifferenz beitragen und damit die allgegenwärtige und normale Zweigeschlechtlichkeit erzeugen und daran festhalten (vgl. Faulstich-Wieland, 2006), aber auch, dass Geschlecht eben nicht omnirelevant sein muss (vgl. Kotthoff, 2002). Vor allem das Aufweichen der Kategorie Geschlecht durch plurale Queer Theorien zeigt einen Weg auf, der Normierungen und Stereotype bezüglich des Geschlechts aufhebt (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009), und somit Transidenten Raum lässt, ihr Leben auszuführen ohne negativ aufzufallen.

Ein Verdienst, vor allem der Queer Theorien, ist es auch, dass sie Mechanismen die zur Herstellung der Normierungen führen, sichtbar machen (vgl. Degele, 2008) und damit auch diejenigen Strukturen aufzeigen, die Ausgrenzungen und Diskriminierungen bezüglich der Geschlechter produzieren (vgl. Perko, 2005).

Auch Sozialisationstheorien bezüglich des Geschlechts sind bedeutsam, indem sie aufzeigen, dass Kinder bereits früh durch ihr Umfeld geschlechtlich geprägt und beeinflusst werden (vgl. Steins, 2003).

Diese vorgestellten Konzepte haben zum Teil bereits Einzug in die Soziale Arbeit gefunden. Sie sind für diese bedeutsam, da die Soziale Arbeit Gender Bedeutungen immer hinterfragen sollte und für eine Sensibilisierung dieser sowie Queer Bedeutungen einstehen sollte, was mittels dieser Konzepte möglich wäre.

4. Transidentität im Kindes- und Jugendalter

Nachdem Theorien dargestellt wurden, die aufzeigen, wie Geschlecht hergestellt wird, kulturell und gesellschaftlich normiert wird und dekonstruiert werden kann, soll im Folgenden die Transidentität von Kindern und Jugendlichen näher beleuchtet werden. Dabei liegt der Fokus auf der Benennung gesellschaftlicher Normen, Stereotype und Stigmata bezüglich der Geschlechter und ihrer negativen Auswirkungen auf die Psyche transidenter Kinder und Jugendlicher.

4.1 Transidentität aus medizinischer und psychologischer Sicht

Medizin und Psychologie haben wie bereits erwähnt eine große Deutungshoheit in der westlichen Gesellschaft. Als gesund gilt im medizinischen Rahmen, wer körperlich eindeutig männlich oder weiblich ist sowie wer eine eindeutige Geschlechtsidentität vorzuweisen hat, d.h. eine Geschlechtsidentität, die sich mit dem Sex deckt. Alle Abweichungen werden in der Medizin und Psychologie als krank erachtet und somit auch als behandlungsbedürftig. (vgl. Holzleithner/Danielczyk, 2004)

So werden auch transidente Menschen, deren Geschlechtsidentität nicht mit dem Sex übereinstimmt (vgl. Perko, 2005), in der Medizin und Psychologie als krank bezeichnet. Laut der ICD-10, der „International Classification of Diseases“² der Weltgesundheitsorganisation, gehört der Transsexualismus zu den „Störungen der Geschlechtsidentität“ und damit zu den psychischen Störungen (vgl. Rauchfleisch, 2009).

Diese Pathologisierung durch den medizinischen Kontext bringt mehrere Nachteile mit sich. So werden transidente Menschen, indem sie in die Kategorie der psychischen Störungen eingeteilt werden, stigmatisiert und außerhalb der Normalität eingestuft und dadurch bedingt ins gesellschaftliche Aus drängt (vgl. Rauchfleisch, 2009). Die Medizin, die als normierende Institution in der westlichen Gesellschaft fungiert (vgl. Bauer, 2009) und mittels der Einstufung der Transidentität als Krankheit und der Behandlung dieser das in der Gesellschaft vorherrschende

² „Internationale Klassifikation von Krankheiten“ (Übers. v. A.)

de System der Zweigeschlechtlichkeit zusätzlich unterstützt (vgl. Rauchfleisch, 2009), hat einen prägenden Einfluss auf den gesellschaftlichen Umgang mit transidenten Menschen und kann durch die Pathologisierung Berührungsängste anderer, vermeintlich „normaler“ Menschen gegenüber Transidenten verstärken (vgl. Steinmetzer/ Groß, 2008).

Judith Butler hebt hervor, wie folgenschwer die Diagnose der Geschlechtsidentitätsstörung gerade für Kinder und Jugendliche sein kann, da diese noch nicht in der Lage sind, zu dieser ein rein instrumentelles Verhältnis aufzubauen (vgl. Butler, 2011). So zitiert sie Dr. Isay, der sich für ein Wegfall der Diagnose ausspricht: Er schreibt, die Diagnose „*könne emotionalen Schaden anrichten, indem sie die Selbstachtung eines Kindes verletzt, das keine psychische Störung hat*“ (Isay, 1997, zit. n. Butler, 2011: 135).

Weiter ist die Einstufung des Phänomens der Transidentität als Krankhaft eine Form der Diskriminierung transidenter Personen, da durch sie Transidente, die sich eine körperliche Angleichung mittels hormoneller und/oder chirurgischer Behandlung wünschen, abhängig gemacht werden von den Entscheidungen von Gutachter_innen sowie Therapeuten_innen (vgl. Rauchfleisch, 2007), was diesen eine Machtposition gegenüber Transidenten einräumt (vgl. Lindemann, 2011) und den Transidenten ein Stück ihrer Selbstbestimmung nimmt (vgl. Steinmetzer/ Groß, 2008).

Dass die Transidentität selbst nicht als psychische Störung gesehen werden kann und es falsch ist, diese als Krankheit einzustufen hebt Udo Rauchfleisch ebenfalls hervor. So führt er aus, dass psychische Störungen, die bei transidenten Menschen auftreten, einerseits primär bestehen können oder aber, dass reaktive Störungen auftreten können beispielsweise Depressionen, Ängste oder Selbstwertprobleme, bedingt durch Diskriminierungen und Stigmatisierungen, denen Transidente ausgesetzt sind. Er erachtet es sogar als bedeutsam, dass transidente Menschen, gerade Kinder und Jugendliche, „*ihre Transsexualität als nicht-pathologische Form der Geschlechtsidentität betrachten [...: Anm., d. A.] können*“ (Rauchfleisch, 2007: 190), um ein positives Selbstwertgefühl sowie eine positive Identität ausbilden zu können. (vgl. Rauchfleisch, 2007)

Medizin und Psychologie stigmatisieren damit etwas, was keine Krankheit ist, und können durch den einseitigen Blick, der nicht zwischen gesunden und nicht-

gesunden Transidenten unterscheidet, psychische Probleme, vor allem bei Kindern und Jugendlichen, bedingen (vgl. Rauchfleisch, 2009).

Trotz dieser negativen Aspekte der medizinischen und psychologischen Sicht auf die Transidentität, hat die Kategorisierung der Transidentität als Krankheit in Deutschland eine hohe Bedeutung für Transidente selbst, da beispielsweise die Kosten für eine hormonelle sowie chirurgische Behandlung von den Krankenkassen nur übernommen werden, wenn Personen von medizinischen und/oder psychologischen Gutachter_innen als krank eingestuft werden (vgl. Köbele, 2011). Diese Tatsache sowie weitere rechtliche Aspekte, die im Folgenden dargelegt werden, sind als äußerst problematisch aufzufassen.

4.2 Rechtliche Dimensionen

Zusammenhängend mit dem medizinischen und psychologischen Blick auf die Transidentität gestaltet sich auch das Recht (vgl. Degele, 2008). Das „Gesetz über die Änderung der Vornamen und die Feststellung der Geschlechtszugehörigkeit in besonderen Fällen“, auch Transsexuellengesetz (TSG) genannt, trat am 1. Januar 1981 in Kraft (vgl. Rauchfleisch, 2009). Ziel dieses ist es, das Menschen, deren Geschlechtsidentität von dem physischen Geschlecht abweicht, die Möglichkeit bekommen, in dem anderen Geschlecht leben zu können (vgl. Rauchfleisch, 2009) und zwar auch juristisch (vgl. Bauer, 2009). Damit soll zudem der normierende Zweck der Eingliederung in die heterosexuelle und zweigeschlechtliche Gesellschaft ermöglicht werden (vgl. Bauer, 2009).

Das TSG beinhaltet zwei Lösungsansätze, die wie folgt formuliert sind: Die kleine Lösung in § 1 TSG bezieht sich auf die Änderung der Vornamen, die große in § 8 TSG auf die des Personenstands, d.h. auf die Änderung des Geschlechts in der Geburtsurkunde (vgl. Degele, 2008). Wird die kleine Lösung angestrebt, müssen folgende Voraussetzungen erfüllt sein: Die Person muss sich dem anderen Geschlecht zugehörig fühlen, sie muss seit mindestens drei Jahren unter einem Zwang stehen, dem anderen Geschlecht anzugehören und es muss mit hoher Wahrscheinlichkeit sicher sein, dass das Geschlechtszugehörigkeitsempfinden sich nicht mehr ändert (vgl. Lindemann, 2011). Die große Lösung beinhaltet weitere Voraussetzungen: Die_der Einzelne darf nicht verheiratet sein, muss dauernd fortpflanzungsunfähig sein und sich einer Operation unterziehen, die eine deutliche Annäherung an das gewünschte Geschlecht bewirkt (vgl. Degele, 2008). Be-

steht eine Ehe, dann wird diese geschieden, denn eine Weiterführung dieser würde eine Anerkennung der gleichgeschlechtlichen Ehe bedeuten (vgl. Ant, 2000). Der § 4 TSG regelt zudem, dass die Transidentität durch zwei unabhängige Gutachter_innen festgestellt werden muss und räumt diesen damit eine zentrale Stellung innerhalb des Verfahrens ein (vgl. Lindemann, 2011). Sie müssen sich nach den „Standards der Begutachtung und Behandlung von Transsexuellen“ richten (vgl. Degele, 2008). Diese Standards sehen Transidentität als Geschlechtsidentitätsstörung an (vgl. Degele, 2008).

Das TSG stellt zwar generell eine Verbesserung der Möglichkeiten transidenter Menschen dar, dennoch ist es kritisch zu sehen (vgl. Rauchfleisch, 2009).

So ist zunächst sowohl bei der großen, als auch bei der kleinen Lösung, von einem seit mindestens drei Jahren andauernden Zwang, dem anderen Geschlecht anzugehören, die Rede und von einer hohen Wahrscheinlichkeit, dass dieses Geschlechtsempfinden sich nicht mehr ändern wird (vgl. Degele, 2008). Dieser Zwang wird in Begutachtungsprozessen festgestellt (vgl. Rauchfleisch, 2009). Rauchfleisch kritisiert, dass dadurch transidente Menschen gezwungen werden, *„sich für ihr geschlechtliches Empfinden zu erklären, zu rechtfertigen und dies richterlich beschließen und genehmigen zu lassen.“* (Rauchfleisch, 2009: 155) und hebt damit hervor, dass dies auch immer mit einer hohen psychischen Belastung verbunden ist und sogar krankheitsfördernd und entwicklungshemmend wirken kann (vgl. Rauchfleisch, 2009). Durch diese Voraussetzung der Legitimation des Namenswechsels und/oder Personenstandswechsels werden transidente Menschen bevormundet (vgl. Degele, 2008) und, wie bereits in der Medizin und Psychologie, pathologisiert (vgl. Busse, 2012) sowie unnötig psychiatrisiert (vgl. Rauchfleisch, 2009). Dies kann dazu führen, dass bei Transidenten ein Krankheitsbewusstsein gefördert wird (vgl. Rauchfleisch, 2009).

Ein weiterer Kritikpunkt ist der erhebliche Zeitaufwand (vgl. Rauchfleisch, 2009). Es gibt bis zu zwei Jahre andauernde Wartezeiten im Gutachterverfahren (vgl. Rauchfleisch, 2009). Diese meist sehr langen Wartezeiten können dazu führen, dass transidente Menschen sich in dieser Zeit isolieren, ein Gefühl der Lebensleere entwickeln und Ausgrenzung erfahren, da sie in einer Art Schwebezustand sind, der mit viel Unsicherheit und Existenzängsten verbunden ist, was die genannten und weitere psychische Probleme bedingen kann (vgl. Rauchfleisch, 2009). Problematisch scheint in diesem Zusammenhang vor allem auch der soge-

nannte Alltagsstest zu sein, den Transidente durchlaufen müssen, bevor sie medizinisch dem anderen Geschlecht angeglichen werden und rechtlich als das andere Geschlecht gelten (vgl. Europäische Kommission, 2011). So müssen sie bereits ein Jahr lang in der angestrebten Geschlechtsrolle leben, obwohl sie noch nicht offiziell als dieses anerkannt sind, d.h. obwohl der Name und der Personenstand noch nicht diesem gewünschten Geschlecht entsprechen (vgl. Europäische Kommission, 2011), was in der Öffentlichkeit sicherlich zu einigen verunsichernden und irritierenden Situationen führt.

Der größte Kritikpunkt an dem Gesetz ist, dass durch dieses und die „Standards der Begutachtung und Behandlung Transsexueller“ das System der Zweigeschlechtlichkeit verfestigt wird, da es voraussetzt, dass man sich als transidenter Mensch dem anderen Geschlecht zugehörig fühlen muss: eine dritte Geschlechtskategorie ist nicht vorgesehen und wird von vornherein ausgeschlossen (vgl. Degele, 2008).

Es wird deutlich, dass die rechtlichen Vorschriften ebenso wie der medizinische und psychologische Blick stark den heterosexuellen und zweigeschlechtlichen Normen unserer westlichen Gesellschaft entsprechen und somit queere Forderungen nach Pluralität und Selbstentscheidung ausschließen. Vor allem die Forderung nach einer geschlechtsangleichenden Operation, als Voraussetzung für die Änderung des Personenstands, zeigt die tiefe Verankerung zweigeschlechtlicher Normen auf. Ein Mensch, dessen Personenstand weiblich ist, muss auch entsprechende Körpermerkmale vorweisen und umgekehrt. Weiter wird durch die dauerhafte Fortpflanzungsunfähigkeit verhindert, dass jemand, der einen männlichen Personenstand hat ein Kind gebärt. Damit unterstützt das Rechtssystem das System der Zweigeschlechtlichkeit und Heteronormativität. Auch das Verbot verheiratet zu sein, wenn man seinen Personenstand ändern will, unterstützt die Heteronorm, da so verhindert wird, dass ein Mann mit einem Mann beziehungsweise eine Frau mit einer Frau verheiratet ist. (vgl. Perko, 2005)

Mittlerweile hat das Bundesverfassungsgericht die Forderungen, dass man unverheiratet sein muss sowie sich einer geschlechtsangleichenden und fortpflanzungsunfähig machenden Operation unterziehen muss, um seinen Personenstand zu ändern, als unverhältnismäßig erklärt (vgl. Obermeyer, 2012; BVerfG, NJW 2011, 909). So ist der Zwang zur geschlechtsangleichenden Operation und Fortpflanzungsunfähigkeit ein Eingriff in die Menschenwürde der Be-

troffenen, denn es gibt auch Transidente, die sich zwar eine Personenstandsänderung wünschen, jedoch nicht operieren lassen wollen, da sie beispielsweise ihre Geschlechtszugehörigkeit nicht von körperlichen Merkmalen abhängig machen (vgl. Obermeyer, 2012). So führt Rauchfleisch aus, dass dieser rechtliche Zwang einen Druck auf transidente Menschen ausübt, dem körperlichen Ideal des Männlichen beziehungsweise Weiblichen entsprechen zu müssen (vgl. Rauchfleisch, 2009). Trotz diesen Eingriffen in die Menschenwürde und das Urteil des Bundesverfassungsgerichtes (vgl. BVerfG, NJW 2011, 909) wurde das Gesetz noch nicht verändert (vgl. Busse, 2012).

Im Falle transidenter Kinder und Jugendlicher gab es jedoch eine entscheidende Veränderung. So ist die ursprüngliche Regelung, dass eine Vornamensänderung sowie eine Personenstandsänderung erst ab 25 Jahren vorgenommen werden kann (vgl. May/ Westermann, 2008) 1993 aufgehoben worden (vgl. Ant, 2000). Diese rechtlichen Schritte sowie auch die geschlechtsangleichende Operation unterliegen keiner Altersgrenze (vgl. Ant, 2000).

4.3 Bedeutung geschlechtlicher Identität im Hinblick auf eine stabile Psyche

Wie bereits ausgeführt, steht bei transidenten Menschen das Sex im Gegensatz zum geschlechtlichen Identitätsgefühl (vgl. Köbele, 2011). Dennoch wird ihnen direkt nach der Geburt eine der beiden Geschlechtskategorien männlich oder weiblich zugewiesen und zwar anhand der anatomischen Geschlechtsmerkmale (vgl. Lammerding, 2004). Oft stellt sich bei Transidenten im Kindes- und Jugendalter heraus, dass diese gesellschaftlich gemachte Zuweisung zu einem der beiden Geschlechter nicht ihrem inneren Sein entspricht (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Dies und die Tatsache, dass es in der gesellschaftlichen Norm kein Dazwischen geben kann und man meist nur dann Anerkennung erfährt, wenn man sich in die Zweigeschlechtlichkeit einfügt, können zu Schwierigkeiten in der Selbstfindung der Identität Transidenter führen (vgl. Köbele, 2011). Im Folgenden soll sich zunächst der Frage gewidmet werden, was Identität beziehungsweise Geschlechtsidentität bedeutet.

Identität im Allgemeinen kann nicht als etwas Starres gefasst werden, sondern sie ist ein Leben lang veränderbar (vgl. Lammerding, 2004). So schreibt Bilden:

„Identität kann weder ‚gefunden‘ noch dauerhaft festgestellt werden, sondern sie entsteht prozessual durch immer neue Identifikationen mit Nicht-Ich: Menschen, Eigenschaften, Bildern, Zielen.“ (Bilden, 2006: 52). Dies gilt auch für die Geschlechtsidentität (vgl. Bilden, 2006). Das Geschlecht eines Menschen nimmt starken Einfluss auf dessen Lebenslauf und ist daher eine wesentliche Komponente der Identitätsentwicklung (vgl. Lammerding, 2004), denn wie bereits ausgeführt stellt jede_r Einzelne durch die alltägliche Interaktion permanent ihr_sein Geschlecht dar und ordnet sich damit in die binäre Gesellschaftsstruktur ein (vgl. Rose, 2007). Die Geschlechtsidentität besteht nach Bilden aus drei Komponenten: Die erste Komponente ist das Sex, welches i.d.R. das ganze Leben über unveränderlich ist (vgl. Bilden, 2006). Die zweite ist das Gender, was in dem Fall die individuelle Identifikation mit Geschlechternormen und –idealen meint (vgl. Bilden, 2006). Und die dritte Komponente ist die des Begehrens (vgl. Bilden, 2006). Bilden macht deutlich, was Brill und Pepper in ihrer Definition von Geschlechtsidentität ebenfalls hervorheben: nämlich, dass die Geschlechtsidentität eines Menschen nicht mit dem anatomischen Körper angeboren wird, sondern dass man zwischen biologischem Geschlecht und der Geschlechtsidentität, also dem persönlichen Geschlechtsempfinden, unterscheiden muss und diese somit verschieden sein können (vgl. Brill/ Pepper, 2011).

Die Geschlechtsidentität entwickelt sich von Geburt an (vgl. Fiedler, 2004), in Abhängigkeit zu gesellschaftlichen Gegebenheiten (vgl. Rauchfleisch, 2009), wie vorhandene Normen und Stereotype bezüglich des Geschlechts (vgl. Rose, 2007). Bevor sie sich selbst zuordnen können, lernen Kinder andere Menschen in eine der beiden Geschlechtskategorien einzuordnen (vgl. Steins, 2003). Bereits Säuglinge können so gegen Ende ihres ersten Lebensjahres ihr Gegenüber der Kategorie männlich oder weiblich zuordnen, wobei als Zuordnungsmerkmale hauptsächlich das äußere Erscheinungsbild und die Stimmfarbe gelten (vgl. Steins, 2003). Diese Merkmale prägen sich bei Kindern über die Sozialisationseinflüsse ein (vgl. Fiedler, 2004). So gehen Sexualforscher_innen davon aus, dass Kinder bereits bevor sie sprechen können, je nachdem, wie sie über die Sozialisation beeinflusst werden, eine Geschlechtsrollenfestlegung bilden (vgl. Fiedler, 2004). Im zweiten bis dritten Lebensjahr beginnen Kinder sich für ihre Genitalien zu interessieren (vgl. Rendtorff, 1997). Die Geschlechtsidentität bildet sich weiter aus (vgl. Lammerding, 2004), ist allerdings noch nicht gefestigt (vgl. Faulstich-Wieland,

2006). So ist es für kleine Kinder von Bedeutung, sich ihrem Geschlecht entsprechend zu verhalten, d.h. sich so zu verhalten, wie es ihrem Sex zugeschrieben wird (vgl. Faulstich-Wieland, 2006). Ab ca. drei Jahren können Kinder dann schließlich benennen, welchem der beiden Geschlechter sie angehören (vgl. Steins, 2003). Dieses ist das erste Merkmal, welchem Kinder sich zuordnen und welches sie sich selbst zuschreiben (vgl. Steins, 2003). Ab diesem Zeitpunkt werden sie sich auch bewusst, dass es anatomische Unterschiede zwischen den Geschlechtern gibt (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Dies ist zudem das Alter, in dem transidente Kinder oft äußern, dass ihr Geschlechtsempfinden, also ihre Geschlechtsidentität, welche ihnen nun bewusst ist, nicht mit ihrem biologischen Geschlecht übereinstimmt (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Kinder beginnen nun sich an gleichgeschlechtlichen Vorbildern zu orientieren (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Dies gilt auch für transidente Kinder, die sich an Menschen orientieren, die ihrem Geschlechtsempfinden entsprechen (vgl. Brill/ Pepper, 2011).

Unter anderem beeinflusst durch die Interaktion mit anderen, bilden Kinder in diesem Alter auch Geschlechtsstereotype aus und beginnen zwischen vier bis sechs Jahren damit, die Geschlechtskategorien mit bestimmten Verhaltensweisen zu verbinden (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Im Alter von fünf bis sieben Jahren werden sich Kinder schließlich ihrer Geschlechtsstabilität bewusst (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Im Grundschulalter, also in der Phase von sechs bis ca. 12 Jahren, beginnen Kinder damit, erste geschlechtshomogene Gruppen zu bilden (vgl. Lammerding, 2004).

Die Adoleszenz ist nach der Kleinkind- und der vorpubertären Phase der dritthäufigste Zeitpunkt, in dem sich Kinder und Jugendliche ihrer Transidentität bewusst werden (vgl. Brill/ Pepper, 2011). So gilt die Pubertät als Phase, in der sich die Geschlechtsidentität nochmal neu bildet (vgl. Lammerding, 2004) und die Phase der Geschlechtsidentitätsentwicklung mehr oder weniger abschließt (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Lammerding, der sich auf Tzankoff bezieht, schreibt:

„Die Entwicklung einer Identität kann als zentralste Aufgabe in der Jugendphase verortet werden und somit ist diese Entwicklungsstufe besonders relevant für den Aufbau einer geschlechtlichen Identität“ (Tzankoff, 1992 zit. n. Lammerding, 2004: 10).

In dieser Zeit entwickeln sich zudem die sekundären Geschlechtsmerkmale und Jugendliche müssen lernen, ihren Körper zu akzeptieren (vgl. Lammerding, 2004).

Bei transidenten Jugendlichen treten in der Zeit der Pubertät häufig Verunsicherungen auf, da das Geschlechtsidentitätsgefühl mit dem körperlichen Geschlecht nicht in Einklang zu bringen ist (vgl. Wieland, 2006). Problematisch sind dabei vor allem die gesellschaftlichen Normen und Bilder bezüglich Männlichkeit und Weiblichkeit und die damit einhergehenden Rollenerwartungen, mit denen transidente Kinder und Jugendliche sich konfrontiert sehen und welche sie nicht mit ihrer Selbstwahrnehmung in Einklang bringen können (vgl. Wieland, 2006).

Diese Verunsicherung und wohl auch die gesellschaftlichen Gegebenheiten, können dazu führen, dass die psychische Belastung transidenter Kinder und Jugendlicher in dieser Phase zunimmt (vgl. Steinmetzer/ Groß, 2008) und diese in psychische Krisen kommen, beispielsweise sich selbst oder ihren Körper verleugnen, Depressionen entwickeln oder sich selbst verletzen (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Entscheidend für das Ausmaß negativer Belastungen ist der soziale Kontext, in dem transidente Kinder und Jugendliche aufwachsen (vgl. Rauchfleisch, 2009). Wenn dieser akzeptierend mit ihrer Transidentität umgeht, können sie sich in ihrer Identitätsentwicklung frei entfalten (vgl. Rauchfleisch, 2009).

Dies alles zeigt, wie bedeutsam gesellschaftliche Normen und Stereotype auch für die Ausbildung einer Geschlechtsidentität sind. So führt Bilden aus, dass nicht nur die Identifikation mit bestimmten Geschlechternormen und –bildern für eine Geschlechtsidentitätsentwicklung von Bedeutung ist, sondern auch wie jede_r Einzelne die Beurteilung durch andere Personen wahrnimmt (vgl. Bilden, 2006).

4.4 Gesellschaftlich definierte und anerkannte Geschlechter

Bisher wurde dargestellt, dass gesellschaftliche Normen großen Einfluss auf die Darstellung des Geschlechts und auf das Handeln jeder_s Einzelnen haben. Im Folgenden soll erläutert werden, wie genau gesellschaftliche Normen bezüglich des Geschlechts definiert sind, welche gesellschaftlichen Stereotype bezüglich des Geschlechts existieren und was gesellschaftlich anerkannt wird.

Judith Butler definiert Norm folgendermaßen: „*Die Norm ist ein Maß und Mittel, um einen gemeinsamen Standard hervorzubringen.*“ (Butler, 2011: 87). Normen gelten innerhalb einer Gesellschaft (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Die gesellschaftli-

che Normvorstellung bezüglich der Geschlechter in der westlichen Gesellschaft erkennt dabei als gemeinsamen Standard nur Männer oder Frauen an (vgl. Rauchfleisch, 2007). In diesem binären Geschlechtermodell werden männlich und weiblich als natürliche Gegensätze definiert, das Sein wird auf ein Entweder-Oder-Prinzip reduziert (vgl. Busche, 2004). Gesellschaftliche Geschlechternormen legen unter anderem fest, wie man sich als Mann oder Frau zu kleiden hat, welche Aktivitäten einem zustehen, mit welchem Spielzeug Kinder spielen sollten, welche Farben männlich oder weiblich sind und wie man sich generell als Mann oder Frau verhalten sollte (vgl. Brill/ Pepper, 2011).

Diese Ordnung gilt es aufrecht zu erhalten, eine ungeklärte Geschlechtsidentität oder ein Dazwischen kann und darf es in der Gesellschaft nicht geben (vgl. Ant, 2000). Alles was sich diesem nicht fügt wird pathologisiert und als „anders“ gekennzeichnet (vgl. Butler, 2011).

Neben diesen Normierungen existieren Geschlechtsstereotypen: so werden von den Geschlechtern unterschiedliche Fähigkeiten, Interessen sowie Persönlichkeitsmerkmale erwartet (vgl. Trautner, 2006). „*Unter Stereotypen versteht man kulturell-soziale und individuelle Urteile, die meist vereinfachend (auch ausgrenzend) sind und die weite Teile einer Gesellschaft teilen.*“ (Schigl, 2012: 56). So konnte z.B. anhand der Agnes-Studie Garfinkels nachgewiesen werden, dass es in der Gesellschaft unhinterfragte Geschlechtsstereotype gibt (vgl. Ehlert, 2012). Von Frauen wird erwartet, dass sie beispielsweise empfindsamer sind als Männer, ängstlicher, sozialer (vgl. Trautner, 2006). Männer wiederum gelten als selbstsicher, aggressiv, unternehmenslustig (vgl. Trautner, 2006). Männlich und weiblich bildet dabei eine binäre Opposition, d.h. es sind zwei Begriffe, die sich gegenseitig ausschließen und eine Trennung hervorrufen, polarisieren (vgl. Rendtorff, 1997). Dabei werden zahlreiche Eigenschaften und Begriffe zugeordnet, die für eine Geschlechtszuordnung widersinnig sind (vgl. Rendtorff, 1997). Rendtorff benennt dabei als Beispiele folgende typischen Gegensatzpaare: „*aktiv/passiv, Vernunft/Sinnlichkeit, Verstand/Gefühl, Kopf/Bauch, getrennt/verbunden, öffentlich/privat, Hierarchie/Kollegialität etc.*“ (Rendtorff, 1997: 20).

Diese genannten Stereotypen und Normen bezüglich des Geschlechts sind gesellschaftlich produziert und implizit (vgl. Schigl, 2012), durch die Produktion aber auch veränderbar (vgl. Lammerding, 2004). Sie werden jedoch von den wenigsten Personen hinterfragt und stattdessen als natürlich, als eindeutig und als unverän-

derbar angesehen (vgl. Ehlert, 2012). Das Geschlecht ist durch das Doing Gender täglich präsent, es wird permanent in der Interaktion dargestellt und jede_r Einzelne nimmt ihren_ seinen Gegenüber als männlich oder weiblich wahr (vgl. Köbele, 2011) und als gleich- oder gegengeschlechtlich (vgl. Faulstich-Wieland, 2006). Es ist eine soziale Differenzierungskategorie und dient der Orientierung und Handlungsfähigkeit (vgl. Rose, 2007), sie nimmt Einfluss auf unser Verhalten und unsere Wahrnehmung (vgl. Ehlert, 2012). Faulstich-Wieland spricht von einer „Dramatisierung von Geschlecht“, die letztendlich dazu führt, dass diesem so eine zentrale Bedeutung in unserer Gesellschaft zukommt (vgl. Faulstich-Wieland, 2006). Wer sich in diese nicht einfügt, fällt aus der Norm (vgl. Köbele, 2011), ruft Irritationen hervor und wird beispielsweise, wie im Falle Transidenter, als krank eingestuft (vgl. Rauchfleisch, 2009). Somit verursacht das Zweigeschlechtermodell eine Privilegierung derjenigen, die sich mit ihrem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht identifizieren und eine Ausgrenzung derjenigen, die aus der Norm fallen (vgl. Europäische Kommission, 2011). Dieses führt oft zu Diskriminierungen Transidenter (vgl. Rauchfleisch, 2009), worauf im nächsten Punkt noch näher eingegangen werden wird.

Transidente zeigen, dass es zwischen der Geschlechtsidentität und dem Sex keine Übereinstimmung geben muss und verdeutlichen damit, dass das System der Zweigeschlechtlichkeit, was sich vor allem auch auf biologische Tatsachen beruft, hinfällig ist und dass gesellschaftliche Normierungen und Stereotypisierungen auf Konstruktionen aufbauen, die es zu hinterfragen gilt (vgl. Bauer, 2009).

4.5 Auswirkungen gesellschaftlicher Normen in Bezug auf die Ausgrenzung von Menschen, die aus der Norm fallen

Nachdem die gesellschaftlichen Normen in Bezug auf Geschlecht analysiert wurden, soll nun dargestellt werden, welche Konsequenzen eine Ablehnung der Norm, ob gewollt oder nicht, zur Folge hat.

Butler schreibt:

„Die Normen, die eine idealisierte menschliche Anatomie regieren, produzieren einen selektiven Sinn dafür, wer menschlich ist und wer nicht, welches Leben lebenswert ist und welches nicht.“ (Butler, 2011: 14).

Sie macht damit deutlich, dass Normen dazu führen jene zu privilegieren, die sich in sie einfügen und jene, die sich nicht in diese fügen, abzusondern. Rendtorff

hebt hervor, dass es in unserer Gesellschaft zwei Möglichkeiten gibt, mit Menschen umzugehen, die „anders“ sind, also aus der Norm fallen (vgl. Rendtorff, 1997): die Assimilation, also Angleichung dessen, was abweichend ist, an die Norm oder die Liquidierung dessen, was abweichend ist (vgl. Rendtorff, 1997). Dies scheint auf Transidente anwendbar.

So sind Transidente heute noch oftmals Ausgrenzung und Diskriminierung ausgesetzt (vgl. Europäische Kommission, 2011). Generell, so führt Rauchfleisch aus, werden transidente Menschen heute weniger marginalisiert, wie vor einigen Jahren und besitzen heute oft ein positiveres Selbstverständnis und besseres Selbstwertgefühl als früher (vgl. Rauchfleisch, 2009). Dies ist vor allem sozialen Projekten, wie Selbsthilfegruppen zuzuschreiben, die es bis vor kurzem nicht oder in zu geringem Ausmaß gab (vgl. Rauchfleisch, 2009). Dennoch stehen transidente Menschen auch heute noch häufig negativen Reaktionen gegenüber, nicht zuletzt, weil sie nicht hundertprozentig in die zweigeschlechtliche Norm passen und Irritationen hervorrufen (vgl. Rauchfleisch, 2009). Transidente stellen das System der Zweigeschlechtlichkeit in Frage und brechen durch ihr Leben zum Teil die Geschlechtsstereotype und Normvorstellungen der Gesellschaft auf (vgl. Rauchfleisch, 2007), zeigen, das Geschlecht keine unveränderbare Konstante darstellen muss (vgl. Degele, 2008). Oft werden, als Reaktion auf diese Irritation und Verunsicherung, Transidente diskriminiert und ausgegrenzt (vgl. Rauchfleisch, 2007). Dies zeigt sich beispielsweise in Form von anzüglichen Bemerkungen, kann aber selbst die Ablehnung bei einer Wohnungs- oder Arbeitsplatzbewerbung beinhalten (vgl. Rauchfleisch, 2009). Auch körperliche Gewalt gegen Transidente tritt häufiger auf, als gegen vermeintlich „normale“ Menschen (vgl. Rauchfleisch, 2009). Die Studie „Transphobic Hate Crimes in the European Union“³ von Louis Turner, Stephen Whittle und Ryan Combs, welche Antworten von 2669 Transidenten aus Europa ausgewertet hat, verdeutlicht dies, indem sie belegt, das Verbrechen gegen Transidente häufig vorkommen (vgl. Europäische Kommission, 2011). So gaben 79 % der Befragten an, dass sie schon einmal Belästigungen in der Öffentlichkeit ausgesetzt waren, die das Spektrum von verbaler Gewalt, bis hin zu körperlicher umfassen (vgl. Europäische Kommission, 2011). Das Maß an verbalen Angriffen war unter den Befragten neben anderen Ländern auch in

³ „Transphobische Hassdelikte in der Europäischen Union“ (Übers. d. A.)

Deutschland am höchsten mit 25 % (vgl. Europäische Kommission, 2011). Zudem ist ein Ergebnis des Forschungsprojektes „Transrespect versus Transphobia Worldwide“⁴, dass zwischen 2008 und 2010 in der EU 22 transidente Menschen ermordet worden sind, wobei stark vermutet wird, dass bei diesen Ermordungen Transphobie als Motiv galt (vgl. Europäische Kommission, 2011).

Auch der Diskriminierungsbericht des Jugendnetzwerks LAMBDA von 2001 verdeutlicht dies. So hebt er hervor, dass vor allem homosexuelle, bisexuelle und transgender Jugendliche noch oftmals Vorurteilen ausgesetzt sind (vgl. Jugendnetzwerk LAMBDA Berlin Brandenburg e.V., 2001).

Die von Rendtorff beschriebene Assimilation des Anderen zeigt sich im Falle der Transidentität durch die Institutionen des Rechts und der Medizin. So tragen diese einerseits zu einer Festigung der Normierungen und zu Stigmatisierungen bei und verstärken damit die Gesellschaft in ihrer vermeintlichen Normalität. Andererseits drängen das Rechtssystem und die Medizin Transidente oftmals dazu, sich ihrer Geschlechtsidentität anzunähern, durch Operationen und ähnliches und sich damit wieder in die Norm der Zweigeschlechtlichkeit einzufügen. (vgl. Rauchfleisch, 2009)

Diese genannten Diskriminierungen und Ausgrenzungen können negative Folgen vor allem für die Psyche transidenter Kinder und Jugendlicher haben (vgl. Rauchfleisch, 2009). So kann ihr Selbstbild unter dem negativen Fremdbild leiden, Angstzustände können auftreten, ebenso Depressionen (vgl. Rauchfleisch, 2009). Hervorzuheben ist, dass dies nicht durch die Transidentität an sich, sondern durch die negativen Lebensumstände bedingt wird (vgl. Rauchfleisch, 2009). Transidente gehen mit einem Outing immer das Risiko ein, dass sie diskriminiert und ausgegrenzt werden sowie zusätzlich, dass soziale Beziehungen wie Familie, Freundschaften oder Liebesbeziehungen zerbrechen, was zu einer sozialen Isolation führt (vgl. Köbele, 2011).

4.6 Transidentität und Schule

Nachdem nun allgemein auf das Thema der Diskriminierung und Ausgrenzung Transidenter eingegangen wurde, soll nun beispielhaft die Institution Schule näher

⁴ „Weltweit Respekt für Transpersonen versus Transphobie“ (Übers. d. A.)

dargestellt werden, in der transidente Kinder und Jugendliche oftmals Diskriminierungen und Ausgrenzungen ausgesetzt sind.

Der Psychologe Sven Nachmann betont, dass ein sozialer Raum, in dem man als Kind ohne Druck weder Junge noch Mädchen sein muss, in unserer Gesellschaft nicht existiert. Auch in Schulen muss man sich immer wieder in die Geschlechterordnung einfügen und sieht sich, wenn man nicht eindeutig in die Norm passt, Konflikten gegenüber, die für transidente Kinder und Jugendliche mit Belastungen und Krisen bis hin zu Suizidversuchen zusammenhängen können. Er kritisiert auch, dass Schulen so gut wie nicht auf die Thematik der Transidentität vorbereitet sind. (vgl. Nachmann, 2006)

So ist die Schule auch ein Ort, die von der Heteronormativität und dichotomen Ordnung geprägt ist, beispielsweise in Schulbüchern und Lehrplänen (vgl. Haupt, 2006). Für transidente Kinder und Jugendliche kann die Schule zu einem Ort werden, an dem sie ständig mit der Einpassung in das dichotome System konfrontiert werden: wenn sie noch nicht die rechtlichen und medizinischen Schritte einer Geschlechtsangleichung hinter sich haben, werden sie mit einem nicht zu ihrem Geschlechtsempfinden passenden Namen angesprochen, müssen die Toilette benutzen, die ebenfalls nicht ihrem Geschlechtsempfinden entspricht, müssen sich beim Sport, bei dem oftmals geschlechtshomogene Gruppen gebildet werden, der Gruppe einfügen, die nicht ihrem Geschlechtsempfinden entsprechend ist usw. (vgl. Haupt, 2006). Dies sind einige der Mechanismen der Geschlechterseparierung in Schulen, durch welche Geschlecht dramatisiert wird und die Grenzen zwischen diesen hervorgehoben werden (vgl. Budde, 2005).

Faulstich-Wieland (Projektleitung) zeigt in ihrer über vier Jahre geführten Längsschnittstudie von 1998 auf, wie in der Schule Doing Gender praktiziert wird. In dieser Studie wird deutlich, wie Kinder, die aus der Norm fallen zum Teil diskriminiert und ausgegrenzt werden. So zeigt sie zunächst, wie die Schüler_innen im Laufe der Jahre beginnen, zunehmend ihr Geschlecht zu inszenieren und Geschlechterdifferenzen herzustellen: durch ihre Kleidung, Kosmetik, dem Tragen von Schmuck sowie unterschiedlichen Frisuren. Gerade den Haaren kommt dabei eine hohe Bedeutung bezüglich der Konstruktion von Geschlecht zu: kurze Haare tragen Jungs, lange Haare Mädchen. In der Studie konnte beobachtet werden, dass vor allem bei den Jungen die Normierungen hinsichtlich der Haare sehr starr sind und ein nicht-Passen in diese zu Ausgrenzungen führt. So konnte beobachtet wer-

den, dass zum Teil Jungen mit längeren Haaren gemobbt wurden, beispielsweise mit einem Mädchennamen angeredet wurden. Auch als Junge eine im Vergleich helle Stimme zu haben, führte zu Mobbing und Verweiblichungen des gemobbt durch die anderen Jungen. Es wird deutlich, dass Abweichungen wenig geduldet werden, vor allem auch von Gleichaltrigen, die geschlechtlich Normierungen und Stereotype bereits verinnerlicht haben. (vgl. Faulstich-Wieland/ Weber/ Willems, 2004)

Augstein führt neben dieser Möglichkeit der Ausgrenzung aus, dass gerade auch Lehrer_innen im Zusammenhang mit transidenten Schüler_innen eine besondere Stellung zukomme. So ist die Situation für Kinder und Jugendliche, deren Vorname noch nicht rechtlich geändert wurde, oftmals schwierig. Niemand ist dazu verpflichtet, also auch nicht die Lehrer_innen, das Kind oder die/den Jugendliche_n schon mit dem neuen Vornamen oder der entsprechenden Anrede anzusprechen und Dokumente, wie beispielsweise Zeugnisse, entsprechend auszufüllen, wenn noch keine offizielle Vornamensänderung stattgefunden hat. Rechtlich gäbe es keine Konsequenzen, wenn Schüler_innen schon mit neuem Namen und mit der neuen Anrede angesprochen würden und Dokumente entsprechend ausgestellt würden, jedoch haben hier Lehrer_innen, ähnlich wie in der Medizin, eine Machtposition gegenüber transidenten Kinder und Jugendlichen, da sie, wenn die rechtlichen Schritte noch nicht vollzogen sind, ein Kind oder Jugendliche_n noch nicht entsprechend dem Wunschgeschlecht anreden müssen. Ein Kind oder Jugendliche_n entsprechend seiner Geschlechtsidentität zu behandeln ist jedoch wichtig. (vgl. Augstein, 2013)

Diese genannten Bedingungen in der Schule und die noch nicht stattfindende Aufklärung im schulischen Kontext weisen bereits auf den Auftrag Sozialer Arbeit hin, diese Aufklärung und Sensibilisierung zu betreiben.

4.7 Zwischenfazit in Bezug auf die Fragestellung

Es zeigt sich, dass gesellschaftliche Normen und Stereotype bezüglich des Geschlechts durch Institutionen, wie die Medizin (vgl. Rauchfleisch, 2009) und das Recht (vgl. Bauer, 2009), weiter verfestigt und unterstützt werden. Diese ermöglichen zwar den Wechsel von einem zum anderen Geschlecht, verhindern so aber auch, dass etwas Dazwischen beziehungsweise etwas Uneindeutiges existiert, was der Norm widersprechen würde (vgl. Obermeyer, 2012). Gravierender ist, dass

die normierenden Instanzen eine Pathologisierung und somit eine Stigmatisierung der Transidentität bewirken (vgl. Rauchfleisch, 2009). So werden bereits Kinder und Jugendliche, die sich beispielsweise eine rechtliche Namensänderung oder eine hormonelle Behandlung wünschen, psychiatrisiert und sehen sich Begutachtungsprozessen gegenüber, in denen sie als „krank“ beziehungsweise „nicht-normal“ eingestuft werden (vgl. Rauchfleisch, 2009), was vor allem negative Auswirkungen auf die Selbstachtung und weitere Entwicklung der Kinder und Jugendlichen haben kann (vgl. Butler, 2011). Dies alles ist vor allem auch dahingehend als problematisch anzusehen, als dass gerade Jugendliche sich in einem Identitätsfindungsprozess befinden, in welchem bereits Verunsicherungen durch körperliche Veränderungen auftreten können (vgl. Lammerding, 2004). Das bei transidenten Kindern und Jugendlichen auch noch durch Institutionen, wie die Schule, ein Druck aufgebaut wird, sich in die vorherrschenden Normierungen zu fügen (vgl. Nachmann, 2006), ist äußerst kritisch zu betrachten. Zudem sehen sich Transidente oftmals weiterhin Ausgrenzungen und Diskriminierungen gegenüber, vor allem durch Gleichaltrige (vgl. Faulstich-Wieland/ Weber/ Willems, 2004), was ebenfalls negative Auswirkungen auf die Psyche der Kinder und Jugendlichen haben kann (vgl. Rauchfleisch, 2009).

Das Aussehen des Körpers wird durch gesellschaftliche Normierungen erst bedeutsam gemacht, welche dann auch dazu führen können, dass transidente Kinder und Jugendliche sich in diesem unwohl fühlen. So können selbst nicht sichtbare körperliche Gegebenheiten, wie beispielsweise die Menstruation bei Frauen, bei Transidenten Unbehagen hervorrufen, da sie in der Gesellschaft für Weiblichkeit steht. (vgl. Lindemann, 2011)

Auch dies verdeutlicht die negativen Auswirkungen von heteronormativen Normierungen.

5. Aufgaben Sozialer Arbeit

Die bisherigen Ausführungen zeigen, dass sich gesellschaftliche Normen und Stigmata bezüglich des Geschlechts negativ auf die Psyche transidenter Kinder und Jugendlicher auswirken können. Nun soll sich den Aufgaben der Sozialen Arbeit in diesem Kontext gewidmet werden. Es soll erläutert werden, was Soziale Arbeit bewirken kann, um Diskriminierungen und Ausgrenzungen entgegenzuwirken.

5.1 Das Tripelmandat der Sozialen Arbeit: Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession

Die Soziale Arbeit sieht sich mehreren Mandaten gegenüber, meist wird hervorgehoben, dass sie ein doppeltes Mandat habe: das der Hilfe und das der Kontrolle (vgl. Mielenz/ Kreft, 2005). Einerseits unterstützt die Soziale Arbeit seine Klienten_innen und hat den Auftrag, diesen zu helfen und für sie einzustehen (vgl. Mielenz/ Kreft, 2005). Andererseits sieht sie sich einem zweiten Auftraggeber, nämlich dem Staat beziehungsweise der Gesellschaft gegenüber, die von der Sozialen Arbeit fordert, dass sie jene Menschen, die beispielsweise aus der Norm fallen, wieder gesellschaftsfähig macht, also wieder in die Norm einfügt und in die Gesellschaft integriert (vgl. Mielenz/ Kreft, 2005). Staub-Bernasconi erweitert dieses Doppelmandat zu einem Tripelmandat (vgl. Staub-Bernasconi, 2008), indem sie ausführt, dass die Soziale Arbeit die schließlich auch eine Profession ist, sich als drittem Mandat dieser Profession gegenüber sieht (vgl. Staub-Bernasconi, 2007). Dieses dritte Mandat beinhaltet die wissenschaftliche Fundierung der Methoden der Sozialen Arbeit sowie den Ethikkodex, nach dem die Soziale Arbeit agieren sollte, bestehend aus den Menschenrechten und den Prinzipien der sozialen Gerechtigkeit (vgl. Staub-Bernasconi, 2007). So kann Soziale Arbeit sogar als „Menschenrechtsprofession“ bezeichnet werden (vgl. Mührel/ Röh, 2013).

Dies ist auch der Definition Sozialer Arbeit der „International Federation of Social Workers“⁵ (IFSW) von 2000 zu entnehmen (vgl. Mührel/ Röh, 2013):

⁵ „Internationale Vereinigung der Sozialen Arbeit“ (Übers. d. A.)

„Soziale Arbeit ist eine Profession, die sozialen Wandel, Problemlösungen in menschlichen Beziehungen sowie die Ermächtigung und Befreiung von Menschen fördert, um ihr Wohlbefinden zu verbessern. Indem sie sich auf Theorien menschlichen Verhaltens sowie sozialer Systeme als Erklärungsbasis stützt, interveniert Soziale Arbeit im Schnittpunkt zwischen Individuum und Umwelt/Gesellschaft. Dabei sind die Prinzipien der Menschenrechte und sozialer Gerechtigkeit für die Soziale Arbeit von fundamentaler Bedeutung. [Herv. im Original, Anm., d. A.]“ (Staub-Bernasconi, 2006: 9).

Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte der UNO von 1948 besagt, dass jedem Menschen die gleiche Würde (vgl. Europäische Kommission, 2011) und die gleichen bürgerlichen, politischen und sozialen Rechte zustehen (vgl. Fritzsche, 2004). Artikel 2 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte hebt dies hervor, indem er besagt, dass diese für alle Menschen gelten, egal welcher Rasse, welchem Geschlecht, welcher Nationalität usw. sie angehören und bringt damit zum Ausdruck, dass niemand diskriminiert werden darf (vgl. Fritzsche, 2004).

Die Erklärung bezieht sich zwar nicht ausdrücklich auf die Geschlechtsidentität eines Menschen (vgl. Europäische Kommission, 2011), dennoch kann geschlossen werden, dass natürlich auch Transidenten die gleichen Rechte und Anerkennung ihrer Würde zustehen, wie allen anderen, und das meint auch das Recht, nicht auf Grund der Identität o.ä. diskriminiert oder ausgegrenzt zu werden, schließlich ist die Geschlechtsidentität Teil der Würde eines jeden Menschen (vgl. Franzen/ Sauer, 2010). Zudem hat die UN-Menschenrechtskommission 2011 einen Entschluss über Menschenrechte, sexuelle Ausrichtung und Geschlechtsidentität verabschiedet, in welchem über die Diskriminierung und Ausgrenzung von Menschen auf Grund ihrer sexuellen Ausrichtung oder Geschlechtsidentität Besorgnis zum Ausdruck gebracht wird (vgl. Europäische Kommission, 2011).

Der IFSW gründete 1988 eine Menschenrechtskommission mit unter anderem dem Ziel, die Idee der Menschenrechte in die Praxis Sozialer Arbeit hineinzutragen (vgl. Staub-Bernasconi, 2006). Zudem veröffentlichte die IFSW zusammen mit der UNO und der „International Association of Schools of Social Work“⁶ (IASSW) die Schrift „Human Rights and Social Work: A Manual for Schools of Social Work and the Social Work Profession“⁷ (vgl. Staub-Bernasconi, 2006).

⁶ „Internationale Vereinigung der Schulen der Sozialen Arbeit“ (Übers. d. A.)

⁷ „Menschenrechte und Soziale Arbeit: Eine Schrift für Schulen der Sozialen Arbeit und die Sozialarbeitsprofession“ (Übers. d. A.)

Diese hebt hervor, dass die Menschenrechte ein wesentlicher Bestandteil Sozialer Arbeit sind, sowohl in ihrer Theorie, als auch in ihrer Praxis (vgl. Staub-Bernasconi, 2006). Das ist von daher bedeutsam, als dass es verdeutlicht, dass Soziale Arbeit neben dem normierenden Auftrag durch den Staat vor allem auf die Menschenrechte der Klienten_innen achten und diese wahren sollte.

Soziale Arbeit kann als Kommunikatorin der Menschenrechte angesehen werden, deren Auftrag darin besteht, entsprechend dieser zu agieren und sie zu verbreiten, um ein gerechtes und friedliches Zusammenleben zu fördern (vgl. Mührel/ Röh, 2013). Als Menschenrechtsprofession ist es zudem ein Auftrag der Sozialen Arbeit, ein Bewusstsein bezüglich sozialer Problemlagen zu schaffen (vgl. Staub-Bernasconi, 1995).

5.2 Auftrag der Aufklärung im Zuge des Tripelmandates der Sozialen Arbeit und Aufhebung von Stigmata und Stereotypen

Transidente Menschen sehen sich einer Gesellschaft gegenüber, in denen sie unter Stigmata leiden und in denen geschlechtliche Stereotypisierungen omnipräsent sind.

Aufgabe Sozialer Arbeit im Zuge des Tripelmandates sollte es nicht nur sein, Klienten_innen wieder gesellschaftsfähig zu machen, d.h. sie in die passende Norm zu zwingen, sondern es sollte vor allem ihr Auftrag sein, Klienten_innen, wie beispielsweise transidenten Kindern und Jugendlichen einen Raum zu bieten, in dem sie Akzeptanz erfahren und sich entsprechend ihrer Geschlechtsidentität frei entfalten können (vgl. Wieland, 2006).

Auch sollte es Aufgabe Sozialer Arbeit sein, politisch zu wirken (vgl. Staub-Bernasconi, 2008) und bezüglich der Stereotypen und Normierungen aufzuklären, die hinsichtlich der Geschlechter herrschen. So führen diese zu Ausgrenzungen und Diskriminierungen (vgl. Rauchfleisch, 2007) und damit schließlich auch dazu, dass Menschen nicht ihre Menschenrechte, wie das Recht auf ihre Würde, wahrnehmen können.

Das Tripelmandat ermöglicht es der Sozialen Arbeit, politisch zu wirken, da sie als Profession die Möglichkeit hat, kritisch zu sein, sowohl bezogen auf die Gesellschaft als auch auf ihre Trägerstruktur (vgl. Staub-Bernasconi, 2008). Dies

kann sie in wissenschaftlich fundierter Weise tun (vgl. Staub-Bernasconi, 2008). Auch kann die Soziale Arbeit die Sozialpolitik möglicherweise dahingehend beeinflussen, dass aufgezeigt wird, wo Diskriminierungs- und Ausgrenzungsstrukturen vorhanden sind sowie Strukturen, die Stigmata und Normen bezüglich des Geschlechts manifestieren.

Projekte, wie das Projekt „EQUAL first“ von LAMBDA, welches erarbeitet hat, wie Antidiskriminierungsarbeit von und für Jugendliche aussehen kann, die homosexuell, transgender oder bisexuell sind, können zur Aufklärung beitragen, indem sie einerseits aufzeigen, wie eine Gesellschaft gestaltet sein müsste, damit sich jede_r ohne Angst vor Diskriminierung oder Ausgrenzung frei entfalten kann und die andererseits auch eine Sensibilisierung hinsichtlich der noch stark vorherrschenden Diskriminierung gegen beispielsweise transidente Menschen schaffen (vgl. Jugendnetzwerk LAMBDA Berlin Brandenburg e.V., 2001).

Ein weiterer Auftrag Sozialer Arbeit sollte es ein, sich selbst als Profession kritisch zu betrachten, da sie als eine Institution angesehen werden kann, die normallisierend wirkt (vgl. Kleve, 2003) und damit wohl auch zum Teil vorherrschende Stereotypen und Stigmata unterstützt.

5.3 Der Auftrag der Sozialen Arbeit, Social Justice mitzuverwirklichen

Das Konzept des Social Justice ist von großer Bedeutung, vor allem im Zusammenhang mit der internationalen Definition der Sozialen Arbeit und dem damit einhergehenden Anspruch, soziale Gerechtigkeit zu verwirklichen.

Ursprünglich kommen das Konzept und der Begriff aus den USA, in Deutschland ist dieser Begriff seit Mitte der 1990er Jahre vorzufinden, als Bezeichnung für ein Projekt, welches unterschiedliche Antidiskriminierungs-, Anerkennungs- und Partizipationsbewegungen miteinander verbindet (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2012). Der Begriff wurde aus dem Englischen übernommen, da seine Übersetzung ins Deutsche nicht das ganze Spektrum des Begriffes umfasst (vgl. Weinbach, 2006). So meint „social“ im Englischen nicht nur „sozial“ sondern auch „gesellschaftlich“, „justice“ meint zum Einen „Recht“ und zum Anderen „Gerechtigkeit“ (vgl. Weinbach, 2006). Der Begriff Social Justice verbindet schließlich alle Begriffe und damit sowohl die strukturelle, als auch die humane

Ebene sowie neben dem Recht auch die Gerechtigkeitsebene, was wenn man ihn ins Deutsche übersetzen würde, verloren ginge (vgl. Weinbach, 2006).

Social Justice mit seinen Ideen und Zielen steht für ein weites Feld unterschiedlichster Akteur_innen, aus den unterschiedlichsten gesellschaftlichen Feldern, welche Diskriminierung und Ausgrenzung zum Thema machen und versuchen Alternativen zu erarbeiten und ein Gerechtigkeitsmodell zu entwickeln (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2012).

„Social Justice meint das Ziel und den Prozess hin zu einer gerechten Gesellschaft, in der alle Menschen materiell abgesichert leben können, sich wechselseitig helfen, sich als jeweils besondere Individuen anerkennen und Konflikte und Zusammenleben gewaltfrei und konstruktiv lösen.“ (Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009: 49).

Um dieses Ziel zu erreichen, werden jegliche Formen der Diskriminierung, sei es kulturelle, institutionelle oder individuelle, thematisiert und kritisch erörtert (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009). Zudem wird beobachtet, ob es Verbindungen zwischen den unterschiedlichen Diskriminierungsformen gibt (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009) und wie diese ineinandergreifen (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2012). Dieses Ineinandergreifen kann als strukturelle Diskriminierung bezeichnet werden, welche im Zentrum der Überlegungen steht (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2012). Strukturelle Diskriminierung meint vor allem auch jene Mechanismen, die dazu führen, dass Vorurteile sowie Diskriminierungen, Privilegien usw. festgesetzt werden in beispielsweise den Medien oder Gesetzen und damit zur Unterdrückung führen (vgl. Weinbach, 2006). So hängt strukturelle Diskriminierung oftmals mit Stereotypisierungen und Vorurteilen zusammen (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2012), die gerade im Kontext von Transidentität von Bedeutung sind.

Social Justice thematisiert dies, wobei relevant ist, dass dieses Konzept dabei kein schwarz-weiß-Denken praktiziert und jene, die diskriminiert werden, mit Zuschreibungen wie „die Guten“ o.ä. versieht, sondern aufzeigt, wo auch diese Menschen möglicherweise andere Menschen ausgrenzen oder diskriminieren (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009). Die Sichtweise ist also eine komplexe, die sowohl die eigenen Ausgrenzungserfahrungen beleuchtet, als auch Diskriminierungsmechanismen, die man möglicherweise selbst praktiziert und diese in Beziehungen zueinander setzt (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach 2009).

Social Justice steht auch „[...] für mögliche Vielfalt von Ideen, Nicht-Mitmachen beim Vorgegebenen, Etwas-Anderes-Wagen und Ausprobieren.“ (Weinbach, 2006: 57), d.h. unter dem Konzept sind verschiedenste Aktionen und Gruppierungen möglich, zu den verschiedensten Themen der Diskriminierung und Unterdrückung. Dabei geht es immer auch um ein politisches Handeln. Die Soziale Arbeit ist neben der Politik und der Bildung ein primäres Arbeitsfeld. (vgl. Weinbach, 2006)

Es gibt unterschiedlichste Theorien, die dem Konzept zu Grunde liegen und versuchen strukturelle Diskriminierung zu verstehen und welche Macht- und Herrschaftsanalysen thematisieren. Dabei sind die Theorien von Iris Marion Young zentral, welche den Fokus darauf legen, Social Justice als partizipative Anerkennungsgerechtigkeit und Verteilungsgerechtigkeit zu definieren und das Ziel setzen jegliche Form von Herrschaft zu beseitigen. Mit Verteilungsgerechtigkeit ist gemeint, dass gesellschaftliche Ressourcen gerecht verteilt werden, sodass jede_r physisch und psychisch abgesichert ist und adäquat davon leben kann. Partizipative Anerkennungsgerechtigkeit meint, dass niemand in irgendeiner Weise diskriminiert wird und somit jede_r an der Gesellschaft teilhaben kann und von dieser anerkannt wird. Es soll ein Zusammenleben ermöglicht werden, in dem alle Menschen gewaltfrei miteinander leben, sich gegenseitig unterstützen und anerkennen sowie Konflikte konstruktiv lösen. (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2012)

Um dies alles ermöglichen zu können, setzt sich Social Justice für das Konzept der Verbündeten ein (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2012). Dieses hat zum Ziel, dass alle Menschen sich dafür einsetzen, dass Gerechtigkeit herrscht und jeder_m die gleichen Rechte zustehen (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2012). Wenn man eine solche Gesellschaft schaffen möchte, in der jegliche Form der Diskriminierung und Unterdrückung nicht vorhanden sind, ist es nötig, vorhandene kulturelle Normen und Stereotype zu verändern, da diese dazu führen, dass Menschen unterteilt werden in jene, die „normal“ sind und jene, die „nicht-normal“ sind (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, o.J.). Statt der Diskriminierung und Stigmatisierung anderer, soll nach Alternativen gesucht werden, die beispielsweise im Dialog, in Akzeptanz und Partizipation zu finden sind (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, o.J.). Zudem soll man, um dieses Ziel zu erreichen, eigene Privilegien reflektieren und mögliche Veränderungen akzeptieren (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2012). Das Konzept des Social Justice zeigt damit auf, dass die Selbstbestimmtheit jedes

Menschen von großer Bedeutung ist, jedoch auch alle Menschen voneinander abhängig sind (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, o.J.) und ist relevant gerade im Zusammenhang mit Transidentität, da es auch Ausgrenzungs- und Diskriminierungsstrukturen aufzuzeigen und zu verändern versucht, welchen sich vor allem transidente Menschen oft noch gegenüber sehen.

5.4 Zwischenfazit in Bezug auf die Fragestellung

Soziale Arbeit sollte als Menschenrechtsprofession betrachtet werden, die nach einem Ethikkodex agiert (vgl. Staub-Bernasconi, 2007). Dieser beinhaltet die Gleichbehandlung und Akzeptanz aller Lebensweisen und –formen (vgl. Staub-Bernasconi, 2007). Sie muss ihr eigenes Handeln und ihre Strukturen sowie Mechanismen kritisch hinterfragen, vor allem auch bezogen auf Gender Bedeutungen (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009). Es ist unabdingbar für ein professionelles Handeln, dass Sozialarbeiter_innen reflektieren, in welcher Form Gender für sie und ihre Klienten_innen eine Rolle spielt (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009). Auch ist es bedeutsam für eine professionelle Soziale Arbeit Queer sowie Gender Theorien in der Praxis zu verwenden, um Wissen auf diesem Gebiet zu verbreiten und Sensibilisierungsarbeit zu leisten (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009). Sie sollte als Vorbild für andere gesellschaftliche Institutionen, wie die Schule, Normen und Stereotype bezüglich des Geschlechts kritisch hinterfragen und sichtbar machen (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009). Weiter sollte sie queer- und gendergerecht agieren, indem sie eine Vielfalt an Lebensformen anerkennt, die über die Unterscheidung in zwei Geschlechter hinausgeht und demnach auch Konzepte entwickeln, die für mehrere Geschlechter konzipiert sind (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009).

Das Projekt des Social Justice bietet eine gute Möglichkeit um diese genannten Punkte umzusetzen, vor allem das Konzept der Verbündeten scheint hier maßgebend zu sein (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009).

6. Zusammenfassung

Zusammenfassend zeigt sich, dass gesellschaftliche Normen, Stigmata und Stereotype bezüglich des Geschlechts negative Auswirkungen auf die Psyche transidenter Kinder und Jugendlicher haben können. So führt die Pathologisierung und die damit einhergehende Stigmatisierung der Transidentität dazu, dass der mögliche Leidensdruck Transidenter in den Vordergrund gerückt wird (vgl. Rauchfleisch, 2009), was vor allem bei transidenten Kindern und Jugendlichen zu negativen Auswirkungen bezüglich der Selbstachtung führen kann (vgl. Butler, 2011). Auch kann die Einstufung als „krank“ dazu führen, dass bereits Kinder und Jugendliche ins gesellschaftliche Aus und damit in die soziale Isolation getrieben werden und möglicherweise sogar vermittelt bekommen, dass sie „nicht-normal“ sind, dass mit ihnen etwas nicht stimmt (vgl. Steinmetzer/ Groß, 2008). Zudem sind sie oftmals Ausgrenzungen und Diskriminierungen ausgesetzt, schon alleine durch die Einstufung als psychisch krank, was wiederum zu psychischen Störungen, wie beispielsweise Depressionen führen kann (vgl. Rauchfleisch, 2009).

Weiter stellen gesellschaftliche Normierungen bezüglich des Geschlechts transidente Kinder und Jugendliche zum Teil unter Zwänge und damit auch unter Druck. Normen bezüglich des Geschlechts haben in der Gesellschaft einen hohen Stellenwert, was sich unter anderem auch in dem TSG zeigt, welches die Einhaltung der Dichotomie vor das Wohlergehen von Transidenten stellt (vgl. Europäische Kommission, 2011). Rauchfleisch führt aus, dass ca. 43% bis 50% der Transidenten eine Lösung im anderen als dem biologischen Geschlecht zu leben suchen, ohne operiert werden zu müssen (vgl. Rauchfleisch, 2009). Das TSG jedoch zwingt Menschen, die auch rechtlich als Mann oder Frau gelten wollen dazu, sich sterilisieren zu lassen, sowie sich umoperieren zu lassen und sich im Falle einer Ehe scheiden zu lassen (vgl. Europäische Kommission, 2011). Dies wird den vielfältigen Wünschen transidenter Menschen nicht gerecht, welche sich nicht unbedingt körperlich vollständig dem anderen Geschlecht mittels Hormonen und Operation anpassen wollen, rechtlich jedoch schon (vgl. Rauchfleisch, 2009). Gerade transidente Kinder und Jugendliche, welche sich eine rechtliche Änderung des Geschlechts wünschen, werden damit vor weitreichende Entscheidungen gestellt und möglicherweise unter einen zusätzlichen Druck gesetzt.

Zudem werden Kinder schon früh mit geschlechtlichen Stereotypen konfrontiert und beginnen diese zu verinnerlichen (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Darüber hinaus lernen sie, dass gesellschaftliche Normen und Stereotypen keine Unterschiede zwischen anatomischen Geschlechtsmerkmalen und der Geschlechtsidentität eines Menschen machen und sehen sich damit konfrontiert, dass ihre Selbstwahrnehmung nicht in diese Sichtweise passt (vgl. Wieland, 2006). Auch dies erhöht die Belastungen auf die Psyche transidenter Kinder und Jugendlicher und kann psychische Krisen bedingen (vgl. Brill/ Pepper, 2011). Durch die permanente Inszenierung von Geschlecht sehen sie sich einer Gesellschaft gegenüber, in der sie in eine Geschlechtskategorie zugeordnet werden (vgl. Lammerding, 2004). So muss jede_r Einzelne sich im alltäglichen Leben permanent für ein Geschlecht entscheiden und sich zuordnen: Sei es der Gang zur öffentlichen Toilette oder in Umkleidekabinen beim Sport, das Präsentieren des Körpers beim Schwimmgehen oder das Kreuz im Feld „m“ oder „w“ auf einem Formular (vgl. Köbele, 2011). Ist diese Zuordnung nicht eindeutig, ruft man Irritationen hervor (vgl. Rauchfleisch, 2007). Diese Irritationen drücken sich oftmals in negativen Reaktionen aus, wie beispielsweise im Mobbing durch Mitschüler_innen gegenüber Transidenten (vgl. Faulstich-Wieland/ Weber/ Willems, 2004).

Die Soziale Arbeit kann diesem entgegenwirken, indem sie die genannten Aspekte sichtbar macht. Zudem kann sie einen wesentlichen Beitrag bezüglich einer Sensibilisierung von Gender sowie Queer Bedeutungen leisten, indem sie beispielsweise im Zuge des Tripelmandates ihre Aufgaben als Menschenrechtsprofession wahrnimmt, zu denen unter anderem gehört, Social Justice mit zu verwirklichen (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009) sowie die Menschenrechte in die Theorie und Praxis Sozialer Arbeit einfließen zu lassen (vgl. Staub-Bernasconi, 2006) und nach außen in die Gesellschaft zu kommunizieren (vgl. Mührel/ Röh, 2013). Soziale Arbeit kann versuchen, adäquate Möglichkeiten für transidente Kinder und Jugendliche zu schaffen, in welchen sich diese frei ausleben können und akzeptiert werden (vgl. Wieland, 2006). Dazu muss Soziale Arbeit als Profession sich selbst reflektieren, vor allem auch dahingehend, dass sie selbst eindeutige Identitätspolitik definiert und damit Menschen in Kategorien einordnet, wie „krank“, „sozial schwach“ und ähnliches, also selbst beginnt einen „sozialpathologischen Blick“ zu entwickeln (vgl. Schütte-Bäumner, 2010). Sie sollte Sensibilisierungsarbeit hinsichtlich binärer Wirkkategorien, wie „gesund/krank“ oder

eben „Frau/Mann“ leisten sowie hinsichtlich eindeutiger Identitätspolitik (vgl. Schütte-Bäumner, 2010), denn diese stellen Problemlagen oft als etwas Natürliches dar und als Persönlichkeitsmerkmale der Klient_innen. Dies sollte die Soziale Arbeit vermeiden beziehungsweise sogar dekonstruieren (vgl. Schütte-Bäumner, 2010), indem sie beispielsweise gesellschaftliche Normen, Stereotype und Stigmata bezüglich des Geschlechts sichtbar macht. Gender und Queer Theorien spielen dabei eine wesentliche Rolle und sollten Bestandteil der Sozialen Arbeit sein, da sie Ungerechtigkeiten und soziale Konstruktionen bezüglich der Geschlechter aufzeigen (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2009) sowie für eine Vielfalt einstehen und eindeutige Identitätspolitik kritisieren (vgl. Vonholdt, 2010).

7. Ausblick

Gesellschaftliche Normen und Stereotype sind immer von den jeweiligen kulturellen Werten und Normen abhängig und damit auch wandelbar. Transidentität stellt momentan noch die Dichotomie der Geschlechter in Frage (vgl. Rauchfleisch, 2009) und wird wohl auch hauptsächlich deshalb stigmatisiert und diskriminiert.

Rauchfleisch fordert, dass Transidentität als Normvariante angesehen werden soll, was zu einer Entstigmatisierung führen würde (vgl. Rauchfleisch, 2009). Dies wäre eine Chance, die Geschlechterthematik zu erweitern und so den negativen Auswirkungen dieser für transidente Menschen entgegenzuwirken.

Rechtlich zeichnen sich bereits die ersten, wenn auch langsamen, Veränderungen ab. So wird beispielsweise vom Menschenrechtskommissar des Europarates gefordert, dass die Mitgliedsstaaten Zwangsregelungen in den Gesetzen, wie beispielsweise den Zwang zur Sterilisation, abschaffen sollen, da diese Menschenrechtsverletzungen darstellen (vgl. Europäische Kommission, 2011). Zudem hat auch bereits das Bundesverfassungsgericht im Jahr 2011 den § 8 Abs. 1 Nr. 3 und 4, welcher die Sterilisation und die geschlechtsangleichende Operation fordert, für verfassungswidrig erklärt (vgl. Busse, 2012; BVerfG, NJW 2011, 909). Weiter wird unter Juristen zum Teil mittlerweile darüber diskutiert, ob nicht eine dritte Geschlechtskategorie eingeführt werden sollte (vgl. Busse, 2012). Dies sind erste Schritte, in welchen sich eine mögliche Veränderung für transidente Menschen abzeichnet, wobei konkrete rechtliche Änderungen bisher noch nicht erfolgt sind, trotz oftmaliger Forderung dessen, auch durch transidente Menschen (vgl. Rauchfleisch, 2009).

Konzepte, die Teil der Sozialen Arbeit werden, allen voran das Konzept des Social Justice, welches noch sehr neu ist in Deutschland, sind eine weitere Möglichkeit um gesellschaftliche Diskriminierungen generell sichtbar zu machen und zu hinterfragen sowie Alternativen aufzuzeigen und somit eine Gesellschaft zu schaffen, in der alle die gleichen Rechte und Partizipationsmöglichkeiten haben und keiner sei es auf Grund seiner Sexualität oder Identität ausgegrenzt wird (vgl. Czollek/ Perko/ Weinbach, 2012).

8. Literaturverzeichnis

ANT, Christiane (2000): Transsexualität und menschliche Identität. Herausforderung sexualethischer Konzeptionen. Studien der Moraltheologie. Band 5. Münster: LIT Verlag

AUGSTEIN, Maria Sabine (2013): Zur Situation transsexueller Kinder in der Schule vor der offiziellen (gerichtlichen) Vornamensänderung. URL: www.dgti.org/index.php?option=com_joomdoc&task=doc_download&gid=8&Itemid=51 [letzter Zugriff: 26.05.13]

BAUER, Robin (2009): „Ihre Eltern dachten, dass sie ein Junge wäre“. Transsexualität und Transgender in einer zweigeschlechtlichen Welt. Hamburg: Männer-schwarm-Verlag

BAUMGARTINGER, Persson Perry (2007): TRANS*QUEER Glossar. URL: <http://www.oeh.univie.ac.at/fileadmin/FilesHOMOBITRANS/GlossarQueer070214.pdf> [letzter Zugriff: 05.05.13]

BEAUVOIR, Simone de (1992): Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau. Reinbek: Rotwohl. Erstausgabe 1949

BILDEN, Helga (2006): Sozialisation in der Dynamik von Geschlechter- und anderen Machtverhältnissen. In: Bilden, Helga/ Dausien, Bettina (Hrsg.): Sozialisation und Geschlecht. Theoretische und methodologische Aspekte. Opladen, Farmington Hills: B. Budrich. S. 45–71

BUDDE, Jürgen (2005): Männlichkeit und gymnasialer Alltag. Doing gender im heutigen Bildungssystem. Bielefeld: transcript

BUTLER, Judith (2011): Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen. Berlin: Suhrkamp

BUSCHE, Martina (2004): Gender im (Re)Konstruktionsprozess: Perspektiven geschlechtsbezogener Bildung. In: Boekle, Bettina/ Ruf, Michael (Hrsg.): Eine Frage des Geschlechts. Ein Gender-Reader. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 133–153

BUSSE, Maria (2012): Transsexualität als Krankheit? Einordnung im Leistungsrecht der gesetzlichen Krankenversicherung unter Berücksichtigung medizinischer und ethischer Aspekte. Halle (Saale): MER (Schriftenreihe Medizin - Ethik - Recht, 32)

BRILL, Stephanie A./ PEPPER, Rachel (2011): Wenn Kinder anders fühlen - Identität im anderen Geschlecht. Ein Ratgeber für Eltern. München: E. Reinhardt

CZOLLEK, Leah Carola/ PERKO, Gudrun/ WEINBACH, Heike (o.J.): Radical Diversity im Zeichen von Social Justice. Philosophische Grundlagen und praktische Umsetzung von Diversity in Institutionen. URL: http://czollek-consult.de/pub/SocialJustice_Diversity09%5BCzollek%20Perko%20Weinbach%5D.pdf [letzter Stand: 30.05.13]

CZOLLEK, Leah Carola/ PERKO, Gudrun/ WEINBACH, Heike (2009): Lehrbuch Gender und Queer: Grundlagen, Methoden und Praxisfelder. Weinheim und München: Juventa Verlag

CZOLLEK, Leah Carola/ PERKO, Gudrun/ WEINBACH, Heike (2012): Praxis- handbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen. Weinheim: Juventa

DEGELE, Nina (2008): Gender/Queer Studies. Eine Einführung. Paderborn: Wilhelm Fink

EBSTER, Claus/ STALZER, Lieselotte (2008): Wissenschaftliches Arbeiten für Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler. 3., überarbeitete Auflage. Wien: Facultas WUV Universitätsverlag

EHLERT, Gudrun (2012): Gender in der Sozialen Arbeit. Konzepte, Perspektiven, Basiswissen. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verlag

ENGLERT, Kathrin/ GANZ, Kathrin/ MEENAKSHI, Marko/ HUTSCH, Alien/ KÖSTER-EISERFUNKE, Anna/ MACKERT, Nina/ SCHARF, Bertold (2009): Einleitung. In: AG Queer Studies (Hrsg.): Verqueerte Verhältnisse. Intersektionale, ökonomiekritische und strategische Interventionen. Hamburg: Männerschwarm Verlag

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2011): Trans- und intersexuellen Menschen. Diskriminierung von trans- und intersexuellen Menschen aufgrund des Geschlechts, der Geschlechtsidentität und des Geschlechtsausdrucks. URL: http://www.non-discrimination.net/content/media/Trans%20and%20intersex%20people_DE.pdf [letzter Zugriff: 25.05.13]

FAULSTICH-WIELAND, Hannelore (2006): Einführung in Genderstudien. 2. Auflage. Opladen: Verlag Barbara Budrich UTB

FAULSTICH-WIELAND, Hannelore/ WEBER, Martina/ WILLEMS, Katharina (2004): Doing Gender im heutigen Schulalltag. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen. Weinheim und München: Juventa-Verlag

FIEDLER, Peter (2004): Sexuelle Orientierung und sexuelle Abweichung. Heterosexualität - Homosexualität - Transgenderismus und Paraphilien - sexueller Mißbrauch - sexuelle Gewalt. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

FRANZEN, Jannik/ SAUER, Arn (2010): Benachteiligung von Trans*Personen, insbesondere im Arbeitsleben. URL: http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/benachteiligung_von_trans_personen_insbesondere_im_arbeitsleben.pdf?__blob=publicationFile [letzter Zugriff: 27.05.13]

FRITZSCHE, K. Peter (2004): Menschenrechte. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh

GILDEMEISTER, Regine/ HERICKS, Katja (2012): Geschlechtersoziologie. Theoretische Zugänge zu einer vertrackten Kategorie des Sozialen. München: Oldenbourg

HAEBERLE, Erwin J. (1991): Transsexualität*. In: Kamrad, Barbara / Schiffels, Waltraud (Hrsg.): Im falschen Körper. Alles über Transsexualität. Zürich: Kreuz. S. 12–17

HAGEMANN-WHITE, Carol (1984): Sozialisation, weiblich-männlich? Opladen: Leske + Budrich

HÖFNER, Claudia / SCHIGL, Brigitte (2011): Geschlecht und Identität. Implikationen für Beratung und Psychotherapie - gendertheoretische Perspektiven. In: Petzold, Hilarion (Hrsg.): Identität. Ein Kernthema moderner Psychotherapie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 127–156

HOLZLEITHNER, Elisabeth/ DANIELCZYK, Kati (2004): Queer im medizinischen Diskurs. In: Perko, Gundrun/ Czollek, Leah Carola (Hrsg.): Lust am Denken. Queeres jenseits kultureller Verortungen: das Befragen von Queer-Theorien und queerer Praxis hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit auf verschiedene gesellschaftspolitische Bereiche. Köln: PapyRossa. S. 94–108

HAUPT, Martin (2006): Das Unbehagen mit Geschlechtern – ein Plädoyer für eine trans-freundliche Schule. In: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.): Zusammen leben in Berlin. männlich-weiblich-menschlich? Trans- und Intergeschlechtlichkeit. S. 71-74. URL: http://www.berlin.de/imperia/md/content/lb_ads/gglw/veroeffentlichungen/doku2_2_trans_und_intergeschlechtlichkeit_bf_neu.pdf?start&ts=1310483852&file=doku22_trans_und_intergeschlechtlichkeit_bf_neu.pdf [letzter Zugriff: 25.05.13]

ISAY, Richard (1997): Remove Gender Identity Disorder from DSM. In: Psychiatric News

JAGOSE, Annamarie/ GENSCHEL, Corinna (2001): Queer theory. Eine Einführung. Berlin: Querverlag

JUGENDNETZWERK LAMBDA Berlin Brandenburg e.V. (Hrsg.): Diskriminierung 2001. Dokumentation der gemeldeten Übergriffe gegen lesbische, schwule, bisexuelle und transgender Jugendliche. URL: <https://www.lambda-bb.de/wp-content/uploads/2013/01/diskriminierung2001.pdf> [letzter Zugriff: 29.04.13]

KESSELS, Ursula (2002): Undoing gender in der Schule. Eine empirische Studie über Koedukation und Geschlechtsidentität im Physikunterricht. Weinheim: Juventa

KLEVE, Heiko (2003): Soziale Arbeit - Arbeit an und mit Differenz. Prolegomena zu einer Theorie differenzakzeptierender Sozialarbeit/Sozialpädagogik. In: Kleve, Heiko/ Koch, Gerd/ Müller, Matthias (Hrsg.): Differenz und Soziale Arbeit. Sensibilität im Umgang mit dem Unterschiedlichen. Berlin: Schibri-Verlag. S. 36–57

KÖBELE, Alexandra (2011): Ein Junge namens Sue. Transsexuelle erfinden ihr Leben. Gießen: Psychosozial - Verlag

KOTTHOFF, Helga (2002): Was heißt eigentlich "doing gender"? Zu Interaktion und Geschlecht. In: Leeuwen-Turnovcová, J. et al. (Hrsg.): Wiener Slawistischer Almanach. Sonderband 55

LÄHNEMANN, Lela (2008): Familien unterm Regenbogen – Gleichgeschlechtliche Lebensweisen als Thema der Erziehungs- und Familienberatung. In: Eckey, Barbara/ Haid-Loh, Achim/ Jacob, Karin (Hrsg.): Jugend bewegt Beratung. Adoleszenz als Herausforderung und Chance für die Erziehungsberatung. Weinheim und München: Juventa-Verlag

LAMMERDING, Frank (2004): Geschlechtsidentitätsentwicklung von Jungen. Kollektive Männlichkeitsorientierungen in der Adoleszenz. Berlin: WVB Wissenschaftlicher Verlag Berlin

LANGENSCHIEDT (2003): Langenscheidts Kompaktwörterbuch. Englisch. Berlin und München: Langenscheidt KG

LEHMANN, Günter (2008): Wissenschaftliche Arbeiten. Zielwirksam verfassen und präsentieren. 2., überarbeitete Auflage. Dresden: EIPOS expert Verlag

LIEGLE, Ludwig/ LÜSCHER, Kurt (2008): Generative Sozialisation. In: Hurrelmann, Klaus/ Grundmann, Matthias/ Walper, Sabine (Hrsg.). Handbuch Sozialisationsforschung. 7. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. S. 141 - 156

LINDEMANN, Gesa (2011): Das paradoxe Geschlecht. Transsexualität im Spannungsfeld von Körper, Leib und Gefühl. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

MAY, Arnd T./ WESTERMANN, Stefanie (2008): Anmerkungen zum Behandlungswunsch transsexueller Minderjähriger. In: Groß, Dominik/ Neuschaefer-Rube, Christiane/ Steinmetzer, Jan (Hrsg.): Transsexualität und Intersexualität: Medizinische, ethische, soziale und juristische Aspekte. Humandiskurs: Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft. S. 23–30

MIELENZ, Ingrid/ KREFT, Dieter (2005): Wörterbuch Soziale Arbeit. Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 5. Auflage. Weinheim und München: Juventa Verlag

MÜHREL, Eric/ RÖH, Dieter (2013): Menschenrechte als Bezugsrahmen Sozialer Arbeit. Eine kritische Explikation der ethisch-anthropologischen, fachwissenschaftlichen und sozialphilosophischen Grundlagen. In: Mührel, Eric/ Birgmeier, Bernd (Hrsg.): Menschenrechte und Demokratie. Perspektiven für die Entwicklung der Sozialen Arbeit als Profession und wissenschaftliche Disziplin. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 89–110

NACHMANN, Sven (2006): Begrüßung. In: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.): Zusammen leben in Berlin. männlich-weiblich-menschlich? Trans- und Intergeschlechtlichkeit. S. 2-5. URL: http://www.berlin.de/imperia/md/content/lb_ads/gglw/veroeffentlichungen/doku2_2_trans_und_intergeschlechtlichkeit_bf_neu.pdf?start&ts=1310483852&file=doku22_trans_und_intergeschlechtlichkeit_bf_neu.pdf [letzter Zugriff: 25.05.13]

NEUSCHAEFER-RUBE, Christiane/ SCHEIDT, David/ GROß, Dominik (2008): Modelle zur Definition von Transsexualität und ihre Auswirkungen auf die gesellschaftliche Akzeptanz - Das Beispiel Stimme und Sprechverhalten. In: Müller, Sabine/ Steinmetzer, Jan/ Groß, Dominik (Hrsg.): Normal - anders - krank? Akzeptanz, Stigmatisierung und Pathologisierung im Kontext der Medizin. Berlin: Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft. S. 171–194

OBERMEYER, Sandra (2012): Zum rechtlichen Umgang mit Transsexualität bzw. Transidentität – insbesondere zur Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts zum sog. Transsexuellengesetz. URL: http://www.iff-onzeit.de/aktuelleausgabe/pdf_texte/aufsaetze/obermeyer/obermeyer.pdf [letzter Zugriff: 18.05.13]

PERKO, Gudrun (2005): Queer-Theorien. Ethische, politische und logische Dimensionen plural-queeren Denkens. Köln: PapyRossa

PERKO, Gudrun (2006): Queer-Theorien als Denken der Pluralität: Kritiken – Hintergründe – Alternativen – Bedeutungen. In: Alice-Salomon-Fachhochschule (Hrsg): Quer. Lesen denken schreiben. Nr. 12/06

RAUCHFLEISCH, Udo (2007): Diskriminierung Transsexueller. In: Brunner, Jürgen/ Steger, Florian (Hrsg.): Was ist krank? Stigmatisierung und Diskriminierung in Medizin und Psychotherapie. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 189–199

RAUCHFLEISCH, Udo (2009): Transsexualität - Transidentität. Begutachtung, Begleitung, Therapie. 2., erweiterte Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

REGH, Alexander (2002): Transgender in Deutschland zwischen Transsexuellen-Selbsthilfe und Kritik an der Zweigeschlechterordnung. Quo Vadis, Trans(wasauchimmer)? In: polymorph (Hrsg.): (K)ein Geschlecht oder viele? Transgender in politischer Perspektive. Berlin: Querverlag. S. 185–205

RENDTORFF, Barbara (1997): Geschlecht und Kindheit. Psychosexuelle Entwicklung und Geschlechtsidentität. Arbeitstexte für Erzieherinnen, Lehrerinnen und Mütter. Königstein/Taunus: Helmer

ROSE, Lotte (2007): Gender und Soziale Arbeit. Annäherungen jenseits des Mainstreams der Genderdebatte. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag

SCHIGL, Brigitte (2012): Psychotherapie und Gender. Konzepte. Forschung. Praxis. Welche Rolle spielt die Geschlechtszugehörigkeit im therapeutischen Prozess?. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

SCHÖBLER, Franziska (2008): Einführung in die Gender Studies. Berlin: Akademie Verlag

SCHÜTTE-BÄUMNER, Christian (2010): Queer Professionals als Reflexionskategorie für die Soziale Arbeit. In: Kessel, Fabian/ Plößer, Melanie (Hrsg.): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 77 - 96

SCHWERMA, Klaus/ von MARSCHALL, Andrea (2004): Vom Mauerblümchen zum Straßenfeger?. Geschlechtliche Gleichstellung als Querschnittsaufgabe in Organisationen und Unternehmen. In: Boekle, Bettina/ Ruf, Michael (Hrsg.): Eine Frage des Geschlechts. Ein Gender-Reader. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 21–39

SENATSWERWALTUNG für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.) (2006): Zusammen leben in Berlin. männlich-weiblich-menschlich? Trans- und Intergeschlechtlichkeit. URL:

http://www.berlin.de/imperia/md/content/lb_ads/gglw/veroeffentlichungen/doku2_2_trans_und_intergeschlechtlichkeit_bf_neu.pdf?start&ts=1310483852&file=doku22_trans_und_intergeschlechtlichkeit_bf_neu.pdf [letzter Zugriff: 25.05.13]

STAUB-BERNASCONI, Silvia (1995): Das fachliche Selbstverständnis Sozialer Arbeit - Wege aus der Bescheidenheit. Soziale Arbeit als Human Rights Profession. In: Wendt, Wolf Rainer (Hrsg.): Soziale Arbeit im Wandel ihres Selbstverständnisses - Beruf und Identität. Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag. S. 57-105

STAUB-BERNASCONI, Silvia (2006): Soziale Arbeit : Dienstleistung oder Menschenrechtsprofession? Zum Selbstverständnis Sozialer Arbeit in Deutschland mit einem Seitenblick auf die internationale Diskussionslandschaft. URL: http://www.zpsa.de/pdf/artikel_vortraege/StaubBEthiklexikonUTB.pdf [letzter Zugriff: 27.05.13]

STAUB-BERNASCONI, Silvia (2007): Vom beruflichen Doppel- zum professionellen Triplemandat. Wissenschaft und Menschenrechte als Begründungsbasis der Profession Soziale Arbeit. URL: http://www.avenirsocial.ch/cm_data/Vom_Doppel-_zum_Tripelmandat.pdf [letzter Zugriff: 28.05.13]

STAUB-BERNASCONI, Silvia (2008): Menschenrechte in ihrer Relevanz für die Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. Oder: Was haben Menschenrechte überhaupt in der Sozialen Arbeit zu suchen? URL: http://www.zpsa.de/pdf/artikel_vortraege/StaubBMenschenrechteWidersprueche.pdf [letzter Zugriff: 02.06.12]

STEINMETZER, Jan/ GROß, Dominik (2008): Der Umgang mit Transsexualität in der Europäischen Union unter besonderer Berücksichtigung von Belgien. In: Müller, Sabine/ Steinmetzer, Jan/ Groß, Dominik (Hrsg.): Normal - anders -

krank? Akzeptanz, Stigmatisierung und Pathologisierung im Kontext der Medizin. Berlin: Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft. S. 153–171

STEINS, Gisela (2003): Identitätsentwicklung. Wie Mädchen zu Frauen werden - und Jungen zu Männern. Lengerich: Pabst

TRAUTNER, Hanns Martin (2006): Sozialisation und Geschlecht. Die entwicklungspsychologische Perspektive. In: Bilden, Helga/ Dausien, Bettina (Hrsg.): Sozialisation und Geschlecht. Theoretische und methodologische Aspekte. Opladen, Farmington Hills: B. Budrich. S. 103–121

TZANKOFF, Michaela (1992): Interaktionsforschung und Geschlechtersozialisation - Zur Kritik schulischer Interaktionsstudien. In: Tillmann, Klaus-Jürgen (Hrsg.): Jugend Weiblich - Jugend Männlich. Opladen. S. 124 - 133

VONHOLDT, Christl Ruth (2010): Gender oder Geschlecht? Gender Mainstreaming und die Gender Theorien. URL: http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=gender%20theorien&source=web&cd=5&ved=0CFIQFjAE&url=http%3A%2F%2Fwww.wingshomepage.com%2Fde%2Fmaterial%2F%3Fno_cache%3D1%26cid%3D261%26did%3D45%26sechash%3De5e28804&ei=MIT2UL3YBof6sgb5yoCQDw&usg=AFQjCNHgeFJnLiNVUoZt5tPJ-1nZKSuptw&bvm=bv.41018144,d.Yms&cad=rja [letzter Zugriff: 03.05.13]

VOLLHARDT, Johanna (2004): Der Einfluss des Faktors Geschlecht auf die Filmpräferenz. In: Boekle, Bettina/ Ruf, Michael (Hrsg.): Eine Frage des Geschlechts. Ein Gender-Reader. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 207–221

WEINBACH, Heike (2006): Social Justice statt Kultur der Kälte. Alternativen zur Diskriminierungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin: Karl Dietz Verlag

WEST, Candace/ ZIMMERMAN, Don H. (1991): Doing Gender. In: Lorber, Judith/ Farrell, Susan A. (Hrsg.): The Social Construction of Gender. London: New Delhi: Sage. S. 13-37

WIELAND, Norbert (2006): „Sissies und Tomboys“ – junge Menschen in der sexuellen Identitätsentwicklung begleiten. In: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.): Zusammen leben in Berlin. männlich-weiblich-menschlich? Trans- und Intergeschlechtlichkeit. S. 52-65. http://www.berlin.de/imperia/md/content/lb_ads/gglw/veroeffentlichungen/doku22_trans_und_intergeschlechtlichkeit_bf_neu.pdf?start&ts=1310483852&file=doku22_trans_und_intergeschlechtlichkeit_bf_neu.pdf [letzter Zugriff: 20.05.13]

9. Anlage A : Selbstständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, Ulrike Beck, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Stellen sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch nicht veröffentlicht.

.....

Ort, Datum

.....

Unterschrift der Verfasserin