

Wie nutzen und bewerten Mädchen* auf dem Land offene Mädchen*treffs?

Sichtweisen 11–14jähriger Mädchen* aus
ländlichen Gemeinden im Kanton Bern

Masterarbeit zur Erlangung des Grades «Master of Science in
Erziehungswissenschaften», eingereicht bei der
Philosophischen Fakultät der Universität Fribourg (CH)

Februar 2024

Betreuung: Dr. Doris Gödl

Stefanie Hollop

Matrikelnummer: 12-204-517

Heimatort: Bernau bei Berlin (D)

Tel.: 0041 78 673 92 00

E-Mail: stefanie.hollop@gmx.ch

Zusammenfassung

Ziel dieser Arbeit ist, zu untersuchen, wie Mädchen* zwischen 11 und 14 Jahren aus ländlichen Regionen in der Schweiz das Angebot eines offenen Mädchen*treffs nutzen und bewerten. Dies, um ihre Sichtweisen zu erforschen und daraus Rückschlüsse auf ihre Nutzungsweise und Bedürfnisse in Hinblick auf geschlechtshomogene Angebote der offenen Kinder- und Jugendarbeit auf dem Land zu ziehen. Dazu wurden qualitative Leitfadeninterviews mit acht Mädchen*, welche den Mädchen*treff mehrmals besucht hatten, durchgeführt. Als ehemalige Jugendarbeiterin* hatte ich einen direkten Zugang zu ihnen. Die Ergebnisse wurden mithilfe interpretativer Verfahrensweisen nach Kleemann et al. (2013) ausgewertet. Dabei zeigte sich sehr deutlich, dass die befragten Mädchen* in der Gegenwart von Männern* und Jungen* gehemmt sind und das Gefühl haben, sich verstellen zu müssen. Im Mädchen*treff schätzen sie die Offenheit untereinander und dass sie sie selbst sein können. Die Bedeutung von männlichen* Vorbildern, sowohl für Jungen* als auch für Mädchen*, ist hoch. Mit ihrem Auftreten können sie Geschlechterbilder und Rollenvorstellungen erweitern und eine Männlichkeit* repräsentieren, welche Mädchen* und Frauen* wertschätzt und ihnen zeigt, dass sie sich in ihrer Gegenwart nicht verstellen müssen und respektiert werden. Durch das Stadt-Land-Gefälle in der offenen Kinder- und Jugendarbeit gibt es auf dem Land allerdings weniger geschlechtshomogene Angebote und weniger ausgebildete Fachpersonen, welche dies vorleben können, als in der Stadt. Mädchen* bewerten Mädchen*treffs auf dem Land positiv, sofern die Fachpersonen sensibel mit den Bedürfnissen der Mädchen* umgehen, sie richtig ansprechen und ihnen nichts überstülpen. Der Mädchen*treff auf dem Land kann die Selbstbestimmung von Mädchen* stärken indem ihnen die (inhaltliche) Gestaltung überlassen wird. Ein eigener Raum ist dafür ein «Plus», das wertgeschätzt wird. Wichtiger ist jedoch, dass die Mädchen* das Programm selbst bestimmen und entscheiden dürfen, wann Jungen* dabei sein können und wann sie lieber unter sich bleiben wollen.

Schlüsselbegriffe: Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz, mädchen*spezifische offene Kinder- und Jugendarbeit, offene Kinder- und Jugendarbeit auf dem Land, geschlechtshomogene Arbeit, geschlechterreflektierte Arbeit, Leitfadeninterview, interpretative Sozialforschung

Abstract

The aim of this work is to investigate how girls* between the ages of 11 and 14 from rural regions in Switzerland use and evaluate the offer of a girls* club. This is in order to research their perspectives and draw conclusions about their use and needs with regard to gender-

homogeneous offers of youth work in rural areas. For this purpose, qualitative guided interviews were carried out with eight girls* who had visited the girls* club several times. As a former youth worker, I had direct access to them. The results were evaluated using interpretive procedures after Kleemann et al. (2013). It became very clear that the girls* surveyed are inhibited in the presence of men* and boys* and feel like they have to distort their behaviour. At the girls* club they value the openness with one another and the fact that they can be themselves. The importance of male* role models, for both boys* and girls*, is high. With their presence, they can expand gender images and role ideas and represent a masculinity* that values girls* and women* and shows them that they don't have to distort their behaviour and are respected. However, due to the urban rural divide in youth work, there are fewer gender-homogeneous offers and fewer trained specialists who can set an example in rural areas. Girls* value girls* clubs in rural areas as long as the professionals are sensitive to the girls* needs, address them correctly and don't impose anything on them. The girls* club in rural areas can strengthen the self-determination of girls* by leaving the planning of the program and content up to them. Having an own room for girls* is a "plus" that is valued. What is more important, however, is that the girls* can decide the program themselves and determine whether or not boys* can occasionally attend the club.

Key terms: Youth work in Switzerland, girl*-specific youth work, youth work in rural areas, gender-homogeneous work, gender-reflected work, guided interview, interpretative social research

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	8
---	------------------	---

Teil I: Theoretischer Hintergrund

2	Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) in der Schweiz	10
2.1	Entstehung und Entwicklung	11
2.2	Grundlagen	14
2.2.1	Zielgruppen	14
2.2.2	OKJA und «Soziokulturelle Animation» (SKA).....	16
2.2.3	Prinzipien	17
2.2.4	Methoden und Angebote	18
2.3	Offene Kinder- und Jugendarbeit auf dem Land	20
2.3.1	Begriff «Land» und fünf zentrale Dimensionen der OKJA auf dem Land	20
2.3.2	Das «Stadt – Land – Gefälle»	22
3	Mädchen*spezifische offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz	24
3.1	Definition und erziehungswissenschaftlicher Bezug	24
3.2	Entstehung und Entwicklung	25
3.3	Grundlagen	29
3.3.1	Ansätze	30
3.3.2	Prinzipien	34
3.3.3	Methoden und Angebote	36
3.4	Diskurs: Aktualität mädchen*spezifischer Angebote in der OKJA	40
3.5	Sichtweisen von Mädchen* auf mädchen*spezifische Angebote der OKJA.....	44
3.6	Mädchen*spezifische OKJA auf dem Land.....	51
4	Zusammenfassung und Fazit	58

Teil II: Empirische Untersuchung

5	Fragestellung	60
6	Methode	62
6.1	Interpretative Sozialforschung	62
6.1.1	Deutendes Verstehen von Sinnstrukturen	62
6.1.2	Explorative Forschung und das Prinzip der Offenheit.....	63
6.1.3	Empirisch begründete Theoriebildung und fallvergleichende Analyse	64
6.1.4	Analyse textförmiger Daten	65
6.2	Anwendung interpretativer Verfahrensweisen auf Leitfadeninterviews	66
6.2.1	Formalsprachliche Analyse	68
6.2.2	Gedankenexperimentelle Wortlaut- und Kontextvariation	69
6.2.3	Sequenzvergleichende Analyse	70

7	Durchführung	71
7.1	Zugang.....	71
7.2	Entwicklung Fragen und Interviewleitfaden	73
7.3	Soziodemografischer Kurzfragebogen.....	74
7.4	Transkription und Auswertungsverfahren	74

Teil III: Auswertung und Ergebnisse

8	Darstellung der Ergebnisse	79
8.1	Kontextinformationen der Interviews	79
8.1.1	«Laurine»	80
8.1.2	«Angelina»	80
8.1.3	«Laura»	81
8.1.4	«Elena»	82
8.1.5	«Nala»	82
8.1.6	«Paula»	83
8.1.7	«Sarah»	84
8.1.8	«Sophie»	84
8.2	Formalsprachliche Analyse	85
8.3	Gedankenexperimentelle Analyse von Wortlaut- und Kontextvariationen	90
8.3.1	«eigentlich»	90
8.3.2	«verklemmt»	92
8.3.3	«lustig»	93
8.4	Sequenzvergleichende Analyse	95
8.4.1	Kategorie 1 «Spass haben & Zusammensein»	97
8.4.2	Kategorie 3 «Anzahl und Alter der Teilnehmerinnen*»	98
8.4.3	Kategorie 5 «Offenes Angebot / Programm»	99
8.4.4	Kategorie 6 «Flyer & Werbung»	101
8.4.5	Kategorie 7 «Weitere Rahmenbedingungen: Anwesenheit Erwachsener, Räumlichkeiten, Zugang & Zeit»	102
8.4.6	Kategorie 2.1 «Pionierinnen*, Mitläuferinnen* und Zugpferde»	104
8.4.7	Kategorie 2.2 «Offenheit unter Mädchen*»	106
8.4.8	Kategorie 2.3 «Friend or foe? - Anwesenheit von Freundinnen* und fremden Mädchen*»	107
8.4.9	Kategorie 2.4 «Konflikte zwischen Mädchen*»	108
8.4.10	Kategorie 4.1 «Spassverderber* oder Stimmungsmacher*»	109
8.4.11	Kategorie 4.2 «Den Ton angeben: Selbstbestimmung & Kontrolle»	110
8.4.12	Kategorie 4.3 «Beobachtet und «verklemmt»: gehemmtes Verhalten gegenüber Jungen* und Männern*»	110
8.5	Zusammenfassung der Ergebnisse	112

9	Interpretation und Diskussion der Ergebnisse	120
9.1	Beantwortung der Forschungsfrage	120
9.2	Schlussfolgerungen.....	130
9.3	Methodenreflexion.....	133
10	Literaturverzeichnis	138
11	Ehrenwörtliche Erklärung zu schriftlichem Leistungsnachweis	143

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Themen und Entwicklungsaufgaben der Zielgruppen der OKJA (Verband voja, 2021, S. 13).....	12
Tab. 2: Sample (anonymisiert) (eigene Darstellung).....	70
Tab. 3: Transkriptionsregeln (Langer, 2013, S. 523).....	72
Tab. 4: Darstellungsformen Erzählung, Beschreibung und Argumentation (Kleeman et al., 2013, S. 66).....	75
Tab. 5: Wichtige Faktoren für die Nutzung & Bewertung von Mädchen*treffs (eigene Darstellung).....	94

Abbildungsverzeichnis

Abb.1: Geschlechtergerechte OKJA verknüpft verschiedene Ansätze (Wallner, 2009, S. 9).....	41
--	----

1 Einleitung

Seit Beginn des 20. Jahrhunderts hat sich die feministische Mädchen*arbeit im deutschsprachigen Raum in mehreren Etappen entwickelt. Dabei sind verschiedene theoretische Ansätze entstanden, die heute in der Deutschschweiz nebeneinander oder auch überschneidend existieren. Das Ziel dieser Ansätze ist jedoch stets dem pädagogischen Ideal der «Selbstbestimmung» verpflichtet. Das heisst, dass Mädchen* in meist geschlechtshomogenen Freiräumen ohne äussere Zwänge und männliche* Erwartungen und Bewertungen darin gefördert werden sollen, selbstbestimmt Entscheidungen für das eigene Leben zu treffen.

Aktuelle Diskussionen zur Weiterentwicklung der feministischen Mädchen*arbeit drehen sich v.a. um ihre Legitimation. In der Öffentlichkeit wird diskutiert, ob die Gleichstellung zwischen Frau* und Mann* bereits erreicht ist und es mädchen*spezifische Angebote überhaupt noch braucht. Im pädagogischen Fachdiskurs geht die Tendenz hingegen eindeutig in Richtung der Ansicht, dass zwar vieles in Hinblick auf die Gleichstellung zwischen Frauen* und Männern* in der Schweiz bereits erreicht wurde, die tatsächliche Gleichstellung aber noch nicht Realität ist. Stattdessen drehen sich die Fachdiskussionen um geschlechtshomogene Räume. Auf der Grundlage von dekonstruktivistischen und queer-feministischen Theorien wird die Frage aufgeworfen, ob solche «Schutzräume» noch zeitgemäss sind. Dennoch gibt es fachlich plausible Argumente, die dafür sprechen, dass geschlechtshomogene Räume weiterhin Berechtigung haben.

Im Fokus dieser Forschungsarbeit stehen jedoch nicht die Sichtweisen von Fachpersonen oder der allgemeinen Öffentlichkeit, sondern diejenigen der Nutzerinnen* offener Mädchen*treffs. Dazu wurden acht Nutzerinnen* zwischen 11 und 14 Jahren in Leitfadeninterviews befragt. Zu diesem Schritt habe ich mich entschlossen, da die Sichtweisen der Fachpersonen zur Legitimierung der offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Deutschschweiz im Allgemeinen, und die der offenen Mädchen*arbeit im Spezifischen, bereits gut in Forschungsarbeiten und Fachartikeln abgebildet werden. Die Sichtweisen von Nutzerinnen* der Angebote sind hingegen sehr wenig und unzureichend abgebildet, insbesondere diejenigen der Mädchen* aus ländlichen Regionen der Schweiz. Ziel dieser Arbeit ist es daher herauszufinden, wie Mädchen* und junge Frauen* aus ländlichen Gemeinden der Schweiz das Angebot der «Mädchen*treffs» in der offenen Kinder- und Jugendarbeit nutzen und es bewerten. Wie nutzen sie den Raum, der ihnen geboten wird und wie bewerten sie das geschlechtshomogene Setting? Die Festlegung auf die Altersgruppe der 11-14-Jährigen ist dadurch bedingt, dass diese Gruppe die Mädchen*treffs in den untersuchten Gemeinden, welche sich alle im Kanton Bern befinden, regelmässig besuchte und sich freiwillig für Interviews zur Verfügung stellte.

Der Forschungsstand zur offenen Mädchen*arbeit in der Deutschschweiz ist noch übersichtlich und lässt viel Raum für neue Forschung offen. In einer Diplomarbeit aus dem Jahr 2006 von Stephanie Nabholz und Sandrine Pétremand werden die «Sichtweisen 12-16jähriger Mädchen bezüglich mädchenspezifischer Angebote der offenen Jugendarbeit im Berner Stadtteil VI» untersucht. Des Weiteren gibt es eine Projektarbeit von Vera Eichenberger, Laura Galli, Vanessa Giannelli, Corina Herzog, Isabel Kündig und Anita Nrejaj aus dem Jahr 2013, in der sich mit der «Bedeutung des Mädchen*treffs «Punkt 12»» für Nutzerinnen* aus der Stadt Bern auseinandergesetzt wird. In der Forschungsarbeit «Offene Mädchenarbeit in der Deutschschweiz» (2017) von Eveline Ammann Dula, Fabienne Friedli, Sanna Frischknecht, Larissa Luchsinger und Annina Tischhauser werden verschiedene Mädchen*treffs der Deutschschweiz mit dem Ziel untersucht, «erste Systematisierungsversuche der Angebote und Arbeitsweisen der offenen Mädchenarbeit in der Deutschschweiz darzustellen» (ebd., S.4). Eine Erkenntnis aus dieser Studie ist, «dass sich die offene Mädchenarbeit in der Deutschschweiz heute lose auf verschiedene theoretische Richtungen stützt [und diese] nebeneinander bestehen» (ebd., S. 11). Mädchen*arbeit in der Deutschschweiz wird demnach in der Praxis sehr unterschiedlich und ohne einheitliche Handlungsmethodik umgesetzt. Eine quantitative Evaluation, welche der Frage auf den Grund geht, wie Mädchen*treffs durch die Jugendlichen genutzt und bewertet werden, ist aufgrund der unterschiedlichen Ausgangslagen nicht möglich. Ein qualitatives Forschungsdesign trägt der Ausgangslage und dem Forschungsinteresse daher am ehesten Rechnung.

Der Forschungsstand zur offenen Mädchen*arbeit in ländlichen Regionen ist sogar noch geringer, obwohl aufgrund des Stadt-Land-Gefälles der OKJA in der Schweiz (vgl. Gerodetti et al., 2021a, S. 163ff.) anzunehmen ist, dass die mädchen*spezifische OKJA in ländlichen Regionen mit verschiedenen Herausforderungen konfrontiert ist. Eine Untersuchung zur Mädchen*arbeitspraxis auf dem Land konnte nur in einer inzwischen veralteten Arbeit aus Deutschland von Heide Funk (1993) gefunden werden. Ansonsten wird die Situation der Mädchen* auf dem Land teilweise in Texten zur generellen Situation von Jugendlichen und OKJA in ländlichen Regionen kurz erwähnt oder komplett ausgeblendet. In Anbetracht des vergleichsweise rege geführten Diskurses über die Legitimation geschlechtshomogener Angebote für Mädchen* erscheint dies erstaunlich. Ausgehend vom aktuellen Forschungsstand ist es nicht möglich eine fundierte Aussage darüber zu treffen, ob mädchen*spezifische OKJA in ländlichen Regionen der Deutschschweiz «noch nötig» ist; vielmehr muss zunächst die tatsächliche aktuelle Lage angemessen erforscht und evaluiert werden. Darüber hinaus fehlt der Einblick in die Sichtweisen von Nutzerinnen* der Angebote mädchen*spezifischer OKJA auf dem Land. Die vorliegende Arbeit soll einen Teil dazu beitragen, diese Lücke zu schliessen.

Die Arbeit gliedert sich grob in drei Teile: (I) Theoretischer Hintergrund, (II) Empirische Untersuchung und (III) Auswertung und Ergebnisse. In Teil I werden in den Kapiteln 2-4 die Entstehung, Entwicklung und die Grundlagen sowohl der offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz als auch diejenigen der mädchen*spezifischen OKJA vorgestellt. Darüber hinaus wird ein Einblick in die offene Kinder- und Jugendarbeit auf dem Land und das Stadt-Land-Gefälle sowie in den Diskurs über die Aktualität mädchen*spezifischer Angebote und die Sichtweisen von Mädchen* auf diese gegeben. Zum Schluss folgen ein Abschnitt zur mädchen*spezifischen OKJA auf dem Land sowie eine Zusammenfassung und das Fazit. In Teil II, zu dem die Kapitel 5-7 gehören, werden die Fragestellung und die Untersuchungsmethode vorgestellt sowie die Durchführung beschrieben. Anschliessend werden in Teil 3, d.h. in Kapitel 8 & 9, die Ergebnisse aus den drei Analyseschritten «Formalsprachliche Analyse», «Gedankenexperimentelle Analyse von Wortlaut- und Kontextvariationen» sowie «Sequenzvergleichende Analyse» dargestellt. Danach folgen die Interpretation der Ergebnisse und die Beantwortung der Forschungsfrage. Die Arbeit wird mit den Schlussfolgerungen und einer Methodenreflexion beendet.

Für die gendergerechte Schreibweise wurde der Gender*Stern gewählt. Die Strahlen des Gender*Sterns, die in verschiedene Richtungen zeigen, symbolisieren unterschiedliche Geschlechtsidentitäten (vgl. Universität Rostock, o.J.). Diese Schreibweise wurde gewählt, da sie, im Gegensatz zu anderen Zeichen, die vielfältigen Formen der geschlechtlichen Vielfalt am besten symbolisiert und von der Queercommunity bevorzugt wird (vgl. Genderleicht & Bildermächtig o.J.).

Teil I: Theoretischer Hintergrund

2 Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) in der Schweiz

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) und die Soziokulturelle Animation (SKA) «haben sich während der letzten 30 Jahre in der Schweiz zunehmend professionalisiert und ausdifferenziert» (Müller, Fuchs & Casutt, 2022, S. 157). Bei genauerer Betrachtung wird deutlich, dass sich diese Entwicklung in den drei Hauptsprachregionen (deutsch, französisch und italienisch) unterschiedlich vollzogen hat. «Während sich in der deutschsprachigen Schweiz ähnliche Entwicklungen wie in Österreich und Deutschland zeigen, orientiert sich die Offene Kinder- und Jugendarbeit in den französischsprachigen Kantonen eher an den romanischen Ländern» (Huber & Rieker, 2013, S. 7). Die OKJA / SKA im Tessin wurde ebenfalls von der Entwicklung in den romanischen Ländern beeinflusst, ist aber im Vergleich zu den anderen beiden Sprachregionen bisher am wenigsten fortgeschritten (vgl. Casutt, Müller & Warynski, 2019, S. 4ff.; Huber & Rieker, 2013, S. 7).

Die grössten Unterschiede in Bezug auf die Entwicklung der fachlichen Orientierung sind zwischen der Deutschschweiz und der Romandie (französischsprachige Kantone) festzustellen (vgl. Gerodetti, Fellmann, Fuchs, Gerngross & Steiner, 2021a, S. 171). In der Deutschschweiz hat die OKJA ihren Platz im Fachbereich der «Sozialen Arbeit», in der Romandie hingegen hat sie sich im Bereich der «Soziokulturellen Animation» entwickelt (vgl. ebd., S. 172). Das bedeutet, dass die Unterschiede nicht aus der jeweiligen Sprache resp. der Sprachregion hervorgehen, sondern vornehmlich auf den jeweiligen Denktraditionen beruhen. Darüber hinaus spielen die Ressourcen (finanziell, räumlich, professionell, fachlich) eine entscheidende Rolle bei der Entwicklung der OKJA in den jeweiligen Sprachregionen (vgl. ebd., S. 173f.).

Im Folgenden wird zunächst ein Überblick über die Entstehung und Entwicklung der OKJA / SKA in der Schweiz gegeben, bevor auf die allgemeinen Grundlagen sowie die Besonderheiten der OKJA in ländlichen Regionen eingegangen wird. Dabei liegt der Fokus insbesondere auf der Deutschschweiz, da die Umfrage zu dieser Arbeit in Einrichtungen der OKJA im Kanton Bern stattfand.

2.1 Entstehung und Entwicklung

Müller et al. (2022) beschreiben die Geschichte der OKJA in der (Deutsch-)Schweiz als «eine vielfältige, bisweilen unübersichtliche Angelegenheit» (S. 158). Als «vielfältig» wird sie beschrieben, weil sie sich je nach Ort und Gegebenheiten sehr unterschiedlich präsentiert und unübersichtlich ist sie, da es bis vor wenigen Jahren noch keine Übersicht über die Angebote und Einrichtungen der OKJA in der Schweiz gab (vgl. ebd., S. 158f.). Generell gilt es zu beachten, dass forschungsbasierte Aussagen zur OKJA / SKA in der Schweiz jung sind. Seit 2019 ist ein Anstieg an Forschungsarbeiten und Publikationen zur Offenen Kinder- und Jugendarbeit zu verzeichnen (vgl. Casutt et al., 2019; Gerodetti et al., 2021a; Müller et al., 2022). Besonders hervorzuheben ist hierbei die Studie von Gerodetti et al. (2021a) mit dem Titel «Offene Kinder- und Jugendarbeit. Ergebnisse der ersten schweizweiten Umfrage», bei der erstmals eine Systematisierung der OKJA / SKA in der Schweiz nach den drei Sprachregionen vorgenommen wurde. Auf diese Studie wird in der vorliegenden Arbeit wiederholt Bezug genommen.

Trotz der Vielfalt und Unübersichtlichkeit lassen sich bestimmte Merkmale in der Entwicklung der OKJA / SKA in der Schweiz erkennen, die als allgemein gültig verstanden werden können (vgl. Müller et al., 2022, S. 159). In den 1960er- und 1980er-Jahren hatten städtische Jugendbewegungen in der ganzen Schweiz zur Folge, dass autonome Räume für Jugendliche

entstanden. Aus dieser Bewegung heraus entwickelten sich ab den 1980er-Jahren die professionelle OKJA / SKA. Fast die Hälfte der Einrichtungen mit einem offenen Angebot für Kinder und / oder Jugendliche wurde zwischen 1991 und 2010 gegründet (vgl. Gerodetti et al., 2021a, S. 83). Mit der Entstehung und Weiterentwicklung des professionellen Angebots ging eine Schliessung der autonomen Räume einher. Zunehmend wurde die Leitung von Räumen, Einrichtungen und Angeboten von ausgebildeten Fachpersonen übernommen.

In der Deutschschweiz und in der Romandie entstanden Anfang der 2000er Jahre verschiedene Ausbildungen, welche die Professionalisierung der OKJA / SKA weiter vorantrieben. Inzwischen können in beiden Sprachregionen Hochschulabschlüsse in den Fachbereichen «Soziale Arbeit» und «Soziokulturelle Animation» absolviert werden. Darüber hinaus wurden kantonale und nationale Dach- und Fachverbände für die OKJA / SKA zur Unterstützung des Berufsfelds gegründet.

Auf politischer und gesetzlicher Ebene gab es mehrere Entwicklungen im Bereich der Kinder- und Jugendförderung in der Schweiz, welche für die OKJA / SKA relevant sind. Eine wichtige Rolle spielte das 1991 in Kraft getretene Jugendförderungsgesetz (JFG) (vgl. Gerodetti et al., 2021b, S. 1914). Dieses griff jedoch hinsichtlich der strukturellen Absicherung und der öffentlichen Förderung von ausserschulischen Angeboten zu kurz. Aus diesem Grund erarbeitete der Bundesrat im Jahr 2008 einen Bericht zur «Strategie für eine schweizerische Kinder- und Jugendpolitik», gefolgt von einem Bericht für die Totalrevision des JFG (vgl. ebd., S. 1914). Auf dieser Grundlage entstand das neue «Kinder- und Jugendförderungsgesetz» (KJFG), welches seit 2013 in Kraft ist. Mit diesem Gesetz will der Bund die ausserschulische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen fördern und dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche in ihrer Gesundheit gefördert werden, Verantwortung für sich und die Gesellschaft übernehmen und sich integrieren können (vgl. Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft, 2011, Art. 2). Weiter legt der Bund darin fest, dass «der Zugang zu den Aktivitäten der ausserschulischen Arbeit allen Kindern und Jugendlichen in gleicher Weise offenstehen soll, unabhängig von Geschlecht, sozialer Zugehörigkeit, Aufenthaltsstatus, Herkunft, Rasse, religiöser oder politischer Überzeugung oder Behinderung» (ebd., Art. 3). Auf Grundlage des KJFG war es der OKJA möglich, sich neu zu positionieren und als eigenständiges Handlungsfeld anerkannt zu werden.

Die Kinder- und Jugendpolitik in der Schweiz ist «stark vom Föderalismus und vom Grundsatz der Subsidiarität geprägt» (Gerodetti et al., 2021b, S. 1913). Auf Bundesebene ist das Bundesamt für Sozialversicherungen (BSV), Geschäftsfeld Familie, Generationen und Gesellschaft (FGG) für Kinder- und Jugendfragen zuständig (vgl. ebd., S. 1915). Auf Ebene der Kantone wird die Zuständigkeit normalerweise auf verschiedene Departemente aufgeteilt.

Für die Steuerung und Finanzierung gibt es verschiedene Modelle. Einige Kantone haben interne Amts- und Koordinationsstellen, welche von einer oder einem Jugendbeauftragten geleitet werden. Andere Kantone übertragen diese Aufgabe an Trägervereinigungen (vgl. ebd., S. 1915). Für die Koordination und Abstimmung zwischen den Kantonen besteht seit 2018 innerhalb der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) eine fachtechnische Konferenz Kinder- und Jugendpolitik (KKJP), in der die kantonalen Verantwortlichen für Kinderschutz und Jugendhilfe sowie für Kinder- und Jugendförderung vertreten sind (vgl. ebd., S. 1915).

Für die konkrete Ausgestaltung der ausserschulischen Angebote für Kinder und Jugendliche sind die Gemeinden selbst verantwortlich.

Die kantonalen Richtlinien geben lediglich grob vor, wie die Gemeinden ihre sozialräumlichen Dienstleistungen gestalten sollen. Die Gemeinden sind somit die zentralen Akteurinnen in der Kinder- und Jugendpolitik und sie verfügen über viel Freiraum zur Gestaltung des sozialräumlichen Zusammenlebens. Die Verantwortlichen der kommunalen Kinder- und Jugendpolitik stellen dazu die Vernetzung zwischen den Politikbereichen sowie zwischen kommunalen und regionalen Akteur*innen sicher (Verband voja, 2021, S. 9).

Mithilfe der OKJA können die Gemeinden ein professionelles, ausserschulisches Angebot für Kinder und Jugendliche zur Verfügung stellen welches zum Ziel hat, die (Weiter-)Entwicklung und den Erhalt guter Voraussetzungen des Aufwachsens zu fördern (vgl. ebd., S. 10). Die Trägerschaft der OKJA übernehmen Gemeindeverwaltungen, Vereine, Kirchgemeinden oder Stiftungen (vgl. Gerodetti et al., 2021b, S. 1920).

Gerodetti et al. (2021a) stellen fest, «dass die OKJA in der Schweiz inzwischen als ein anerkanntes und in den kommunalen Angebotsstrukturen der Kinder- und Jugendförderung fest verankertes Handlungsfeld bezeichnet werden kann» und dass sie «durchaus das Recht [hat], sich als selbstbewusstes und eigenständiges Feld zu positionieren» (S. 176). Die OKJA hat sich also einen festen Platz in der Kinder- und Jugendförderung resp. in den Gemeinden der Schweiz erarbeitet. Sie ist sichtbarer geworden und wird vermehrt konzeptionell gedacht und diskutiert. Zudem nimmt der schweizweite Fachaustausch zu (vgl. Gerodetti et al., 2021b, S. 1912). Dennoch bleiben die Verständigung über die Sprachgrenzen hinweg sowie die fachliche Profilbildung inklusive der Abgrenzung zu anderen Fachgebieten und Professionen Herausforderungen, der sich die OKJA / SKA aktuell weiter stellt (vgl. ebd., S. 1912 & 1925).

Im Bereich der Forschung empfehlen Gerodetti et al. (2021a) zukünftig «die OKJA im ländlichen Raum resp. in bevölkerungsschwachen Gebieten genauer zu erforschen und [...] vertiefter den Besonderheiten nachzugehen, mit denen sich die OKJA vor allem auf dem Land konfrontiert sieht» (S. 177). Zudem wäre es wichtig, die Perspektive der Kinder und

Jugendlichen auf die OKJA in künftige empirische Forschung aufzunehmen sowie «mehr Erkenntnisse über die Nutzungsgründe und Nutzungsweisen von Angeboten» (ebd., S. 177) hervorzubringen. An diese Forderungen wird in der vorliegenden Arbeit angeknüpft und ein Beitrag in der qualitativen Erforschung der Perspektive der Nutzerinnen* von Mädchen*treffs aus dem ländlichen Raum geleistet.

2.2 Grundlagen

In diesem Kapitel wird genauer auf die Grundlagen der OKJA in der Schweiz, mit Fokus auf die Deutschschweiz, eingegangen. Dazu werden im Folgenden zunächst ihre Zielgruppen genauer beschrieben, bevor eine Definition der OKJA formuliert und ihre Verknüpfung mit der SKA dargestellt wird. Anschliessend werden in den zwei darauffolgenden Kapiteln die Prinzipien der OKJA sowie ihre Methoden und Angebote vorgestellt.

2.2.1 Zielgruppen

Im Selbstverständnis der OKJA können alle Kinder und Jugendlichen in ihrer sozialen und kulturellen Vielfalt mit Angeboten angesprochen resp. als Zielgruppen definiert werden. Das Kinder- und Jugendförderungsgesetz der Schweiz (KJFG) bietet neben der Bundesverfassung (Artikel 11, 41 und 67) auf nationaler Ebene eine wichtige Grundlage für die OKJA und definiert das Alter der Kinder und Jugendlichen ab dem Kindergartenalter bis zum vollendeten 25. Lebensjahr resp. für junge Erwachsene bis zum 30. Lebensjahr, wenn sie ehrenamtlich in leitender, beratender oder betreuender Funktion in einer privaten Trägerschaft tätig sind. Auf kantonaler oder kommunaler Ebene können die rechtlichen Rahmenbedingungen variieren (Gerodetti et al., 2021a, S. 74).

Auf Grundlage des KJFG können also alle Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von 4 – 25 resp. 30 Jahren zur Zielgruppe der OKJA hinzugezählt werden. Diese sehr grosse Altersspanne bringt Herausforderungen mit sich, insbesondere in Hinblick auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen und dem Angebot der OKJA. Als Konsequenz daraus «können sich Einrichtungen in ihren spezifischen Ausrichtungen an konkreten Altersgruppen oder auch an anderen Merkmalen oder Bedürfnissen orientieren (z. B. geschlechtsspezifische Angebote)» (ebd., S. 74f.). Im Kanton Bern, in dem die Interviews zu dieser Arbeit durchgeführt wurden, wird die sog. «Hauptzielgruppe» (Verband voja, 2021, S. 12) daher in drei Altersgruppen unterteilt, denn «Kinder (ca. 6 – 11 Jahre), Jugendliche (ca. 12 – 17 Jahre) und junge Erwachsene (ca. 18 – 20 Jahre) stehen vor mitunter sehr unterschiedlichen Entwicklungsaufgaben» (ebd., S. 12). Zudem «ist auch innerhalb dieser Gruppen die Heterogenität gross», sodass «die OKJA dementsprechend ihre Angebote ausrichten und anpassen muss» (ebd., S. 12). Als Hilfe für die fachliche Ausrichtung der OKJA hat der Verband offene Kinder- und Jugendarbeit Kanton

Bern (voja) für die drei Zielgruppen (Kinder, Jugendliche und Erwachsene) Themen und Entwicklungsaufgaben aufgeführt:

Tab. 1: Themen und Entwicklungsaufgaben der Zielgruppen der OKJA (Verband voja, 2021, S. 13)

Zielgruppe	Themen	Entwicklungsaufgaben
Kinder ca. 6 – 11 Jahre	Familie, Freundschaften, Spiel, Bewegung, Medien	Erweitern von motorischen und sprachlichen Fähigkeiten, Selbständigkeit stärken, Umgang mit Konflikten finden, Moralbewusstsein und Mitgefühl entwickeln
Jugendliche ca. 12 – 17 Jahre	Peers, Schule / Ausbildung, Pubertät, Identität, Ablösung von Eltern, Freundschaft, Liebe, Sexualität, Zugehörigkeit, Digitale Medien, Körper / Aussehen, Jugendkultur, Ausgang, Konsum, Suchtmittel, Gewalt, Ideologien	Umgang mit Peers, Ablösung von Eltern / Konfliktfähigkeit erproben, Norm- und Wertesystem entwickeln, Berufswahl, Umgang mit Geld, Identitätsfindung / Erproben von verschiedenen Rollen (inkl. Geschlecht), erste Liebesbeziehungen erleben
Junge Erwachsene ca. 18 – 20 Jahre	Ausbildung / Arbeit / Zukunft, Partner*innenwahl, Sexualität, Wohnungssuche / Auszug, Selbständigkeit / (finanzielle) Unabhängigkeit	Lebensstil finden, ökonomische Selbständigkeit erlernen, eigenverantwortliche Planung des Alltags, gesellschaftliche / politische / kulturelle Teilnahme und Teilhabe

Neben der Zielgruppe der 4 – 25 (30)-Jährigen gibt es noch «weitere Anspruchsgruppen» (DOJ / AFAJ, 2018, S. 4) bzw. eine «erweiterte Zielgruppe» (Verband voja, 2021, S. 12) der OKJA. Dazu gehören alle wichtigen Akteur*innen aus dem (nahen) Umfeld der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die einen mehr oder weniger direkten Einfluss auf ihr Leben bzw. ihre Lebensbedingungen haben, bspw. Familie, Schule, Gemeinde (als Auftraggebende der OKJA), Politik, Verwaltung, Vereine und weitere Akteur*innen der Kinder- und Jugendförderung (vgl. DOJ / AFAJ, 2018, S. 4; Verband voja, 2021, S. 12). In Bezug auf diese Zielgruppe hat die OKJA die Aufgabe, sich mit wichtigen Akteur*innen zu vernetzen und zusammenzuarbeiten, um bestmögliche Lebensbedingungen für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene zu fördern (vgl. Verband voja, 2021, S. 23f.).

2.2.2 OKJA und «Soziokulturelle Animation» (SKA)

Die Vermischung von Ansätzen der offenen Kinder- und Jugendarbeit aus dem angrenzenden deutschsprachigen Raum (Deutschland, Österreich) und der Soziokulturellen Animation, welche ihren Ursprung in Frankreich hat, ist eine Besonderheit der OKJA in der Deutschschweiz (vgl. Müller et al, 2022, S. 160). Aus diesem Grund wird im Folgenden die SKA etwas genauer vorgestellt.

Die Soziokulturelle Animation entstand in Frankreich in den 1950er bis 1960er Jahren aus sozialen und politischen Bewegungen heraus (vgl. Schenker, 2022, S. 74). Sie fand schnell Einzug in die Quartier-, Sozial- und Kulturarbeit der französischsprachigen Schweiz und erreichte in den 1970er Jahren auch die Deutschschweiz (vgl. Müller et al., 2022, S. 160). Ziel der Soziokulturellen Animation ist der gesellschaftliche Zusammenhalt (vgl. ebd., S. 161), indem vor Ort (d.h. im jeweiligen Sozialraum) Möglichkeitsräume geschaffen werden, in denen soziale Entwicklungen «hin zu einer humanen, inklusiven, solidarischen, partizipativ-demokratischen und kreativ-künstlerischen Gesellschaft» (Schenker, 2022, S. 76) stattfinden können. Die Kernaufgabe Soziokultureller Animator*innen ist demnach die Förderung der Verständigung / Vermittlung zwischen unterschiedlichen Personen und Gruppen, aus der heraus der gesellschaftliche Zusammenhalt gestärkt werden kann. Im Unterschied zu Fachpersonen der offenen Kinder- und Jugendarbeit beziehen sie sich dabei nicht auf eine bestimmte Gruppe, sondern vermitteln «allparteilich zwischen Gruppen, Individuen und Systemen» (ebd., S. 77). Die OKJA setzt sich stattdessen parteilich für eine spezifische Zielgruppe ein und bringt Wünsche und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen in die «Erwachsenenwelt» ein. Dadurch fördert sie das Verständnis zwischen der «Kinder- und Jugendwelt und den Erwachsenen» (Verband voja, 2021, S. 21). Für die Erfüllung dieser Aufgabe nutzt die OKJA in der Deutschschweiz auch die Methoden der SKA, vor allem im Bereich der Lebensgestaltung von Kindern und Jugendlichen (vgl. Schenker, 2022, S. 87). Lebensgestaltungsangebote für Kinder und Jugendliche im Sinne der SKA sollen v.a. die Verwirklichung ihrer Ideen und Anliegen, die Entwicklung ihrer Fähigkeiten, das Erleben von Selbstwirksamkeit sowie die Gestaltung eines aktiven und spannenden Lebens fördern (vgl. ebd., S. 87).

In der Deutschschweiz gilt die SKA inzwischen nicht mehr als unabhängiges Fach, sondern hat sich als Teilbereich der Sozialen Arbeit etabliert (vgl. ebd., S. 92). Gleichzeitig entstehen und entwickeln sich (neue) Konzepte im deutschsprachigen Raum, welche der Soziokulturellen Animation ähneln und neben ihr bestehen. Dazu gehören v.a. die

«Gemeinwesenarbeit», das englischsprachige «Community Development» oder die «Stadt- / Quartierentwicklung» (vgl. ebd., S. 92).

2.2.3 Prinzipien

Die OKJA orientiert sich an bestimmten pädagogischen Grundsätzen. Auch hier gibt es kantonale bzw. sprachregionale Unterschiede. Dennoch sollen im Folgenden die wichtigsten Prinzipien der OKJA dargestellt werden, ebenfalls mit Fokus auf die Deutschschweiz.

Aus der Literatur geht hervor, dass sich die OKJA in der Schweiz auf verschiedenste Prinzipien stützt, deren Bedeutung zudem unterschiedlich gewichtet wird (vgl. DOJ / AFAJ, 2018; Gerodetti et al., 2021a; Verband voja, 2021). Darüber hinaus besteht nicht überall Einigkeit darüber, welche «Prinzipien» tatsächlich als solche zu bezeichnen sind. Gerodetti et al. (2021a) versuchen diesem Umstand mit der Bezeichnung «Fachliche Orientierung» (S. 119ff.) Rechnung zu tragen. Neben «theoretisch-konzeptionellen» und «methodischen» Bezügen werden von ihnen auch «Arbeits- und Handlungsprinzipien» zur fachlichen Orientierung gesamthaft hinzugezählt (vgl. ebd., S. 119). Mittels ihrer Befragung von Fachpersonen der OKJA in der Schweiz konnten sie nachweisen, dass die am häufigsten genannten fachlichen Orientierungen Offenheit, Freiwilligkeit, Partizipation, Niederschwelligkeit, Lebensweltorientierung, Beziehungsarbeit, Bedürfnisorientierung sowie Ressourcenorientierung sind (vgl. ebd., S. 121). Dabei stechen ganz besonders Offenheit und Freiwilligkeit als die zentralsten Merkmale der OKJA hervor (vgl. ebd., S. 120). Auch im Vergleich zu anderen Autor*innen fällt auf, dass diese beiden Prinzipien sowie das Prinzip der Partizipation immer wieder genannt werden (vgl. DOJ / AFAJ, 2018; Verband voja, 2021). Es kann also davon ausgegangen werden, dass – trotz der Vielzahl an fachlichen Orientierungen und der teils unterschiedlichen Bezeichnung – Offenheit, Freiwilligkeit und Partizipation die wichtigsten Grundsätze der OKJA in der Schweiz darstellen.

Das Prinzip der Offenheit beschreibt die grundlegende Willkommenshaltung der «offenen» Kinder- und Jugendarbeit gegenüber allen Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, unabhängig ihrer sozialen Merkmale (z.B. Herkunft, Geschlecht, Religion usw.) (vgl. Verband voja, 2021, S. 19f.). Des Weiteren ist die OKJA stets offen für die Bedürfnisse ihrer Zielgruppe und richtet ihre Angebote und Methoden danach aus (vgl. DOJ / AFAJ, 2018, S. 5). Unter dem Prinzip der Freiwilligkeit ist die zwanglose Teilnahme und -habe an Angeboten und Projekten der OKJA zu verstehen, welche generell in der Freizeit der Kinder und Jugendlichen stattfinden (vgl. Verband voja, 2021, S. 19). Freiwilligkeit, als pädagogisches Mittel, «unterstützt die Selbstbestimmung junger Menschen und ist eine Voraussetzung für echte Partizipation» (DOJ / AFAJ, 2018, S. 5). Das Prinzip der Partizipation wiederum verdeutlicht die Aufgabe der OKJA,

stets die gesellschaftliche Teilhabe der Kinder und Jugendlichen zu fördern, indem sie einerseits ihre Interessen «anwaltschaftlich in Vernetzungsstrukturen, politischen Gremien und gegenüber der Öffentlichkeit» (DOJ / AFAJ, 2018, S. 5) vertritt und andererseits Lernorte und Gelegenheiten für die Mitgestaltung aktiv zur Verfügung stellt.

Für die Umsetzung ihrer Prinzipien in der Praxis stehen der OKJA verschiedene Methoden und Angebote zur Verfügung, welche im Folgenden genauer beschrieben werden.

2.2.4 Methoden und Angebote

Methoden und Angebote dienen den Fachpersonen der OKJA generell als «Handwerkzeug in der operativen Arbeit» (Verband voja, 2021, S. 21). Jedoch ist eine genaue Unterscheidung zwischen Methoden und Angeboten anhand der Fachliteratur nicht ganz einfach, da zum einen Begriffe (bspw. «Prävention») teilweise beiden Kategorien zugeordnet werden und zum anderen, weil für «Methoden» und «Angebote» nicht überall dieselben Betitelungen verwendet werden. Beispielsweise sind Methoden unter «konzeptionellen Ansätzen» (ebd., S. 20f.), «Arbeitsprinzipien» (DOJ / AFAJ, 2018, S. 6) und der «fachlichen Orientierung» (Gerodetti et al., 2021a, S. 119ff.) zu finden und Angebote unter den Bezeichnungen «Angebote» (ebd., S. 30ff.), «Tätigkeiten» (DOJ / AFAJ, 2018, S. 7f.) und «Dienstleistungen» (Verband voja, 2021, S. 13ff.).

Um mehr Klarheit und ggf. ein einheitlicheres Bild über die angewandten Methoden und Angebote der OKJA in der Schweiz zu erhalten, werden im Folgenden diejenigen aufgeführt, die am häufigsten in der o.g. Fachliteratur genannt werden:

Methoden, welche in allen untersuchten Quellen gleichermassen genannt werden, sind Beziehungsarbeit, Partizipation, Projektarbeit, Gruppenarbeit, geschlechterreflektierte Arbeit / Genderorientierung, aufsuchende / mobile Arbeit und die ausserschulische Bildung (non-formell und non-formal). Weitere wichtige Methoden, die ebenfalls häufig genannt werden, sind Bedürfnisorientierung, Lebenswelt- / Sozialraumorientierung, Ressourcenorientierung, integrative Arbeit, Prävention und Gesundheitsförderung, interkulturelle Arbeit sowie Erlebnispädagogik. Auch die Arbeit «hinter den Kulissen» (Gerodetti et al., 2021a, S. 124ff.) ist von Bedeutung und wird an mehreren Stellen in der untersuchten Fachliteratur erwähnt. Neben der direkten Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ist nämlich «auch die interprofessionelle Zusammenarbeit und die Vernetzung mit der erweiterten Zielgruppe» (Verband voja, 2021, S. 23) wichtig für die OKJA. Als Methoden werden hierfür Öffentlichkeitsarbeit, Netzwerkarbeit, intermediäre Arbeit und Fachberatung genannt (vgl. Gerodetti et al., 2021a, 127f.). Für die vorliegende Untersuchung ist besonders die Methode

der geschlechterreflektierten / genderorientierten Arbeit von Gewicht, auf die in Kapitel 3.3.3 vertieft eingegangen wird.

In Bezug auf die «Angebote» (bzw. «Tätigkeiten» (DOJ) oder «Dienstleistungen» (Verband voja)) der OKJA in der Schweiz kann mittels der Ergebnisse von Gerodetti et al. (2021a) ein aktuelles Bild gezeichnet werden. In der Studie wurden Fachpersonen der OKJA in der Schweiz u.a. dazu befragt, welche Angebote in ihren Einrichtungen zur Verfügung gestellt werden. In den insgesamt 33 Angebotsformen, die Gerodetti et al. (2021a) in ihrer Studie aufführten, sind alle Angebote aus der restlichen untersuchten Literatur enthalten, weshalb diese hier nicht gesondert aufgeführt werden.

In der Studie stellte sich heraus, dass 6 der 33 zur Auswahl gestellten Angebote besonders häufig von den Fachpersonen genannt wurden und somit die «am weitesten verbreiteten Angebotsformen in der Schweiz» (ebd., S. 40) sind. Dabei handelt es sich um offene Treff- und / oder Spielangebote (91%), kinder- und jugendkulturelle Anlässe (Veranstaltung, Angebot, Projekt mit Event-Charakter) (87%), Kurzgespräche / Beratung zwischen Tür und Angel (87%), Unterstützung, Begleitung und Beratung von Einzelnen oder Gruppen bei der Planung und Umsetzung eigener Projekte / Veranstaltungen / Events (81%), Kinder- / Jugendinformation (z. B. Auflegen von Info-Material über Angebote und Dienste für Kinder / Jugendliche) (81%) und Beratung zu lebensweltlichen Themen (z. B. Beziehung / Freundschaft / Sexualität / Familie / Konflikte / Gesundheit) (79%) (vgl. ebd., S. 40).

Unter den sog. «zielgruppenspezifischen Angeboten» stellen Gerodetti et al. (2021a) fest, dass Angebote ausschliesslich für Mädchen* oder Jungen* relativ weit verbreitet sind (S. 38).

Allerdings bieten

knapp zwei Drittel der Einrichtungen (62 %) Mädchenarbeit (Angebote nur für Mädchen) [an, während] es in nur gerade mal gut jeder dritten Einrichtung (37 %) Angebote gibt, die sich ausschliesslich an Jungen richten (Jungenarbeit). Somit ist Mädchenarbeit in den Einrichtungen der OKJA in der Schweiz deutlich weiter verbreitet als Jungenarbeit (ebd., S. 38).

Darüber hinaus stellen Gerodetti et al. (2021a) fest, «dass Einrichtungen in der deutschsprachigen Schweiz signifikant häufiger Mädchen- und Jungenarbeit anbieten als Einrichtungen in der französisch- und italienischsprachigen Schweiz» (S. 38f.). Zudem ist die Mädchen*arbeit in städtischen Gemeinden signifikant häufiger zu finden als in ländlichen Gemeinden (vgl. ebd., S. 39). Abgesehen von diesem Ergebnis konnten Gerodetti et al. (2021a) ein generelles Gefälle zwischen Stadt und Land in Bezug auf die Angebote der OKJA feststellen (S. 163ff.). Da die Unterschiede zwischen Stadt und Land für die vorliegende Arbeit von Bedeutung sind, wird im folgenden Kapitel näher darauf eingegangen.

2.3 Offene Kinder- und Jugendarbeit auf dem Land

Die offene Kinder- und Jugendarbeit auf dem Land folgt grundsätzlich denselben Prinzipien wie die OKJA im städtischen Raum. Dennoch unterscheidet sie sich aufgrund unterschiedlicher Bedingungen von der OKJA in der Stadt. Im Folgenden wird daher kurz auf den Begriff «Land» eingegangen und es werden fünf zentrale Dimensionen der OKJA auf dem Land vorgestellt. Im Anschluss wird das Gefälle hinsichtlich der Angebote und der Qualität der OKJA zwischen Stadt und Land erläutert.

2.3.1 Begriff «Land» und fünf zentrale Dimensionen der OKJA auf dem Land

Unterschiede zwischen «Stadt» und «Land» sind ein bekanntes Thema im Bereich der Sozialen Arbeit und werden rege diskutiert, insbesondere auch in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Beispielsweise werden Vor- und Nachteile des Aufwachsens auf dem Land resp. in der Stadt für Kinder und Jugendliche behandelt (vgl. Reutlinger, 2017, S. 4f.), es wird erörtert, wie Soziale Arbeit auf dem Land gestaltet werden kann (vgl. Debiel et al., 2012) oder gezeigt, welchen Einfluss die demografische Entwicklung auf die OKJA im ländlichen Raum hat (vgl. Beierle, Tillmann & Reissig, 2016). Gleichzeitig gibt es unterschiedliche Ansichten darüber, was denn das «Land» heute eigentlich kennzeichnet und ob es überhaupt noch sinnvoll ist, dies als Vergleichskategorie zur Stadt zu verwenden.

Laut Faulde (2021) kann «das Land» heutzutage nicht mehr so einfach definiert werden. Der ländliche Raum ist im Gegensatz zu früher sehr heterogen geworden (vgl. S. 598) und muss in seiner Komplexität und Widersprüchlichkeit erfasst werden. Um ländliche Räume zu erfassen und zu verstehen, greift die Betrachtung nach Kriterien wie der Besiedlungsdichte, der Nähe zu Siedlungszentren oder der Landwirtschaft zu kurz. Stattdessen muss auch die «soziale Verfassung ländlicher Räume» (ebd., S. 597), insbesondere der Widerspruch zwischen Tradition und Moderne und der jeweilige Umgang damit, in das Verständnis ländlicher Räume einbezogen werden. Ähnlicher Ansicht ist auch Deinet (2004), welcher es vorzieht, in seinen Untersuchungen anstatt von «Land» oder «Stadt» von «regionalen Lebenswelten» (S. 39) zu sprechen. In der Forschungsarbeit von Gerodetti et al. (2021a) haben die Autor*innen in ihrer Auswertung jedoch zwischen «den drei Gemeindetypen städtisch, intermediär und ländlich unterschieden» (S. 163) und sich dabei auf «eine Kategorisierung der Gemeinden nach räumlichen Typologien des Bundesamts für Statistik» (ebd., S. 200) gestützt. Diese Typologien beruhen auf unterschiedlichen Merkmalen wie Bevölkerungsdichte und -struktur, Grösse (Flächenanteil), Erreichbarkeit, Arbeitsplätze (lokale Produktion und Pendleranteile), Reichtum, Tourismus sowie Zentrumsfunktion (vgl. BFS, 2017, S. 6). Ländliche Gemeinden sind gemäss dieser Typologie «Gebiete ausserhalb des

Einflusses städtischer Kerne» (ebd., S. 6). D.h., der städtische Einfluss ist hier nicht spürbar und die Bewegung hin zum Stadtzentrum (bspw. durch Pendlerbewegungen) ist gering. In Bezug auf Faulde (2021) und Deinet (2004) dürfte diese Typologisierung zu kurz greifen, um «das Land» ausreichend zu charakterisieren und zu definieren. Da sich die beiden Autoren* jedoch auf Deutschland beziehen, werden für die vorliegende Arbeit die Kategorien nach Gerodetti et al. (2021a) resp. nach dem schweizerischen Bundesamt für Statistik verwendet. Die befragten Mädchen* stammen laut der Daten des BFS (2012) aus zwei ländlichen Gemeinden und einer intermediären, welche an die beiden ländlichen Gemeinden angrenzt. Zur Vereinfachung wird im Weiteren mittels der Bezeichnung «ländliche Gemeinde» auf alle drei Gemeinden, welche im Kanton Bern liegen, Bezug genommen.

Für die pädagogische Qualität der offenen Kinder- und Jugendarbeit auf dem Land sind laut Faulde (2021) folgende fünf «Dimensionen» von besonderer Bedeutung (vgl. S. 602f.):

1. *Räume, technische Ausstattung und Angebote*: die OKJA auf dem Land verfügt oft nur über wenige Räume und eine eingeschränkte Ausstattung. Die Handlungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen sowie die pädagogischen Angebote und die Programmvietfalt sind dadurch begrenzt.
2. *Personelle Ausstattung*: Die Qualität der OKJA wird massgeblich durch die Qualifikationen und Kompetenzen des Personals bestimmt. In Deutschland gibt es in über 40% der ländlichen Einrichtungen der OKJA jedoch gar kein hauptamtliches Personal. Auch in weiten Teilen der Schweiz ist dies der Fall (vgl. Gerodetti et al., 2021a, S. 166f.). Im Kanton Bern ist hingegen die Professionalisierung des Personals aufgrund des Leistungsvertrags des Kantons mit den Gemeinden sichergestellt.
3. *Öffnungszeiten*: Aufgrund der geringeren Bevölkerungsdichte auf dem Land und der damit einhergehenden geringen Anzahl Kinder und Jugendlicher, werden die Öffnungszeiten für Räume und Angebote der OKJA durch die Entscheidungsträger*innen oft eingeschränkt. Dadurch verliert die OKJA jedoch an Attraktivität.
4. *Erreichbarkeit*: Die Erreichbarkeit der Räume und Angebote der OKJA stellt ein besonderes Qualitätsmerkmal auf dem Land dar. Wenn Kinder und Jugendliche selbständig die Einrichtungen / Angebote erreichen können, bedeutet dies für sie einen Zuwachs an Handlungsmöglichkeiten und mehr Unabhängigkeit von den Erwachsenen. Die Zentralisierung von Einrichtungen kann in diesem Fall zu einem Nachteil für die Besucherinnen* werden, da sie auf dem Land weitere Wege haben und weniger mobil resp. abhängiger von Personen mit Führerausweis sind.

5. *Kooperation und Vernetzung*: Auf dem Land sind die Kooperation und Vernetzung der OKJA mit der Schule, den Kirchgemeinden und den Vereinen unverzichtbar. Gut genutzte Synergien können langfristig die Stellung der OKJA in der Gemeinde festigen und ihre Existenz sichern.

Die fünf Dimensionen verdeutlichen die besonderen Bedingungen und Herausforderungen der OKJA auf dem Land. Aufgrund geringerer Bevölkerungszahlen, längerer Wege und Einschränkungen in der Erreichbarkeit sowie weniger qualifiziertem Personal und einem höheren Druck zur Zusammenarbeit und Legitimation der Angebote (vgl. Faulde, 2021, S. 602) unterscheidet sich die OKJA auf dem Land von der in der Stadt. In diesem Zusammenhang wird in der Fachliteratur auch von einem «Stadt-Land-Gefälle» in der offenen Kinder- und Jugendarbeit gesprochen, auf das im folgenden Kapitel näher eingegangen wird.

2.3.2 Das «Stadt – Land – Gefälle»

Ebenso wie bei der Charakterisierung und Definition des «Lands» gibt es auch zum Stadt-Land-Gefälle in der OKJA unterschiedliche Ansichten. Deinet (2004) ist beispielsweise der Ansicht, dass «es keine grundsätzlichen Unterschiede einer Offenen Kinder- und Jugendarbeit in ländlichen oder städtischen Bereichen» (S. 39) gibt. Entscheidend seien «die jeweiligen sozialräumlichen Bedingungen» (ebd., S. 39), an denen sich die pädagogische Arbeit orientieren sollte. Einzig in der (sozialwissenschaftlichen) Forschung, welche sich vermehrt auf den städtischen Raum bezieht, existiert seiner Meinung nach tatsächlich ein «Stadt – Land – Gefälle» (ebd., S. 39). Diese Ansicht teilt auch Faulde (2021), welcher von einem «Stadt-Bias in der Jugendforschung» (S. 601) spricht.

Über den entscheidenden Einfluss des Sozialraums berichtet auch Reutlinger (2017). Seiner Ansicht nach bieten städtische und ländliche Sozialräume Kindern und Jugendlichen sowohl förderliche als auch weniger förderliche Bedingungen zum Aufwachsen. Allerdings räumt er in einem Beispiel ein, dass sich Jugendliche, die vor Ort nicht die Infrastruktur und Möglichkeiten finden, die sie für ihre Freizeitbedürfnisse benötigen, selbst ihre Räume schaffen und ihre Freizeit eher im städtischen Raum verbringen (vgl. ebd., S. 5). Hier wird deutlich, dass insbesondere für Jugendliche, welche bereits selbständig unterwegs sein können, die Stadt aufgrund ihrer Vielzahl an Angeboten attraktiver ist als die Landgemeinde. Trotz plausibler Argumente lässt sich das «Stadt-Land-Gefälle» daher nicht ganz von der Hand weisen. Gerodetti et al. (2021a) gehen, im Gegensatz zu den o.g. Autoren*, von einem eindeutigen «Stadt-Land-Gefälle» sowohl in der (sozialwissenschaftlichen) Forschung als auch in der OKJA aus und belegen dies anhand der Ergebnisse ihrer Studie. Ihnen zufolge ist das Angebot der OKJA in den städtischen Gemeinden signifikant diverser, weiter ausgebaut, professioneller

und qualitativ besser aufgestellt als das auf dem Land (vgl. S. 163ff.). Die Gründe dafür sind grösstenteils, wie von Deinet (2004) und Reutlinger (2017) beschrieben, eng mit den sozialräumlichen Bedingungen verknüpft und können auf die von Faulde (2021) beschriebenen fünf Dimensionen (s. 1.3.1) zurückgeführt werden. Beispielsweise ist die Anzahl Einwohnender naturgemäss in der Stadt höher, weshalb es dort generell mehr Angebote der sozialen Arbeit gibt (vgl. Gerodetti et al., 2021a, S. 164). Darüber hinaus spielt der demografische Wandel eine wichtige Rolle, denn die alternde Gesellschaft und gleichzeitige «Landflucht» der jungen Menschen sorgt dafür, dass die Bevölkerung in ländlichen Gemeinden immer älter und homogener wird (vgl. Gehri, Hollop & Leuenberger, 2021, S. 3). Damit einher geht eine stetig kleiner werdende Angebotsbreite für Minderheiten, zu denen Kinder und Jugendliche auf dem Land vermehrt zu zählen sind (vgl. ebd., S. 3). Des Weiteren liegen die Fachstellen in den Städten räumlich näher beieinander, sind oft besser miteinander vernetzt und arbeiten enger zusammen, was sich ebenfalls positiv auf die Entwicklung der städtischen OKJA auswirkt (vgl. Gerodetti et al., 2021a, S. 167). Beim Ausbildungsgrad der Fachpersonen der OKJA, welcher im Durchschnitt in den städtischen Fachstellen höher ist (vgl. ebd., S. 165; Faulde, 2021, S. 603), handelt es sich jedoch um einen Aspekt abseits sozialräumlicher Bedingungen. Dieser Unterschied wiegt allerdings schwer, denn gerade weil sich die OKJA auf dem Land in Hinblick auf ihre (sozialräumlichen) Bedingungen von der städtischen OKJA unterscheidet, ist sie, so schlussfolgern Gerodetti et al. (2021a), besonders anspruchsvoll und benötigt erst recht gut ausgebildetes Fachpersonal, welches regional und kantonal vernetzt ist und die notwendigen Ressourcen zur Verfügung gestellt bekommt (vgl. S. 166f.). Die Tatsache, dass 52% aller Gemeinden der Schweiz ländlich sind und nur gut die Hälfte von ihnen OKJA anbieten (im Vergleich zu 80% in den städtischen Gemeinden), unterstreicht diesen Entwicklungsbedarf der OKJA auf dem Land und macht das «Stadt-Land-Gefälle» noch deutlicher (vgl. ebd., S. 27).

Das Stadt-Land-Gefälle in der OKJA zeigt sich also in unterschiedlichen sozialräumlichen Bedingungen sowie in der Qualität und Diversität von Angeboten und dem Ausbildungsgrad des Fachpersonals. Das gilt sowohl für das allgemeine Angebot der OKJA als auch für die zielgruppenspezifische Arbeit mit Mädchen* und Jungen*. Zwar bieten, wie bereits in Kapitel 2.2.4 beschrieben, (städtische und ländliche) Einrichtungen in der Deutschschweiz signifikant häufiger Mädchen*- und Jungen*arbeit an als Einrichtungen in der französisch- und italienischsprachigen Schweiz, jedoch wird sie deutlich häufiger in Einrichtungen städtischer als in Einrichtungen ländlicher Gemeinden angeboten (vgl. ebd., S. 39). Dies zeigt einmal mehr, dass es in der Erforschung der OKJA in ländlichen Gemeinden und besonders in der zielgruppenspezifischen Arbeit mit Mädchen* (und Jungen*) Nachholbedarf gibt. Denn auch der Vergleich der Zahlen von Nutzerinnen* der Angebote der Mädchen*arbeit zeigt, dass diese

in städtischen Gemeinden höher sind und demnach Mädchen* in der Stadt mädchen*spezifische Angebote häufiger nutzen als ihre Altersgenossinnen* auf dem Land (vgl. ebd., S. 65).

Für einen vertieften Einblick in die mädchen*spezifische offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz werden im zweiten Kapitel dieser Arbeit die Entstehung, Entwicklung und Bedeutung der feministischen Mädchen*arbeit beschrieben. Des Weiteren wird auf den Diskurs zur Aktualität der mädchen*spezifischen OKJA, auf die Sichtweisen von Nutzerinnen* sowie auf die Angebote für Mädchen* auf dem Land eingegangen.

3 Mädchen*spezifische offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz

Spezifische Angebote für Mädchen* gehören zum Basisrepertoire der offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Deutschschweiz (vgl. Kap. 1.2.4). Aber auch in der französisch- und italienischsprachigen Schweiz kennt man geschlechtsspezifische Angebote. Auffällig ist, dass Angebote der offenen Mädchen*arbeit in den Städten generell stärker vertreten sind als in ländlichen Gemeinden (vgl. Gerodetti et al., 2021a, S. 39). In diesem Kapitel wird näher auf die Entstehung und Entwicklung sowie die Grundlagen der mädchen*spezifischen OKJA in der Schweiz eingegangen. Zudem wird ein Einblick in den Diskurs um die Aktualität – und letztlich die Legitimation – von mädchen*spezifischen Angeboten sowie in die bisher untersuchten Sichtweisen von Mädchen* in der Schweiz gegeben. Am Ende des Kapitels werden die bisherigen Erkenntnisse zur mädchen*spezifischen OKJA auf dem Land vorgestellt.

3.1 Definition und erziehungswissenschaftlicher Bezug

In der mädchen*spezifischen offenen Kinder- und Jugendarbeit werden Angebote von pädagogischen Fachpersonen umgesetzt, die sich allein an Mädchen* richten und sich an ihren Lebenslagen, Interessen und Bedürfnissen orientieren (vgl. DOJ, 2012, S. 5; Funk, 1993, Nabholz & Pétremand, 2006, S. 28). Den Mädchen* wird in meist geschlechtshomogenen Gruppen ein Freiraum geboten, in dem sie im Mittelpunkt stehen und ohne männliche* Bewertung selbstbestimmt eigene Fähigkeiten entdecken und entwickeln können (vgl. DOJ, 2012, S. 5; Graff, 2004, S. 13; Nabholz & Pétremand, 2006, S. 28).

In der o.g. Definition wird deutlich, dass das Ziel der mädchen*spezifischen OKJA eng dem pädagogischen Ideal der «Selbstbestimmung» verpflichtet ist. Mädchen* sollen in meist geschlechtshomogenen Freiräumen ohne äussere Zwänge und männliche* Erwartungen /

Bewertungen darin gefördert werden, selbstbestimmt Entscheidungen für das eigene Leben zu treffen.

Im *erziehungswissenschaftlichen Diskurs* nimmt die Auseinandersetzung mit dem Thema Selbstbestimmung breiten Raum ein: Erziehung zu Mündigkeit, Förderung von persönlicher Autonomie, Emanzipation tauchen als «Bildsamkeitspostulat» in geisteswissenschaftlicher Pädagogik ebenso auf wie in analytisch-empirischer sowie emanzipatorisch-kritischer Pädagogik (Graff, 2004, S. 18).

Ziel der pädagogischen Arbeit ist es stets, die Entwicklung der jeweiligen Adressat*innen ihrer Angebote zu fördern und diese in ihrem Wachstum und Reifeprozess zu begleiten. Durch die Schaffung von Räumen und vertrauensvollen Beziehungen zwischen Fachpersonen und Mädchen* können diese Geborgenheit erfahren und ihre Sicherheit im Umgang mit den eigenen Fähigkeiten sowie ihre Kreativität und die Entfaltung ihrer Individualität gestärkt werden (vgl. ebd., S. 195ff.).

Die vorliegende Arbeit ist im Kontext der geschlechterreflektierten, feministischen Pädagogik eingebettet und ist als Beitrag zum Diskurs «Pädagogik und Geschlecht» (vgl. ebd., S. 16) zu verstehen. Mädchen*spezifische offene Kinder- und Jugendarbeit verfolgt mit ihren pädagogischen Angeboten und Methoden das Ziel, Mädchen* zu selbstbestimmten Frauen* zu erziehen.

Um nachvollziehen zu können, wie die mädchen*spezifische offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz entstanden ist, wird im kommenden Kapitel ein kurzer historischer Einblick auf Grundlage der Arbeit von Nabholz & Pétremand (2006) gegeben.

3.2 Entstehung und Entwicklung

Die feministische Mädchen*arbeit in der (Deutsch-)Schweiz ist, ebenso wie die OKJA allgemein, stark von den politischen und wissenschaftlichen Theorien und Entwicklungen in Deutschland geprägt (vgl. Nabholz & Pétremand, 2006, S. 29). Ihre Entwicklung kann, laut Nabholz und Pétremand (2006), seit Beginn des 20. Jahrhunderts in fünf Etappen dargestellt werden (vgl. S. 30ff.):

Geschlechtertrennung als vorherrschendes Konzept (1900 – 1960)

Die Erste Frauen*bewegung anfangs des 20. Jahrhunderts wurde vorwiegend von bürgerlichen Frauen* getragen. Sie forderten, dass u.a. Angebote der Jugendarbeit geschlechtergetrennt durchgeführt werden. Dies, weil sie davon ausgingen, dass Mädchen* und Frauen* biologisch und sozial unterlegen sind und daher Schutzräume, in denen keine Jungen* oder Männer anwesend sind, benötigen. Im Gegensatz zum geschlechtergetrennten

Ansatz des bürgerlichen Milieus, existierten in der Jugendarbeit der Arbeiterbewegung bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts gemischtgeschlechtliche Ansätze.

Die Zeit nationalsozialistischer Herrschaft in Deutschland verstärkte die Geschlechtertrennung als vorherrschendes Konzept in der ausserschulischen Jugendarbeit, was bis Ende der fünfziger Jahre anhielt. Als eigene Zielgruppe tauchten Mädchen* in der Jugendarbeit höchstens als Randgruppe auf. Sie waren im öffentlichen Raum kaum sichtbar und wurden v.a. auf die Rolle als fürsorgliche Ehefrau* und Mutter* vorbereitet. «Die Angebote der Jugendarbeit waren weitgehend männliches Territorium, für Mädchen bestanden allenfalls hauswirtschaftlich bzw. musisch-kulturell orientierte Angebote, womit das traditionell-konservative Rollenmodell bestätigt wurde» (ebd., S. 32).

Einführung der Koedukation (60er Jahre)

In den 1960er Jahren wurde, auf Grundlage der Bildungsreform in Deutschland, die Koedukation von Mädchen* und Jungen* eingeführt. Das Ziel der koedukativen Bildung war die Gewährleistung von Chancengleichheit, unabhängig von Geschlecht und Herkunft. Diesem Ziel lag die Annahme zugrunde, dass bis dahin benachteiligte Gruppen (wie bspw. Mädchen*) die gleichen (schulischen) Leistungen erbringen können wie Jungen*, wenn sie die gleichen Chancen erhielten. Mädchen*-spezifische Angebote ausserschulischer Jugendarbeit in den 60er Jahren richteten sich daher v.a. an Mädchen* aus der Arbeiterschicht, «die aufgrund struktureller gesellschaftlicher Bedingungen als defizitär und als Opfer der Verhältnisse gesehen wurden» (ebd., S. 33). Als Defizite wurden mangelnde Kenntnisse in der Pflege und in hauswirtschaftlichen Tätigkeiten verstanden, sodass sich die Angebote der Jugendarbeit daran orientierten und sie zu kompensieren versuchten. Die Jugendarbeit betrachtete Mädchen* also «nicht als eigenständig und gleichwertig, sondern legte sie auf Priorität des Familienlebens in Fürsorge für andere fest (ebd., S. 33).

*Feminismus und Parteilichkeit: Mädchen*arbeit in den 70er Jahren*

Ende der 60er Jahre erhielt die zweite Frauen*bewegung Aufschwung. Sie deckte verschiedene Formen der Diskriminierung von Frauen* und Mädchen* auf. Es wurden der Ausschluss von Frauen* aus der Politik, das Ignorieren von weiblichen* Leistungen in Kultur und Gesellschaft, die Doppelbelastung von Frauen* (Beruf und Familie) sowie Gewalt gegen Frauen* und Mädchen* thematisiert und in der Öffentlichkeit diskutiert. Zur gleichen Zeit entstanden erste Ansätze einer Frauen*forschung, deren Schlüsselthema die geschlechtsspezifische Sozialisation von Mädchen* war, zu dem auch das Konzept der «Mittäterinnenschaft» (ebd., S. 33) gehört, welches besagt, dass Frauen* an der Reproduktion patriarchaler Strukturen beteiligt sind.

1978 erschien das Buch «Mädchen zwischen Anpassung und Widerstand. Neue Ansätze zur feministischen Jugendarbeit» von Monika Savier und Carola Wildt. Darin wurde erstmals das Prinzip der «Parteilichkeit» erwähnt, «womit gemeint ist, dass Mädchen und Frauen aufgrund gemeinsamer weiblicher Diskriminierungserfahrungen verbunden sind und diese Erfahrungen eine Parteilichkeit zugunsten der Mädchen legitimiert» (Nabholz & Petremand, 2006, S. 34). Gleichzeitig orientierte man sich in der Jugendarbeit weiterhin am Prinzip der Chancengleichheit, um die Defizite der Mädchen* gegenüber den Jungen* zu dezimieren. Jedoch geriet dieser «Defizitansatz» (ebd., S. 34) immer stärker in die Kritik, «da er von einem Mädchenbild ausging, das eben defizitär geprägt war und Mädchen an männlichen Wertmassstäben mass» (ebd., S. 34). Aus diesem Grund wurden in den achtziger Jahren neue theoretische und praktische Ansätze entwickelt, die statt der Defizite die Stärken der Mädchen* in den Fokus rückten.

Ausdifferenzierung der Konzepte (80er Jahre)

Bis in die 1980er Jahre wurden Mädchen* und ihre Lebenswelten in den Theorien zur Jugendarbeit nicht explizit genannt bzw. sogar ausgeblendet. Die feministische Mädchen*arbeit entstand daher «als Antwort auf eine koedukative, aber jungenorientierte (offene) Jugendarbeit, in der weibliche Pädagoginnen unterrepräsentiert waren und die mit dem Slogan «Jugendarbeit ist Jungenarbeit» charakterisiert wurde» (Fröhlich, 2018, S. 1). Sie hatte zum Ziel, Mädchen* als relevante Zielgruppe zu stärken.

Im Verlauf der 1980er Jahre nahmen die Weiterentwicklung und Ausdifferenzierung der Konzepte der Mädchen*arbeit sowie die empirische Mädchen*forschung Fahrt auf. Im sechsten Jugendbericht der Bundesrepublik Deutschland wurde erstmals der Schwerpunkt auf die Untersuchung der Lebenswelten von Mädchen* gelegt und festgestellt, dass sie geringere soziale Chancen als Jungen* haben. Zudem nehmen ihre Chancen mit niedrigem sozialem Status sogar noch weiter ab (vgl. Sachverständigenkommission Sechster Jugendbericht, 1988, S. 133). In der Folge wurde die Mädchen*arbeit in Deutschland ideell aufgewertet und finanziell stärker gefördert sowie der Gleichstellungsartikel für Mädchen* und Jungen* eingeführt (vgl. Nabholz & Pétremand, 2006, S. 35). Es konnten viele neue Angebote für Mädchen* bereitgestellt resp. institutionalisiert werden. Jedoch war die Mädchen*arbeit an vielen Orten weiterhin von dem persönlichen Engagement ehrenamtlich tätiger Frauen* abhängig und strukturell nicht abgesichert (vgl. ebd., S. 36).

Inhaltlich orientierten sich die Fachfrauen* der feministischen Mädchen*arbeit vermehrt an den positiv zu bewertenden weiblichen* Fähigkeiten, Kompetenzen und Qualitäten, statt die strukturellen Nachteile von Mädchen* in den Fokus zu rücken. Diese blieben zwar weiterhin bedeutsam, gleichzeitig war man der Ansicht, dass sich Mädchen* und Frauen* aktiv und eigenverantwortlich zu den gesellschaftlichen Strukturen in Beziehung setzen können (vgl.

ebd., S. 36). Auf diese Weise «erhielt die Erziehungs-, Gefühls- und Beziehungsarbeit von Frauen eine deutliche Aufwertung als tragendes Element einer funktionierenden Gesellschaft» (Nabholz & Pétremand, 2006, S. 36).

Konsolidierung und Vernetzung (90er Jahre)

In den 1990er Jahren konsolidierte sich die feministische Mädchen*arbeit und wurde fester Bestandteil der ausserschulischen Kinder- und Jugendarbeit. Darüber hinaus fand die geschlechtsspezifische Perspektive auch in verwandten sozialen Bereichen verstärkt Einzug, z.B. in der Schule, der Suchtprävention und der Gesundheitsförderung (vgl. ebd., S. 36). Damit einhergehend nahm die Vernetzung zwischen Fachfrauen* aus dem Bereich der geschlechtsspezifischen OKJA mit denen aus anderen sozialen und politischen Institutionen zu (vgl. ebd., S. 37).

Trotz ihrer Festigung führte man innerhalb der Mädchen*arbeit die Diskussionen und die Ausdifferenzierung der pädagogischen Ansätze weiter. So begann man, die Unterschiedlichkeiten – beispielsweise hinsichtlich der sozialen Herkunft, ethnischen Zugehörigkeit oder des Lebenskontexts – unter den Mädchen* stärker in den Blick zu nehmen. Man lernte, dass sich Mädchen*arbeit «immer an unterschiedliche Zielgruppen richtet, die jeweils unterschiedliche Bedürfnisse haben und denen mit verschiedenen pädagogischen Arbeitsformen begegnet werden muss» (ebd., S. 37).

*Weiterentwicklung und aktuelle Fragen der feministischen Mädchen*arbeit*

Die Diskussionen zur Weiterentwicklung der feministischen Mädchen*arbeit halten bis heute an. Ein grosser Teil dieser Diskussionen dreht sich um «geschlechtshomogene Räume» (Fröhlich, 2018). Diese wurden, wie beschrieben, in den Anfängen der Mädchen*arbeit ausschliesslich als Schutzräume verwendet. Neuere Konzepte stellen jedoch den Sinn und Zweck dieser geschlechtshomogenen Schutzräume in Frage. Durch trans Besucherinnen in Mädchen*treffs sowie dekonstruktivistische und queer-feministische Theorien sieht sich die Mädchen*arbeit «mit dem Vorwurf konfrontiert, dass sie per Zielgruppenverständnis Heteronormativität reproduziert» (ebd., S. 2). Infolge dieser Kritik sind neue Räume entstanden, in denen «vielfältige (geschlechtliche und sexuelle) Identitäten / Selbstkonstituierungen und Praktiken erfahrbar werden [und Mädchen*] nicht als eindeutige, widerspruchsfreie Kategorie zu denken sind» (ebd., S. 2).

Geschlechtshomogene Räume haben jedoch auch weiterhin Berechtigung, da man in der Praxis anhand von Befragungen in Einrichtungen der Mädchen*arbeit eine positive Bewertung geschlechtshomogener Räume seitens der Mädchen* nachweisen kann (vgl. ebd., S. 3). Die meisten der befragten Mädchen* gaben dabei an, dass sie das Angebot der Mädchen*arbeit gerade deswegen nutzen, weil sie dort ausschliesslich unter Mädchen* sein können. Allerdings

fehlen weitere Forschungsarbeiten «zur Haltung von Mädchen zur Bereitstellung und Nutzung geschlechtshomogener Angebote» (ebd., S. 3). Hier knüpft die vorliegende Arbeit an und erforscht Sichtweisen von Nutzerinnen* geschlechtshomogener Angebote für Mädchen* in der OKJA. Nicht zuletzt auch, da

Mädchenarbeit einem Legitimationsdruck unterliegt, der darüber erzeugt wird, dass ihre Zeitgemäßheit in Frage gestellt wird und Geschlechtergerechtigkeit und Gleichstellung als bereits durchgesetzt postuliert werden. Während sich die Mädchenarbeitspraxis selbstkritisch weiterentwickelt und Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Ausschlüssen schafft, werden weiterhin Erhalt und Wert geschlechtshomogener Settings diskutiert und es wird versucht, Ansätze, die eine Geschlechtshomogenität annehmen, kritisch-produktiv mit Konzepten einer heteronormativitätskritischen Mädchen_arbeit zu verbinden (ebd., S. 3).

Auf den Diskurs zur Aktualität geschlechtshomogener Räume und mädchen*spezifischer Angebote in der OKJA wird in Kapitel 3.4 detaillierter eingegangen. Die verschiedenen Ansätze der feministischen Mädchen*arbeit sowie weitere Grundlagen der mädchen*spezifischen OKJA in der Schweiz werden im folgenden Kapitel (noch) genauer erläutert.

3.3 Grundlagen

Zu den Grundlagen der mädchen*spezifischen OKJA gehört die Definition einer Zielgruppe, nach deren Bedürfnissen die pädagogischen Angebote ausgerichtet sind. Diese stellt jedoch eine «widerspruchsfreudige Herausforderung dar» (Kagerbauer, 2021, S. 308), was bereits im vorigen Kapitel gezeigt werden konnte. Zunächst gehören Mädchen* und junge Frauen* von 6-25 Jahren dazu (vgl. DOJ, 2012, S. 6). Darüber hinaus werden aber auch trans und inter Besucherinnen vermehrt zur Zielgruppe der Mädchen*arbeit hinzugezählt. «Die» Mädchen* werden im Zusammenhang mit der mädchen*spezifischen OKJA «nicht als natürliche, sondern sozial konstruierte Kategorie innerhalb eines hierarchischen Geschlechterverhältnisses betrachtet» (Busche, Meikowski, Pohlkamp & Wesemüller, 2010, S. 7).

Darüber hinaus können die Auftraggebenden (politische und kirchliche Behörden, nicht gewinnorientierte Organisationen), die Partner*innen (u.a. Fachstellen, Schule, Schulsozialarbeit, Kirchliche Jugendarbeit oder regionale und kantonale Netzwerke) und das Team der Mädchen*arbeit (d.h. Jugenarbeiter*innen / Teamkolleg*innen) (vgl. DOJ, 2012, S. 6) zur Ziel- resp. «Anspruchsgruppe» (DOJ, 2012, S. 6) hinzugezählt werden.

Ebenfalls «widerspruchsfreudig» sind auch die Ansätze resp. die Anwendung der Ansätze mädchen*spezifischer offener Kinder- und Jugendarbeit in der Deutschschweiz. Diese werden im folgenden Abschnitt eingehender betrachtet.

3.3.1 Ansätze

In Kapitel 2.2 wurde aufgezeigt, dass sich die feministische Mädchen*arbeit seit Beginn des 20. Jahrhunderts in mehreren Etappen entwickelt hat und diese Entwicklung auch heute noch nicht abgeschlossen ist. Entlang dieser Etappen ist in der feministischen Theorie und der Geschlechterforschung eine zeitliche Abfolge zwischen verschiedenen, aufeinander aufbauenden Ansätzen erkennbar. Unabhängig von ihrer zeitlichen Abfolge bestehen diese Theorieansätze heute nebeneinander oder auch überschneidend in der mädchen*spezifischen offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Deutschschweiz (vgl. Ammann Dula, Friedli, Frischknecht, Luchsinger & Tischhauser, 2017, S. 7). Anhand der Forschungsarbeit von Ammann Dula et al. (2017) sowie weiteren Quellen zur feministischen Mädchen*arbeit werden im Folgenden insgesamt sechs Ansätze vorgestellt.

Gleichheitsansatz

Der Gleichheitsansatz zeichnet sich durch die Forderung nach Gleichstellung aus, d. h. durch die Forderung nach gleichen Rechten für beide Geschlechter. Benachteiligungen werden vor dem Hintergrund bestehender Gesellschaftsverhältnisse gedacht. Gleichstellung heisst somit, Frauen zu stärken, ihre ökonomische Situation durch berufliche Gleichstellung zu verbessern und sie in der Öffentlichkeit präsenter zu machen (Brebeck, 2008, S. 60).

Jedoch werden im Gleichheitsansatz die von männlichen* Idealen geprägten und als allgemein gültig akzeptierten Werte nicht reflektiert. «Gleichstellung» in diesem Sinne bedeutet, dass Frauen* an Männer* angeglichen werden müssen und Differenz negiert wird, was von feministischer Seite stark kritisiert wird (vgl. Ammann Dula et al., 2017, S. 8).

Ammann Dula et al. (2017) konnten in ihrer Untersuchung feststellen, dass es in der aktuellen Mädchen*arbeitspraxis in der Deutschschweiz einige Angebote gibt, die mit dem Gleichheitsansatz begründet werden (vgl. S. 8). Das bedeutet, dass mädchen*spezifische Angebote aufgrund der Benachteiligung von Mädchen* in der Gesellschaft und auch in der OKJA selbst zur Verfügung gestellt werden. Mädchen* soll genau das Gleiche geboten werden wie Jungen*.

Differenzansatz

In ihrer Untersuchung konnten Ammann Dula et al. (2017) einen fließenden Übergang vom Gleichheitsansatz zum Differenzfeminismus feststellen sowie eine teilweise Überlagerung der jeweiligen Argumentationsweisen (vgl. S. 8). Dies kann damit begründet werden, dass die feministische Mädchen*arbeit in differenzfeministischen Argumenten wurzelt.

Im Gegensatz zum Gleichheitsansatz wertet der Differenzansatz [jedoch] das typisch «Weibliche» auf, anstatt es als defizitär anzusehen. Der Differenzansatz nimmt dabei die gesellschaftliche Realität der Zweigeschlechtlichkeit ebenso auf

wie die hegemoniale Trennung der Geschlechter. Weiter wird eine Neu- und Umdeutung der gesellschaftlichen Zuschreibungen zu den Geschlechtern vorgenommen (ebd., S. 8).

Mit der Aufwertung der Differenz zwischen Frauen* und Männern* kann jedoch auch eine Verstärkung und Stereotypisierung der Geschlechterunterschiede einhergehen, für das der Ansatz kritisiert wird. Diese Kritik ist zum Teil berechtigt, andererseits ist die differenzorientierte Mädchen*arbeit «noch immer der einzige pädagogische Ansatz, der an den Lebenslagen von Mädchen ansetzt» (Wallner, 2009, S. 9).

Anhand ihrer untersuchten Quellen konnten Ammann Dula et al. (2017) den Differenzansatz in der aktuellen Praxis der feministischen Mädchen*arbeit in der Deutschschweiz an verschiedenen Stellen nachweisen. Beispielsweise zeigte sich anhand von Konzepten, dass ein Angebot für Mädchen* als «Treff für Mädchen mit geschlechtshomogenen Räumen» beschrieben wird, welcher «für unterschiedliche Alters- oder Herkunftsgruppen zugänglich» ist (ebd., S. 8). Neben dem Angebot von Freiräumen werden in der differenzfeministischen Mädchen*arbeit aktuelle Mädchen*themen aufgegriffen, mädchen*spezifische non-formale Bildungsangebote zur Verfügung gestellt, Prinzipien feministischer Mädchen*arbeit (s. Kap. 2.3.2) betont sowie Selbstbestimmung und Diversität innerhalb der Mädchen*gruppe gefördert (vgl. ebd., S. 8f.).

Dekonstruktivistischer Ansatz

Der dekonstruktivistische Ansatz beruht auf der Überzeugung, dass es einen Unterschied zwischen dem biologischen Geschlecht («sex») und dem sozialen Geschlecht («gender») gibt. Zwar werden Unterschiede in der Anatomie von weiblichen* und männlichen* Körpern anerkannt, jedoch werden der Umgang sowie Wesenszuschreibungen aufgrund des biologischen Geschlechts als gesellschaftlich konstruiert verstanden.

Wichtig ist diese radikale Betrachtungsweise deswegen, weil sie darauf hinweisen will, dass jegliche Vereinheitlichung auf scheinbar «natürlicher» Basis doch letztlich auf gesellschaftlichen Zuschreibungen beruht. Diese Zuschreibungen degradieren Menschen unter Herrschaftsbedingungen zu geschlechtlichen Subjekten [...]. Der Ansatz der Dekonstruktion zielt also darauf ab, das System der geschlechtstypisierenden Zuschreibungen zu destabilisieren [und] soll präzise Kritik an Ungleichheitslagen im Geschlechterverhältnis üben (ebd., S. 9).

In der Mädchen*arbeitspraxis in der Deutschschweiz konnten Ammann Dula et al. (2017) verschiedene Hinweise auf den dekonstruktivistischen Ansatz finden. Beispielsweise können mädchen*spezifische Angebote wie geschlechtshomogene Treffs, Ausflüge und Workshops von den Mädchen* selbst initiiert und aktiv mitgestaltet werden. «Neben dem Fokus auf die Partizipation der Mädchen wird [dabei] die Wichtigkeit der Entwicklung einer selbstbestimmten Persönlichkeit betont» (ebd., S. 9). In den untersuchten Dokumenten wird zudem deutlich, dass es als Aufgabe der feministischen Mädchen*arbeit verstanden wird, die

Selbstbestimmung und die Vertretung der eigenen Meinung bei Mädchen* zu fördern sowie ihnen alternative Lebensformen aufzuzeigen, bei gleichzeitiger Achtung ihrer unterschiedlichen Rollen (vgl. ebd., S. 9).

«Queer» - Studies

Im Zuge des französischen Poststrukturalismus sind in den 1990er Jahren die Queer-Studies entstanden (vgl. ebd., S. 10). Queer-Studies analysieren und kritisieren Ungleichheiten, Macht und Herrschaft. Dies ist auch bei den Gender-Studies der Fall, jedoch setzen die Queer-Studies stärker die menschliche Sexualität in den Fokus, statt der Kategorie Geschlecht (vgl. ebd., S. 10). Ziel der Queer-Studies ist es

die etablierte zweigeschlechtliche und heterosexuell organisierte gesellschaftliche Ordnung mit wissenschaftlichen Mitteln auf den Kopf zu stellen. Im Fokus liegen normalisierende Praxen und Glaubenssätze rund um Geschlecht, Sexualität und andere «Normalitäten», die genau deshalb normalisierend wirken, da sie unreflektiert bleiben (Degele, 2008, S. 41).

In ihrer Forschungsarbeit stellen Ammann Dula et al. (2017) fest, dass sich in den von ihnen untersuchten Dokumenten kaum Hinweise auf die Verwendung der Ansätze der Queer-Studies in der Praxis der mädchen*spezifischen OKJA in der Deutschschweiz finden lassen (vgl. S. 10). Jedoch wird in den von ihnen durchgeführten Interviews mit Fachpersonen deutlich, dass die Queer-Studies in Form der Thematisierung von sexuellen Orientierungen sowie der Dekonstruktion von Normalitäten und Ungleichheiten in der Mädchen*arbeit Anwendung finden (ebd., S. 10).

Intersektionalitätsansatz

Anhand der intersektionalen Perspektive betrachtet die Geschlechterforschung die «Verwobenheit» multipler Ungleichheits- und Unterdrückungsverhältnisse (vgl. ebd., S. 10).

Wie bei einer Strassenkreuzung (engl.: «intersection») werden bei der intersektionellen Analyse die Kategorien Geschlecht, «Rasse», Klasse und Körper und deren Überschneidungen miteinbezogen. Je nach Erweiterung des Konzeptes können noch weiterführende Kategorien einbezogen werden. Das Ziel ist es, verschiedene Macht- und Herrschaftsverhältnisse zu erkennen und deren Zusammenwirken und Interdependenzen zu analysieren. Begründet wurde die Intersektionalitätsdebatte von der Bewegung «Women of Color» und homosexuellen Frauen, die sich im Feminismus von westlichen, weissen Mittelschichtsfrauen nicht repräsentiert sahen (ebd., S. 10).

Ammann Dula et al. (2017) stellten in ihrer Untersuchung fest, dass der Intersektionalitätsansatz auch in der Mädchen*arbeitspraxis der Deutschschweiz Einzug gehalten hat (vgl. S. 11). In den von ihnen untersuchten Grundlagenpapieren und Konzepten konnten sie Hinweise auf intersektionale Ansätze nachweisen, wie beispielsweise in einem Grundlagenpapier, in dem auf die Verwobenheit unterschiedlicher Kategorien Bezug

genommen wird: «Je nach Familie, Nationalität, Schichtzugehörigkeit, Bildungsstand oder Religion hat ein Mädchen mehr oder weniger Chancen» (ebd., S. 11).

«Diversity» - Ansatz

Der Diversity (dt.: Vielfalt) - Ansatz beschreibt «die Heterogenität und Diversifizierung sozialer Lebenslagen und sozialer Zugehörigkeiten» (ebd., S. 11). Bedeutsame Unterschiede in der Vielfalt sozialer Lebenslagen und Zugehörigkeiten lassen sich v.a. in den Kategorien Geschlecht, Klasse, sexuelle Orientierung, Alter, Behinderung, ethnische Herkunft und Religion finden (vgl. Plösser, 2013, S. 257). Seinen Ursprung hat der Diversity – Ansatz in der US – Bürger*innenrechtsbewegung aus den 1960er Jahren. Diese Bewegung setzte sich für «Wertschätzung und Anerkennung von Differenz sowie den Abbau von differenzbedingten Benachteiligungen und Diskriminierungen» (ebd., S. 258) ein.

Laut Ammann Dula et al. (2017) kann der Diversity – Ansatz auch in der Praxis der Mädchen*arbeit in der Deutschschweiz anhand von Projektkonzepten und Grundlagenpapieren nachgewiesen werden (vgl. S. 11). Beispielweise wird die Förderung von Vielfalt und Integration als Grundlage der mädchen*spezifischen OKJA formuliert oder es werden Projekte konzipiert, die «Transkulturalität (Alter, Ethnie, soziale Herkunft etc.)» (ebd., S. 11) einbeziehen.

Als *Fazit* stellen Ammann Dula et al. (2017) fest, dass sich die mädchen*spezifische OKJA in der Deutschschweiz inzwischen etabliert hat und sich fachlich stetig weiterentwickelt, insbesondere in städtischen Gegenden (vgl. S. 12). Eines der hervorstechendsten Ergebnisse ihrer Forschungsarbeit ist die Feststellung, dass sich die mädchen*spezifische OKJA in der Deutschschweiz lose auf unterschiedliche theoretische Ansätze stützt, welche in der Praxis nebeneinander bestehen oder sogar miteinander kombiniert werden (vgl. ebd., S. 12). Dabei fällt jedoch eine «deutliche Orientierung an differenzfeministischen Ansätzen» (ebd., S. 12) auf. D.h., dass die mädchen*spezifische OKJA sich zwar weiterentwickelt und auch neuere Konzepte einbezieht, dabei jedoch der Differenzansatz am meisten zu finden ist und somit die klassische Mädchen*arbeit charakterisiert.

Die vergleichsweise lose Orientierung an verschiedenen Ansätzen bringt, gemäss Ammann Dula et al. (2017), sowohl Vorteile als auch Herausforderungen mit sich:

Die Vielfalt bringt auf der einen Seite viele Freiheiten und Entfaltungsmöglichkeiten für Fachpersonen; auf der anderen Seite geht damit aber auch ein fehlender Orientierungsrahmen einher [...]. Die Diversität der theoretischen Hintergründe in der Mädchenarbeit, die nach persönlichem Gutdünken der jeweiligen Jugendarbeiter*innen in die Praxis einbezogen werden, lassen eine gewisse Beliebigkeit vermuten und stehen im Gegensatz zu einem gemeinsamen Nenner für die Mädchenarbeit. Die Definition des gemeinsamen Nenners wäre jedoch für die Professionalisierung der Mädchenarbeit relevant (S. 13).

Eine Weiterentwicklung der Konzepte, Methoden und Grundlagen sowie eine reflektierte Auseinandersetzung mit den verschiedenen Theorieansätzen wäre daher hilfreich, um einheitlichere Angebote und Arbeitsweisen in der professionellen, mädchen*spezifischen OKJA der Deutschschweiz zu etablieren.

3.3.2 Prinzipien

Eine wichtige Grundlage eines «gemeinsamen Nenners» sind einheitliche Prinzipien für mädchen*spezifische Angebote der OKJA. Die Prinzipien feministischer Mädchen*arbeit bauen auf den Grundprinzipien (vgl. Kap. 1.2.4) der offenen Kinder- und Jugendarbeit auf (vgl. DOJ, 2012, S. 7). Ähnlich wie bei der OKJA allgemein, herrscht auch bei den Prinzipien feministischer Mädchen*arbeit keine Einheitlichkeit in der Fachliteratur, was sich bspw. in den unterschiedlichen Ansätzen und Arbeitsweisen mädchen*spezifischer OKJA widerspiegelt. Im Folgenden werden die Prinzipien der Mädchen*arbeit in der Schweiz anhand des Textes des Dachverbands für offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz (2012) vorgestellt und durch die Erläuterungen von Nabholz & Pétremand (2006) ergänzt. Aufgrund der bereits angesprochenen Uneinheitlichkeit innerhalb des Fachgebiets besteht kein Anspruch auf Vollständigkeit.

*Mädchen*arbeit schafft Raum für Mädchen**

Im Sinne mädchen*spezifischer offener Kinder- und Jugendarbeit sind mit «Mädchen*räumen» «geschlechtshomogene Frei-, Entwicklungs- und Schutzräume» (Nabholz & Pétremand, 2006, S. 38) gemeint, die es Mädchen* ermöglichen, «sich mit Rollenbildern und –ansprüchen sowie mit ihrer Lebenssituation auseinander zu setzen. Mädchen gestalten und benutzen diese Räume ihren eigenen Wünschen und Bedürfnissen entsprechend» (ebd., S. 38) und können sich sicher sein, dass sie wahrgenommen und wertgeschätzt werden.

Der «Mädchen*raum» kann sowohl, ganz konkret, als baulicher Raum, aber auch als zeitlicher und symbolischer Raum verstanden werden (vgl. ebd., S. 38). Mit «Baulichen Räumen» sind der (geschlechtshomogene) Mädchen*treff oder ein Mädchen*raum im (gemischtgeschlechtlichen) Jugendtreff gemeint. «Zeitliche Räume» sind hingegen in einem weiteren Sinne zu verstehen, bspw. als Öffnungszeiten eines Treffs nur für Mädchen* oder ein Ferienlager für Mädchen*. «In einem übertragenen Sinn sind aber auch symbolische Räume in den Köpfen von Fachpersonen, PolitikerInnen und allgemein in der Öffentlichkeit gemeint, d.h. Interessen und Bedürfnissen von Mädchen öffentlich Raum zu verschaffen» (ebd., S. 38).

*Parteilichkeit: Mädchen*arbeit fördert die Selbstbestimmung von Mädchen* und jungen Frauen* und stellt sie ins Zentrum*

Die Angebote der mädchen*spezifischen OKJA befähigen und unterstützen die Mädchen* darin, eigene Ideen umzusetzen, bspw. mittels partizipativer Strategien (vgl. DOJ, 2012, S. 7). Die mädchen*spezifische OKJA stellt den Mädchen* unterschiedliche Lebensentwürfe vor und ermutigt sie, selbstbestimmt ihren Lebensweg zu wählen (vgl. ebd., S. 7). Die Fachpersonen der mädchen*spezifischen OKJA arbeiten «parteilich», d.h. sie nehmen die Mädchen* mit ihren Erfahrungen, Interessen und Bedürfnissen ernst und akzeptieren sie «in ihrer jeweils spezifischen Lebenssituation» (Nabholz & Pétremand, 2006, S. 38).

Parteilichkeit meint auch, Mädchen in ihrer Ambivalenz und mit ihren individuellen Bewältigungsstrategien so zu akzeptieren, wie sie sind. [Es heisst] mit ihnen in eine verbindliche Auseinandersetzung zu treten [...] und ihnen ihr Verhalten bewusst werden zu lassen. Parteilichkeit heisst auch, die Belange von Mädchen einer breiten Öffentlichkeit darzulegen. [Hingegen] meint Parteilichkeit keineswegs, Mädchen unkritisch und affirmativ zu bestätigen [oder ihnen] vorgefertigte Inhalte überzustülpen (ebd., S. 38).

*Mädchen*arbeit setzt an den Stärken und Ressourcen von Mädchen* an und initiiert Bewusstseinsprozesse*

Die Mädchen*arbeit unterstützt Mädchen* und junge Frauen* darin, ungestört von männlicher* Bewertung eigene Ressourcen zu erkennen und zu entfalten (vgl. ebd., S. 39). Weiblich* konnotierte Interessen und Fähigkeiten werden aufgewertet und gestärkt sowie männlich* konnotierte Kompetenzen erkannt und gefördert. Auf diese Weise werden Mädchen* darin gefördert, (gesellschaftlich) mitzubestimmen und selbstverantwortlich zu handeln. Zudem werden Bewusstseinsprozesse initiiert, welche die Auseinandersetzungen der Mädchen* und jungen Frauen* mit bestehenden gesellschaftlichen Verhältnissen und Geschlechterrollen sowie mit Sexismus und sexueller Gewalt fördern (vgl. DOJ, 2012, S. 7).

*Mädchen*arbeit ist ganzheitlich*

«Mädchenarbeit geht von der Komplexität und der Widersprüchlichkeit des weiblichen Lebenszusammenhanges aus und ist von einem ganzheitlichen Menschenbild geprägt» (Nabholz & Pétremand, 2006, S. 38). Das bedeutet, dass Mädchen* nicht nur als Opfer gesehen werden, sondern in der Gesamtheit ihrer jeweiligen Persönlichkeit und ihres selbstbestimmten Handelns sowie ihrer jeweiligen Lebenswelt und Lebenslage. «Darin liegt auch die Chance, Mädchen nicht als defizitäre Wesen, sondern in ihren Stärken und Schwächen anzuerkennen» (ebd., S. 39).

*Mädchen*arbeit fördert Vielfalt und Integration*

Mädchen*spezifische Angebote der OKJA sind für alle Mädchen* offen, «gleich welcher ethnischen Herkunft, sozialen Schicht-Zugehörigkeit, sexuellen Identität, religiösen

Zugehörigkeit, körperlichen und geistigen Fähigkeiten» (DOJ, 2012, S. 7). Damit öffnet sie sich den Mädchen* vorurteilsfrei und fördert mit ihrer Haltung die Akzeptanz von Vielfalt und die Integration der Mädchen* untereinander.

*Mädchen*arbeit bietet Identifikationsmöglichkeiten*

«Fachfrauen, die Mädchenarbeit umsetzen, bieten Identifikationsmöglichkeiten für Mädchen» (Nabholz & Pétremand, 2006, S. 39). Um dies zu erreichen, müssen Fachfrauen* ihr eigenes «Verhalten und Handeln vor dem Hintergrund des eigenen weiblichen Lebenszusammenhangs» (ebd., S. 39) reflektieren und sich mit ihrer professionellen Rolle auseinandersetzen. Sofern Fachfrauen* der mädchen*spezifischen OKJA hinterfragbar und transparent sind und sich für den Diskurs zur Verfügung stellen (bspw. in Bezug auf Rollen- und Zukunftsvorstellungen), können Identifikationsprozesse initiiert und ggf. begleitet werden.

3.3.3 Methoden und Angebote

Die Methoden und Angebote mädchen*spezifischer OKJA sind in der Literatur meist unter den Begriffen «Geschlecht» und «Gender» zu finden. Wie bereits im Absatz zum «Dekonstruktivistischen Ansatz» (vgl. Kap. 3.3.1) beschrieben, kommt der Begriff «Gender» aus dem angelsächsischen Sprachgebrauch und steht für das soziale (und somit konstruierte) Geschlecht. Der englische Begriff «sex» wird hingegen für das biologische Geschlecht eines Menschen (Sexualorgane) verwendet). In Bezug auf mädchen*spezifische Methoden und Angebote wird v.a. das soziale Geschlecht (also «gender») in den Fokus der pädagogischen Arbeit gerückt. Dennoch lässt sich in der Gestaltung der Methoden und Angebote das biologische Geschlecht («sex») nicht ausklammern. In der deutschsprachigen Literatur werden die Begriffe «Geschlecht» und «gender» in Bezug auf das soziale Geschlecht gleichermassen verwendet. Ob es sich in der Literatur jedoch um «geschlechtsbezogene» (DV-Jugend, 2015), «genderorientierte» (Ammann Dula et al., 2021, S. 121), «geschlechterreflektierte» (DOJ, 2018, S. 6; Verband voja, 2021, S. 20) oder «genderreflektierte» (Duttweiler, Ammann Dula, Rhyner & Bodmer, 2022) offene Kinder- und Jugendarbeit handelt – das Ziel ist immer gleich: Mädchen* und Jungen* soll die Möglichkeit gegeben werden «sich mit ihrer sozialen Geschlechterrolle auseinander zu setzen und dabei professionell unterstützt zu werden. So wird den Jugendlichen ermöglicht, ihr Handlungsspektrum zu erweitern und ihre eigene Geschlechtsidentität [resp. Genderidentität] zu entwickeln» (DOJ, 2012, S. 4).

Trotz der unterschiedlichen Begrifflichkeiten werden in der geschlechter- / genderreflektierten offenen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen oft gleiche oder ähnliche Methoden und Angebote aufgeführt. Die folgende Aufzählung beinhaltet die populärsten Arbeitsweisen.

Geschlechtshomogene offene Kinder- und Jugendarbeit

Bei dieser Methode findet das Angebot der OKJA (bspw. ein Treffabend) in einem geschlechtshomogenen Rahmen statt, «also von Frauen mit Mädchen und von Männern mit Jungen» (DOJ, 2012, S. 5).

*Geschlechtshomogene Mädchen*arbeit*

Die geschlechtshomogene Mädchen*arbeit bietet «spezielle Angebote, Räume, Öffnungszeiten usw. nur für Mädchen und junge Frauen» (DV-Jugend, 2015, S. 26) an, damit sie unter sich sein können und «einen Freiraum von den traditionellen geschlechterstereotypischen Verhaltensweisen erfahren» (ebd., S. 26). In der geschlechtshomogenen Mädchen*arbeit können sich Mädchen* unbeobachtet von Jungen* und frei von Bewertung ausprobieren, auch in männlich* konnotierten und dominierten Bereichen.

Die Räumlichkeiten der offenen Kinder- und Jugendarbeit sind oft jungen*dominiert (vgl. DV-Jugend, 2015, S.50; Müller & Plutschow, 2017, S. 2). Dennoch werden Räume und Angebote, die spezifisch auf Mädchen* ausgerichtet sind, immer wieder von Jungen* gestört. Dieser Widerstand führt dazu, dass Mädchen* diese Räume und Angebote meiden, oder sich aufgrund der negativen Zuschreibung von aussen gegen die Annahme dieser Angebote entscheiden. «Um diesen Vorurteilen entgegenzuwirken ist es notwendig, die Dominanz der Jungen abzubauen und positive Öffentlichkeitsarbeit zu leisten» (DV-Jugend, 2015, S. 27). D.h., dass auch ausserhalb der geschlechtshomogenen Angebote und Räume geschlechter- / genderreflektierte Arbeit geleistet werden muss, um Ungleichheiten resp. Ungerechtigkeiten zwischen Mädchen* und Jungen* abzubauen. «Ein wesentlicher Punkt dabei ist, dass Angebote nicht nur für Mädchen, sondern mit Mädchen zusammen entwickelt werden und sie zu beteiligen» (ebd., S. 27).

Im Mädchen*treff finden Mädchen* also einen Ort, wo sie und ihre Bedürfnisse im Mittelpunkt stehen. Aber auch dabei muss beachtet werden, dass diese Räume am Ende nicht zu einer sog. «lila Enklave» (ebd., S. 27) werden, aus der sich die Mädchen* nicht mehr hinaustrauen. Sie würden dadurch erneut in ihren Handlungsmöglichkeiten beschränkt und ausgegrenzt werden bzw. sich selbst ausgrenzen (vgl. ebd., S. 27).

Neben dem Angebot von geschlechtshomogenen (Schutz-)Räumen gibt es in der mädchen*spezifischen Arbeit noch weitere Angebotsformen, wie beispielsweise Gruppenangebote, Einzelberatungen, Aufsuchende Mädchen*arbeit, Themenabende, autonome Mädchen*räume und Angebote in Kooperation mit anderen Institutionen und Vereinen (vgl. Buberl-Mensing, 2000, S. 94). Diese Angebote gehören zum grundlegenden Aufgabengebiet der OKJA (s. Kap. 2.2.4) und können auch auf andere Gruppen, wie bspw. Jungen* oder trans Jugendliche, adaptiert werden.

*Geschlechtshomogene Jungen*arbeit*

Analog zur Mädchen*arbeit bietet auch die geschlechtshomogene Jungen*arbeit «spezielle Angebote, Räume, Öffnungszeiten usw. nur für Jungen und junge Männer» (DV-Jugend, 2015, S. 28) an.

Der Schwerpunkt der pädagogischen geschlechtshomogenen Jungen*arbeit «liegt vor allem darin, dass sich Pädagogen mit männlichen Themen, Rollen und Verhaltensmustern auseinandersetzen. Jungen soll ein umfassendes Bild von Männlichkeit vermittelt werden» (ebd., S. 28). Dabei kommt es v.a. auf den Pädagogen* an, der den Jungen* und jungen Männern* als männliches* Vorbild dient und seine eigene Biografie reflektiert. «Der Jugendarbeiter soll sich den Jungen stellen und ihnen Identifikations- und Abgrenzungsmöglichkeiten bieten, ein Männerbild vorleben, das weit weg ist vom Anspruch seiner Geschlechtsrolle, aber dafür ein verantwortliches Handeln in den Mittelpunkt stellt» (ebd., S. 29). Ziel der Jungen*arbeit ist es, Jungen* verschiedene Bilder und Möglichkeiten des «Mann*-Seins» aufzuzeigen und sie darin zu unterstützen, frei von äusserlichem Druck ihre Geschlechts- / Genderidentität selbständig zu entdecken und zu wählen. Dabei bieten ihnen geschlechtshomogene Jungen*treffs sowohl einen Frei- als auch einen Schonraum:

Viele Problemthemen wie beispielsweise Probleme von Sexualität, männlicher Angst und Unsicherheit und von Gewalt (besonders solche gegen Mädchen und Frauen) können in geschlechtshomogenen Gruppen besser besprochen werden. [...] Jungen können in homogenen Gruppen Schwächen sowie auch ihre Ressourcen und Stärken erfahren und ausleben, ohne negative Wertung von außen zu erleben. [...] Jungen erfahren hier aber auch Grenzen, erfahren einen Orientierungsrahmen [...]. Ziel ist es, ein Gegengewicht zu den traditionellen, stereotypischen Männlichkeitsmodellen zu schaffen (ebd., S. 28).

Gemischtgeschlechtliche offene Kinder- und Jugendarbeit (reflexive Koedukation)

Die Methode der «Koedukation» entstand zunächst im Rahmen der Schulpädagogik. Sie war Resultat der Forderung nach einer Gleichbehandlung der Geschlechter (vgl. ebd., S. 30). In der OKJA spiegelte sich dies in Form von «gemischtgeschlechtlichen» Angeboten wider. Trotz der Versuche, mittels koedukativer Angebote die Gleichheit der Geschlechter zu fördern, wurde «im Verlauf der 1980er zunehmend klar, dass [...] mit der Etablierung einer gemeinsamen Arbeit mit Mädchen und Jungen nicht automatisch ein natürlicher herrschaftsfreier Umgang zwischen den Geschlechtern verbunden ist» (ebd., S. 30). Um dies zu erreichen, musste zunächst der methodische, didaktische und inhaltliche Aufbau des Schulunterrichts reflektiert und angepasst werden. Dabei handelt es sich um einen andauernden Prozess, in dem pädagogische Gestaltungen darauf untersucht werden, ob sie bestehende Geschlechterverhältnisse stabilisieren oder eine kritische Auseinandersetzung damit fördern (vgl. ebd., S. 30). «Die reflexive Koedukation meint die kritische Auseinandersetzung mit dem bestehenden Geschlechterverhältnis. Es geht um die Förderung der Chancengleichheit der Geschlechter und die Beseitigung von Nachteilen» (ebd., S. 30).

Koedukative Settings sind ein gutes Lernfeld, um Gleichberechtigungsansprüche im alltäglichen Miteinander zu üben sowie die Geschlechterrollen und Hierarchien wiederholt in Frage zu stellen. Voraussetzung dafür ist jedoch die Begleitung und Unterstützung durch Fachpersonen. «Erst wenn diese die Unterschiede und Hierarchien zwischen den Geschlechtern reflektieren und daraus die Rahmenbedingungen für die koedukative Begegnung setzen, kann die Koedukation zu einem Ort von Geschlechtergerechtigkeit werden» (ebd., S. 31). Die reflexive Koedukation kann geschlechtshomogene Angebote in der OKJA ergänzen und Erfahrungen des Miteinanders von Mädchen* und Jungen* ermöglichen, welche dem bestehenden Geschlechterverhältnis entgegenstehen, anstatt dieses unreflektiert zu reproduzieren.

«Cross Work» (Überkreuzpädagogik / -arbeit)

«Cross Work», d.h. die pädagogische Arbeit von Frauen* mit Jungen* und Männern* mit Mädchen*, ist eine weitere Methode der geschlechts- / genderreflektierten OKJA, welche geschlechtshomogene und koedukative Angebote ergänzt. Ziele der Überkreuzarbeit sind die Irritation und Erweiterung tradierter Geschlechterbilder und Rollenvorstellungen sowie die Herstellung des Kontakts zu und der Anerkennung durch Erwachsene eines anderen Geschlechts.

Für die Durchführung von Angeboten im Rahmen der Überkreuzpädagogik ist, genauso wie bei den anderen Methoden der geschlechts- / genderreflektierten Arbeit, v.a. eine «hohe Selbstreflexion, Sensibilität und Auseinandersetzung sowohl mit der eigenen Geschlechterrolle als auch mit der Rolle als PädagogIn gegenüber Mädchen und Jungen» (ebd., S. 31) notwendig. Die / der Pädagog*in ist also selbst das wichtigste pädagogische Mittel: ihre eigenen Darstellungen von Weiblich*- und Männlichkeit* dienen den Mädchen* und Jungen* als Spiegel eines anderen, nicht-traditionellen Geschlechter- und Rollenbilds.

Dekonstruktivistische und queer-feministische offene Kinder- und Jugendarbeit

Geschlechtshomogene Mädchen*arbeit sieht sich immer auch mit der Kritik konfrontiert, dass sie Mädchen* als Gruppe definiert, die besondere(n) Schutz(räume) bedarf und somit zur Stigmatisierung ungewollt beiträgt. In der feministischen Mädchen*arbeit

wird mit einem Begriff operiert, der Identität festschreibt und diese auch immer wieder neu produziert. Durch die notwendige Trennung von Mädchen* und Jungen*, die aus Gründen der real existierenden und auf der Geschlechterdifferenz aufbauenden Benachteiligungen von Mädchen* sinnvoll ist, wird gleichzeitig die Gruppe «Mädchen*» als solche festgeschrieben und mit Bedeutung gefüllt. Ein Ansatz, der also grundsätzlich zur Befreiung von Mädchen* aus dem engen Korsett der gendertypischen Identität dienen sollte, birgt die Gefahr, sie im Endeffekt wieder darauf zurückzuwerfen (Vogler, 2016, S. 35).

Dekonstruktive und queer-feministische Methoden sollen dem entgegenwirken, indem sie trans und intersex Personen in die Mädchen*arbeit einbeziehen. Die Verwendung des Sternchens «*» nach «Mädchen» weist darauf hin. Das Ziel ist, Mädchen*arbeit zu gestalten, die kein starres Bild vom «Mädchen*-Sein» resp. «Frau*-Sein» verfolgt, sondern ihre Zielgruppe möglichst offenlässt, dabei jedoch weiterhin Ungleichheiten – auch zwischen Frauen* und Männern* – thematisiert (vgl. ebd., 35f.). Dies ist in der Praxis oftmals methodisch nicht so einfach umsetzbar. Einerseits müssen Angebote geschaffen werden, die unterstützend wirken, andererseits dürfen diese nicht die Stigmatisierung von Mädchen* als «Zu-Unterstützende» und «Zu-Empowernde», mit ganz bestimmten «mädchen*spezifischen» Interessen und Bedürfnissen fördern (vgl. ebd., 36). Eine mögliche methodische Herangehensweise ist die «Raumöffnung innerhalb der Mädchen*arbeit» (Schmitz, 2014, S. 107), welche Angebote für einzelne Gruppen innerhalb der Übergruppe «Mädchen*» zur Verfügung stellt (bspw. Angebote für Mädchen*, die sich als solche definieren, Angebote für trans und intersex Personen oder Angebote für alle gemeinsam).

3.4 Diskurs: Aktualität mädchen*spezifischer Angebote in der OKJA

Trotz der fortschreitenden Professionalisierung in der offenen Kinder- und Jugendarbeit allgemein und in der geschlechter- / genderreflektierten OKJA im Spezifischen, stellt sich, sowohl im öffentlichen als auch im fachlichen Diskurs, immer wieder die Frage nach der Aktualität der Gleichstellung zwischen Frauen* und Männern*. Es wird diskutiert, ob diese bereits erreicht ist und ob es die mädchen*spezifische Arbeit überhaupt noch braucht. So werden Ansichten zur Gleichstellung im öffentlichen Fernsehen debattiert (SRF, 2018) oder auch ganz klare Haltungen gegen weitere Gleichstellungsbemühungen formuliert (Wirz, 2018). Im pädagogischen Fachdiskurs geht die Tendenz hingegen eindeutig in Richtung der Ansicht, dass zwar vieles in Hinblick auf die Gleichstellung zwischen Frauen* und Männern* in der Schweiz bereits erreicht wurde, die tatsächliche Gleichstellung aber noch nicht Realität ist. Insbesondere beim Wechsel von der Ausbildung ins Arbeitsleben und im Zusammenhang mit der Familiengründung werden junge Frauen* scheinbar abgehängt und verschwinden von der Bildfläche. So stellte beispielsweise Plan International Schweiz (2014) in seiner Vorstudie fest, dass Mädchen* zwar die heutigen Bildungsgewinner*innen sind, dieser Vorsprung jedoch im Berufsleben nachlässt oder sich gar – oftmals in Verbindung mit der Familiengründung – ins Gegenteil wendet (vgl. S. 3f.). Insbesondere in Hinblick auf die Familie setzen sich traditionelle Geschlechterrollen durch, d.h. Frauen* arbeiten eher Teilzeit, übernehmen keine Führungspositionen oder verschwinden ganz vom Arbeitsmarkt. Die Vorstudie zeigt, dass die Lebensvorstellungen und die Lebensrealität von Mädchen* und Frauen* v.a. durch «geschlechtsspezifische Erwartungen» (ebd., S. 8) geprägt werden und weniger auf

Grundlage ihrer Interessen und Fähigkeiten. Die Sozialisierung in der Familie trägt dazu den grössten Einfluss bei.

Noch weiter gehen Nabholz & Pétremand (2006) mit ihrer Frage, ob überhaupt noch von der Kategorie «Geschlecht» gesprochen werden kann. Sie scheint, so argumentieren die beiden Autorinnen*, aufgrund der gesellschaftlichen Prozesse der «Individualisierung und Pluralisierung» (S. 40) sowie des «Dekonstruktivismus» (S. 41) an Bedeutung zu verlieren. Allerdings bringen Individualisierung und Pluralisierung die Verschleierung struktureller Benachteiligungen mit sich, d.h. Erfolg und Versagen werden individuell zugeschrieben und ökonomische und soziale Abhängigkeiten ausgeklammert. Sie vereinfachen demnach eine komplexe Struktur von unterschiedlichen Beziehungen und Bedingungen und gaukeln eine scheinbare Gleichberechtigung aller vor, die jedoch real nicht existiert. Diese Argumentation lässt sich auch bei Kagerbauer (2021) finden, welche die mädchen*spezifische OKJA «im Kontext neoliberaler Mobilisierung und Individualisierung» (S. 311) unter Legitimationsdruck sieht. Scheitern wird im Neoliberalismus als persönliche Schuld verstanden und nicht im Kontext gesellschaftlicher Konflikte gesehen. Gesellschaftliche Konfliktverhältnisse werden dementsprechend «entöffentlicht» und verdeckt (vgl. ebd., S. 312). «Mädchen*arbeit [...] gerät dabei mit ihrem Blick auf Geschlechterverhältnisse in einen strukturellen Widerspruch zu einer neoliberalen Sozialpolitik, die eben nicht mehr die Verhältnisse, sondern das Verhalten, die Verwertbarkeit und die Aktivierung einzelner Menschen in den Mittelpunkt stellt» (ebd., S. 312).

Dekonstruktivistische Ansätze hingegen gehen davon aus, dass die Kategorie «Geschlecht» eine rein soziale Konstruktion ist. Sobald auf «Geschlecht» Bezug genommen wird, wird dieses konstruiert und somit Differenz zwischen Geschlechtern anerkannt. Dies sorgt, so Nabholz & Pétremand (2006), für ein Spannungsfeld, in dem sich die Mädchen*arbeit bewegt. Einerseits trägt sie aufgrund ihrer Bezugnahme auf Mädchen* zur sozialen Konstruktion von Geschlecht bei, andererseits unterstützt sie Mädchen* darin, tradierte Rollenbilder, Erwartungen und Lebenswege aufzubrechen und zu dekonstruieren. Mädchen*arbeit muss sich daher stets selbst kritisch hinterfragen, die Vielfalt von Mädchen* sichtbar machen und annehmen. Anstatt zu entscheiden, was für die Mädchen* gut ist, soll sie die Mädchen* dabei begleiten, dies für sich selbst herauszufinden. Dies schafft sie durch die «Ausdifferenzierung von Mädchenangeboten» (ebd., S. 42), d.h. sie akzeptiert, dass sie nicht alle Mädchen* ansprechen und abholen kann und ist offen für diejenigen, die sich von ihren Angeboten angesprochen fühlen.

Im Gegensatz zum Dekonstruktivismus wird die Kategorie «Geschlecht» im Ansatz des «Gender Mainstreamings» (Ricken, 2005) beibehalten und die Forderung aufgestellt

die Geschlechterperspektive in die Gesamtpolitik aufzunehmen. Dies bedeutet, die Entwicklung, Organisation und Evaluierung von politischen Entscheidungsprozessen und Maßnahmen so zu betreiben, dass in jedem Politikbereich und auf allen Ebenen die Ausgangsbedingungen und Auswirkungen auf die Geschlechter berücksichtigt werden, um auf das Ziel einer tatsächlichen Gleichstellung von Frauen und Männern hinwirken zu können (Ricken, 2005, S. 8).

Auch dieser Ansatz kann zu einer Infragestellung des Sinns und Zwecks feministischer Mädchen*arbeit führen, da mithilfe des Gender Mainstreamings bereits alle Geschlechter mitgedacht und in Entscheidungsprozessen berücksichtigt werden. Kristine Ricken (2005) argumentiert, dass Gender Mainstreaming die Übernahme von Verantwortung durch Politik und Verwaltung für Geschlechtergerechtigkeit in allen Bereichen und auf allen Hierarchieebenen fordert und fördert und somit als Ergänzung zum Ansatz der feministischen Mädchen*arbeit zu verstehen ist. Es gilt nach wie vor, sich für die Gleichstellung der Geschlechter einzusetzen und mit Hilfe der Mädchen*arbeit die Mädchen* in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit zu stellen. Geschlechtsbezogene Angebote, Mädchen*- und Jungen*arbeit, sind eine «sinnvolle Ergänzung zu einer reflektierten Koedukation» (ebd., S. 19).

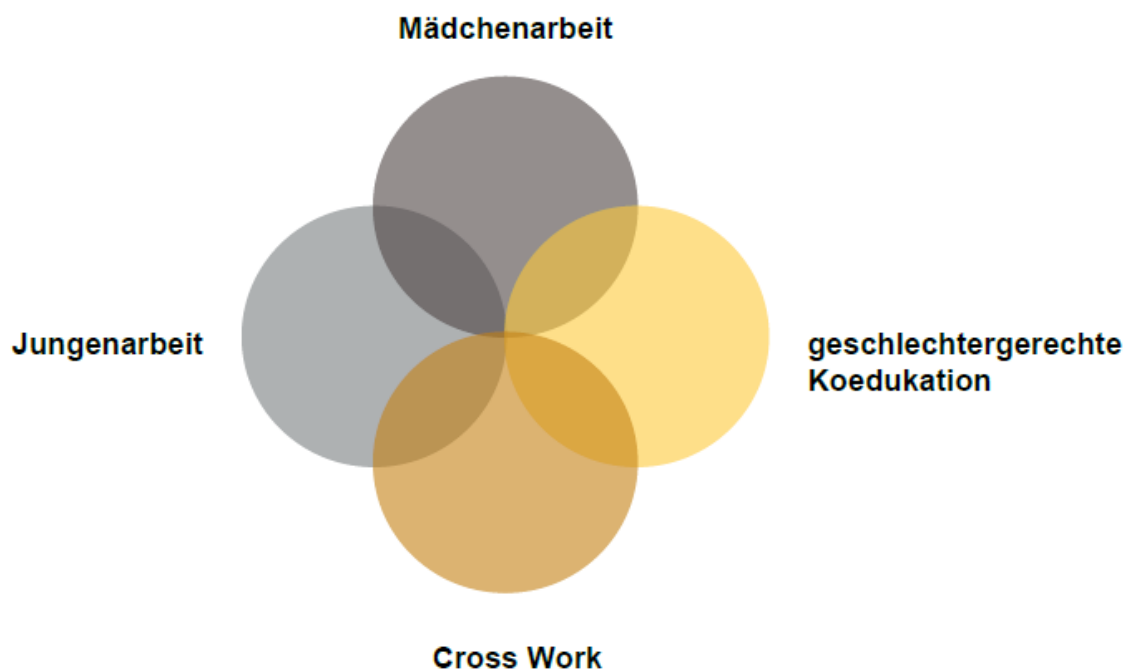
Ähnlich wie Nabholz & Pétremand (2006) und Kagerbauer (2021) argumentiert auch Claudia Wallner (2009), dass das Scheitern von Mädchen* resp. Frauen* gesellschaftlich als individuelle Schuld und nicht im Kontext struktureller Benachteiligung betrachtet wird (vgl. S. 8). Zwar wachsen die Freiheiten von Mädchen* und Frauen*, jedoch sehen sie sich stets mit widersprüchlichen Rollenbildern und permanent addierten Aufgaben konfrontiert. D.h. mit jeder neu gewonnenen Freiheit wachsen auch die Aufgaben und die Belastung von Frauen*; alte, traditionell weibliche* Aufgaben können nicht einfach abgegeben werden. Allerdings, so fügt die Autorin* hinzu, sind nicht alle Frauen* gleichermassen davon betroffen. Je problematischer die Lebensverhältnisse von Mädchen* und Frauen* sind, desto stärker wirken geschlechtsspezifische Benachteiligungen (vgl. ebd., S. 8).

Wallner (2009) ist der Ansicht, dass Mädchen* auch heute noch die Unterstützung durch mädchen*spezifische Angebote brauchen. Allerdings muss sich die Form der Mädchen*arbeit den veränderten Lebensverhältnissen anpassen, d.h. Mädchen*arbeit muss zwischen individuellen und strukturellen Benachteiligungen der Mädchen* unterscheiden. «Damit kann dem pauschalisierenden Urteil, Mädchen heute seien gleichberechtigt und bräuchten keine eigene Förderung mehr, entgegengewirkt werden» (vgl. ebd., S. 9). Mädchen*arbeit ist noch immer der einzige pädagogische Ansatz, der sich an den Lebenslagen von Mädchen* orientiert und auf Benachteiligungen aufgrund des weiblichen* Geschlechts hinweist (vgl. ebd., S. 9). Sandra Herren (2009) spricht in diesem Kontext auch von «Dramatisierung» und «Entdramatisierung» (S. 16): einerseits ist es zwar weiterhin nötig Machtunterschiede,

Benachteiligungen und Herabsetzungen nach Geschlecht als Skandal zu betonen (Dramatisierung), andererseits ist es wichtig, Mädchen* Entwicklungsperspektiven als Individuen aufzuzeigen, unabhängig von ihrem Geschlecht (Entdramatisierung).

Trotz ihres Plädoyers für die Aufrechterhaltung von Mädchen*arbeit fügt Wallner (2009) hinzu, dass diese nicht die einzige Antwort auf die Bedürfnisse von Mädchen sein darf (vgl. S. 9). D.h. es braucht ein vollumfängliches, geschlechtergerechtes Konzept für die OKJA resp. – im Sinne des Gender Mainstreamings – einen Einbezug der Kategorie «Geschlecht» in alle gesellschaftlichen und politischen Ebenen und Entscheidungen. Eine «geschlechtergerechte Kinder- und Jugendarbeit» (ebd., S. 9) verknüpft verschiedene pädagogische Ansätze «die je eigene Bedeutung haben und doch als Ganzes erst zur vollen Wirkung kommen» (ebd., S. 9):

Abb.1: Geschlechtergerechte OKJA verknüpft verschiedene Ansätze (Wallner, 2009, S. 9)



Die Grafik zeigt, dass die verschiedenen, in Kapitel 3.3.3 vorgestellten, Methoden (hier: «Ansätze») verknüpft werden können und dadurch geschlechtergerechte OKJA ermöglicht wird. In einem neuen Forschungsprojekt zum Thema «Genderreflektierende Offene Jugendarbeit» (Duttweiler et al., 2022) werden nicht (mehr) die einzelnen Methoden (Ansätze) betrachtet, sondern von einer allgemein «genderreflektierten» Haltung, in *allen* Angeboten der OKJA, ausgegangen. Das heisst, dass allen Jugendlichen ein Möglichkeitsraum geboten werden soll, in dem sie ihre Erfahrungen hinsichtlich des Themas «Geschlecht» gemeinsam mit Jugendarbeiter*innen reflektieren und verstehen lernen können. Zudem ist es wichtig, dass Jugendarbeiter*innen Vorbilder mit einer «reflektierten Authentizität» (S. 59) sind, was

bedeutet, dass diese in allen Situationen auch ihre eigenen Gender-Stereotypen beobachten und infrage stellen.

Genauso wie Nabholz & Pétremand (2006) weist auch Wallner (2009) darauf hin, dass manche Mädchen* ein geschlechtshomogenes Angebot nicht annehmen. Keine Konzeption erreicht alle Kinder und Jugendlichen, insofern können auch Angebote der Mädchen*arbeit nicht gleichzeitig alle Mädchen* erreichen. Umso wichtiger ist es, so die Autorin*, sich dafür einzusetzen, dass auch die Koedukation mädchen*gerecht wird, oder, im Sinne von Duttweiler et al. (2022), alle Angebote der OKJA genderreflektiert sind.

Linda Kagerbauer (2021) schliesst sich Nabholz & Pétremand (2006) und Wallner (2009) hinsichtlich der Notwendigkeit der Aufrechterhaltung mädchen*spezifischer Angebote an, fügt jedoch hinzu, dass es wichtig ist, in der Mädchen*arbeit «an queeren Ideen und Konzepten [...] anzuknüpfen [und] Mädchen* als offene und vielschichtige Kategorie zu verstehen» (S. 314). Es geht darum «Mädchen*arbeit als einen Raum zu verstehen, in dem die damit verbundenen machtförmigen Wirkungsweisen und Genderparadoxien verdeutlicht und verändert werden können» (ebd., S. 314).

Ein weiteres Argument für die Notwendigkeit der Aufrechterhaltung mädchen*spezifischer Angebote in der offenen Kinder- und Jugendarbeit bringen Rahel Müller und Stefanie Plutschow (2017). Sie befassten sich mit dem Thema des «(un)doing gender von Jugendarbeiter_innen im Jugendtreff». Ähnlich wie die Differenztheorie geht der Ansatz des (un)doing gender von der sozialen Konstruktion des Geschlechts aus. Neben der Unterscheidung zwischen «sex» und «gender» wird dieses Konzept jedoch noch mit dem Begriff der «sex category» ergänzt, welche die intuitive Zuordnung einer Person zu einem Geschlecht anhand sichtbarer Merkmale im Alltag (z.B. Kleider, Gestik, Stimme) beschreibt (vgl. ebd., S. 22). Müller und Plutschow (2017) stellen in ihrer Untersuchung fest, dass sich im Jugendtreff «Praktiken des (un)doing gender auf der Ebene der Raumgestaltung, der Ebene der Sprache und auch in den Interaktionen mit den Jugendlichen_ und im Team beobachten lassen» (S. 2). Der gemischtgeschlechtliche Jugendtreff ist männlich* dominiert und die Jugendarbeiterin* oft die «einzige Repräsentantin_ von Weiblichkeit_, was ihre_ Geschlechts_zugehörigkeit stark dramatisiert» (ebd., S. 2). Aus diesen Untersuchungsergebnissen lässt sich schliessen, dass Mädchen* spezifische Angebote und Räume der OKJA benötigen, um sich frei von Beobachtung oder Bewertung und Dominanz von Jungen* erleben zu können.

3.5 Sichtweisen von Mädchen* auf mädchen*spezifische Angebote der OKJA

Neben den Sichtweisen von Fachfrauen* und persönlichen Meinungen von erwachsenen Personen, die in der Öffentlichkeit stehen, ist es interessant zu erfahren, was eigentlich

Mädchen* selbst über mädchen*spezifische Angebote der OKJA denken. Sehen sie einen Nutzen oder gar eine Notwendigkeit dieser Angebote, oder interessieren sie sich gar nicht (mehr) dafür? Die vorliegende Arbeit fokussiert das Ziel, die Sichtweisen von Mädchen* auf mädchen*spezifische Angebote zu untersuchen und knüpft teilweise an die im Folgenden vorgestellten Studien an.

In einer Vorstudie von Plan International Schweiz (2014) wurden Mädchen* zwischen 9-16 Jahren sowie Lehr- und Fachpersonen, welche mit den Mädchen* arbeiten, befragt. Dabei konnten folgende Ergebnisse gewonnen werden:

- 1) Mädchen* haben vielfältige Möglichkeiten für die Freizeitgestaltung, welche sie auch nutzen. Sie entwickeln dadurch ein grosses Potenzial, welches jedoch mit zunehmendem Alter ausgebremsst wird (vgl. ebd., S. 5).
- 2) Mädchen* schreiben sich selbst grösstenteils «typisch weibliche*» Eigenschaften zu, jedoch gibt es dabei grosse Unterschiede zwischen den Altersgruppen. Die jüngeren Mädchen* schätzen sich vermehrt noch als «schlau» ein, bei den älteren Mädchen* nimmt die Eigenschaft «hilfsbereit» eine immer grössere Rolle ein. Die Studie schlussfolgert, dass «die jüngeren Mädchen im Vergleich zu den älteren noch weniger beeinflusst von traditionellen Geschlechtsstereotypen zu sein scheinen» (ebd., S. 5).
- 3) Die meisten der befragten Mädchen* streben einen «frauen*typischen» Beruf an, d.h. einen Beruf, in dem der Frauen*anteil bei mind. 70% liegt (vgl. ebd., S. 5).
- 4) Bei der Familienplanung zeigt sich ein ähnliches Bild: fast alle befragten Mädchen* möchten heiraten und Kinder bekommen. Beim Thema «Vereinbarkeit von Familie und Beruf» unterscheiden sich die Vorstellungen und werden mit dem Alter traditioneller bzw. «realistischer» (ebd., S. 6). Es ist möglich, dass ältere Mädchen* bereits ahnen, wie schwierig es sein wird, Familie und Beruf zu vereinbaren und sich daher auf die strukturellen Gegebenheiten einstellen (vgl. ebd., S. 6). Bei den jüngeren Mädchen* hat der Beruf hingegen (noch) einen ähnlich hohen Stellenwert wie die Familie.
- 5) Mädchen* verlieren mit dem Älterwerden an Selbstvertrauen. Dies zeigt zum einen die Selbsteinschätzung der befragten Mädchen*, zum anderen berichten Lehr- und Fachpersonen davon. Insbesondere in geschlechtergemischten Gruppen zeigen sich Mädchen* sehr zurückhaltend. Das Selbstvertrauen hängt zudem vom familiären und soziokulturellen Hintergrund der Mädchen* ab (vgl. ebd., S. 6).
- 6) Die meisten Mädchen* mögen das Fach Mathematik nicht, unabhängig von ihrem Alter und ihrer Leistung. Der Einfluss der Peer-Group zeigt sich dabei von hoher Bedeutung, aber auch die Lehrpersonen und die Unterrichtsmethoden (vgl. ebd., S. 6f.).
- 7) Die Vorbilder von jüngeren Mädchen* sind oft Schauspieler*- oder Sänger*innen. Mit zunehmendem Alter gewinnen die Mütter* bzw. Grossmütter* als Vorbilder signifikant

an Bedeutung. «Die Vielfältigkeit und Anzahl der Vorbilder nimmt anscheinend im Laufe der Kindheit ab, und die Vorbilder betreffen nur selten Menschen mit ganz «realen» Berufen» (ebd., S. 7).

Die Studie sagt zwar nichts über die Sichtweisen von Mädchen* auf mädchen*spezifische Angebote der OKJA aus, allerdings untermauert sie die Ansichten der Fachpersonen, welche sich für die Notwendigkeit von mädchen*spezifischen Angeboten in der OKJA aussprechen (vgl. Kap. 3.4). Sichtweisen von Mädchen* auf mädchen*spezifische Angebote in der offenen Kinder- und Jugendarbeit finden sich hingegen bei Nabholz & Pétremand (2006). Die beiden Autorinnen* erarbeiteten, anhand der Ergebnisse aus ihrer Befragung, drei Thesen zu den Sichtweisen von 12-16jährigen Mädchen*. Diese werden im Folgenden kurz zusammengefasst.

Erste These: «Die Mädchen nehmen Mädchenangebote als Frei- und Schutzraum wahr. Sie machen auch ausserhalb der Mädchenangebote der Jugendarbeit Erfahrungen in geschlechtshomogenen Gruppen» (ebd., S. 80).

Als «Freiraum» bezeichnen Nabholz & Pétremand (2006) «einen Raum, in dem sich Mädchen außerhalb der üblichen Hierarchie zwischen den Geschlechtern bewegen können. In diesem Raum entfällt der Kontrolldruck von Jungen» (S. 80). Ihre Ergebnisse zeigen, dass Mädchen* in Anwesenheit von Jungen* unter einem Repräsentationsdruck stehen, sich jedoch ohne Jungen* freier bewegen, offener für Neues sind und sich untereinander intensiv unterstützen. Unter einem «Schutzraum» verstehen die Autorinnen* einen Raum, «in dem sich Mädchen untereinander unterstützen und respektieren» (ebd., S. 80). Anhand ihrer Ergebnisse aus der Befragung konnten die beiden nachweisen, dass der Schutzraum den Mädchen* die Möglichkeit bietet, miteinander Kontakte zu knüpfen und diese zu pflegen, sowohl mit bereits bekannten Freundinnen* als auch mit neuen Mädchen* und weiblichen* Identifikationsfiguren. Innerhalb des Schutzraums können sie ihre Meinung frei äussern, lernen, sich abzugrenzen oder etwas ungeniert abzulehnen: «Sie erleben den geschlechtshomogenen Raum als offen, unterstützend, ermutigend und entlastend» (ebd., S. 82).

Zweite These: «In der Adoleszenz wird das Zusammensein mit Jungen für Mädchen zentral. Das Zusammensein mit Jungen birgt für die Mädchen aber ambivalenten Charakter» (ebd., S. 83).

Die meisten der befragten Mädchen* stellen klar, dass sie ihre Freizeit lieber in einem gemischtgeschlechtlichen statt geschlechtshomogenen Setting verbringen. Die Anwesenheit von Jungen* verspricht Spass und das gemischtgeschlechtliche Zusammensein wird als lustiger empfunden. «Dies begründen sie damit, dass die Aktivitäten der Jungen aktiver,

lustiger und sportlicher sind. Dagegen sind die typischen Aktivitäten der Mädchen passiver, ruhiger und stiller und daher weniger attraktiv» (ebd., S. 83).

Im Zusammensein mit Jungen* gibt es altersabhängige Unterschiede. Die 12-14jährigen befragten Mädchen* stehen mit Jungen* in einer von gegenseitigem Beobachten geprägten Interaktion. Ältere Mädchen* haben hingegen direkteren und alltäglichen Kontakt mit Jungen*. Der Kontakt mit Jungen* wird teilweise ambivalent wahrgenommen: «Einerseits ist es für die Mädchen attraktiv und wünschenswert, mit Jungen zusammen zu sein. [...] Andererseits erleben die Mädchen, dass sie von Jungen nicht respektiert und angemacht werden und dass sie lernen müssen, sich abzugrenzen» (ebd., S. 84). Diese Ambivalenz führen Nabholz & Pétremand (2006) auf das «System der Zweigeschlechtlichkeit» (S. 86) innerhalb der Gesellschaft zurück:

Die Ambivalenz der Mädchen besteht darin, dass sie sich einerseits mit männlich konnotiertem - und gesellschaftlich höher bewertetem - Verhalten und Handeln identifizieren wollen, aber aufgrund ihres Geschlechts weiblich konnotiertem - und gesellschaftlich tiefer bewertetem - Verhalten und Handeln zugeordnet werden (ebd., S. 86).

Die Mädchen*freundschaft an sich ist jedoch für Mädchen* aller Altersgruppen sehr wichtig, unabhängig von der wachsenden Anziehung zum anderen Geschlecht. Bei Problemen und Sorgen suchen sie Rat und Hilfe bei der besten Freundin* bzw. bei vertrauten Kolleginnen*.

Dritte These: «Mädchenangebote werden von Mädchen als langweilig wahrgenommen. Manche Mädchen erleben sie als ungerecht gegenüber Jungen und lehnen sie daher ab» (ebd., S. 87).

Neben den Nutzerinnen* von Mädchen*angeboten befragten Nabholz & Pétremand auch Mädchen*, die diese Angebote nicht nutzen und versuchten herauszufinden, weshalb diese kein Interesse an mädchen*spezifischen Angeboten haben. Sie stellten fest, dass die befragten Nicht-Nutzerinnen* in der Formulierung ihrer Beweggründe meist ungenau blieben oder Gleichgültigkeit zeigten. Einige antworteten etwas konkreter und sagten, dass Sie den Eindruck haben, dass sich Mädchen*angebote eher an jüngere Mädchen* richten, die Angebote langweilig sind oder dass es mit Jungen* auch Spass macht. Zudem gab es Mädchen*, die es den Jungen* gegenüber als ungerecht empfanden, Angebote ausschliesslich für Mädchen* anzubieten, unabhängig davon, dass Jungen* die gemischtgeschlechtlichen Angebote dominieren. Die Autorinnen* sehen darin die Widerspiegelung einer «Tendenz zum Prinzip der Fürsorglichkeit: Die Mädchen übernehmen die Sorge für Andere und zeigen Bereitschaft, auf Sachen zu verzichten, damit das Gleichgewicht zwischen den Geschlechtern wieder hergestellt wird» (ebd., S. 88). Für andere Mädchen* stellen geschlechtergemischte Settings schlichtweg die Normalität dar und es erschliesst sich ihnen kein Sinn im Besuch von geschlechtshomogenen Angeboten. Sie

nehmen bestehende ungleiche Verhältnisse zwischen den Geschlechtern nicht wahr und fühlen sich als gleichberechtigt oder sogar als bevorzugt.

Sichtweisen von Mädchen* auf mädchen*spezifische Angebote in der offenen Kinder- und Jugendarbeit haben auch Eichenberger, Galli, Giannelli, Herzog, Kündig & Nrejaj (2013) in ihrer Befragung von Nutzerinnen* des Mädchen*treffs «Punkt 12» in Bern untersucht. Dabei haben sie Mädchen* und Frauen* aus drei Generationen befragt, d.h. Mädchen* im Alter von 15-17 Jahren, Mädchen* und junge Frauen* im Alter von 18-20 Jahren und Frauen* zwischen 25 und 32 Jahren. Es zeigte sich, dass die folgenden Sichtweisen in allen drei Generationen nachgewiesen werden konnten (ebd., S. 47ff.):

- Neuartige, vielfältige und interessante Angebote wurden sehr geschätzt.
- Der Mädchen*treff ist ein Ort wo sich Mädchen* wohl, geborgen und integriert fühlen.
- Die Unterstützung und Offenheit der Treffleitung wurden sehr geschätzt.
- Im Treff ergaben sich Möglichkeiten für neue Freundschaften.
- Die Geschlechtshomogenität wurde hauptsächlich als Vorteil wahrgenommen, da in diesem Rahmen auch Themen wie Sexualität, Körper oder Beziehung offen angesprochen werden konnten, ohne dass die Mädchen* das Gefühl hatten, sich aufgrund der Anwesenheit von Jungen* verstellen oder zurückhalten zu müssen.
- Die befragten Nutzerinnen* haben bei sich ein persönliches Wachstum festgestellt, insbesondere in Hinblick auf die Stärkung ihres Selbstvertrauens (d.h. Durchsetzungsfähigkeit, die eigene Meinung äussern und Fragen stellen).
- Spass, Freundinnen* und Beisammensein – diese Stichwörter fielen in der Befragung immer wieder.

Für die jüngste Generation (15-17 Jahre) lassen sich darüber hinaus noch folgende Ergebnisse ergänzen:

- Die Geschlechtshomogenität wurde meist weder positiv noch negativ bewertet; manchmal fehlten die Jungs*, manchmal wurde die «jungen*freie» Zone geschätzt (vgl. ebd., S. 24f.).
- Die von den befragten Besucherinnen* wahrgenommenen Reaktionen anderer auf ihre Treffbesuche wurden mehrheitlich positiv aufgefasst, und es traten keine Vorurteile über ihre Treffbesuche zu Tage. Dies wird so erklärt, dass offensichtlich eine gute Akzeptanz in den Umfeldern der Treffbesucherinnen* über den «Punkt 12» besteht (vgl. ebd., S. 25).

Für die mittlere Generation (18-20 Jahre) konnte über die gemeinsamen Sichtweisen aller drei Generationen hinaus festgestellt werden, dass:

- der Treff für die Mädchen* teilweise die einzige Freizeitaktivität war, welcher sie vom Elternhaus aus nachgehen durften (Vertrauen zum Treff bzw. weil nur Mädchen* anwesend waren) (vgl. ebd., S. 36);
- im Treff Vielfalt Platz hatte und sich auch die Mädchen* aus anderen Kulturen oder / und mit Migrationshintergrund integriert fühlten (vgl. ebd., S. 36);
- die Reaktionen im sozialen Umfeld auf ihre Treffbesuche meist gut ausfielen.

Die Familien waren zufrieden und glücklich damit, dass die Mädchen den Treff besuchten. In der Schule wurden die Treffbesuche akzeptiert, aber es waren nicht viele Klassenkameradinnen begeisterungsfähig für den Treff. Die Jungs in der Schule hingegen zeigten ihr Interesse für den Treff mit Eifersucht, da ihnen der Eintritt verweigert wurde (ebd., S. 36).

Für die älteste Generation (25-32 Jahre) konnten noch folgende Ergebnisse ergänzt werden:

- Aufgrund einer Treffbesetzung, mit der die Schliessung des Treffs verhindert werden konnte, lernten die Mädchen* politisches Engagement (vgl. ebd., S. 46).
- Die Geschlechtshomogenität war gar kein Problem. Im Gegenteil: oftmals wurde sie sogar als angenehm empfunden, denn so mussten die Mädchen* keinem Jungen* mehr gefallen und konnten sich verhalten, wie sie wollten (vgl. ebd., S. 47).
- Während die befragten Nutzerinnen* als Reaktion auf ihre Treffbesuche in der Schule öfters auf Vorurteile stiessen oder abwertende Kommentare zu hören bekamen, begrüßten ihre Familien die Besuche (vgl. ebd., S. 47).

Eine andere Sichtweise untersuchte Martina Huber (2009), indem sie neben Nutzerinnen* eines Mädchen*treffs auch Jugendliche aus einem gemischtgeschlechtlichen Treff zu ihren Sichtweisen befragte. Eines der Mädchen*, welches nicht den Mädchen*treff besucht und stattdessen den gemischtgeschlechtlichen Treff bevorzugt, erzählte der Interviewerin*, dass sie lieber mit Jungs* zusammen ist und das Zusammensein mit Mädchen* als anstrengend empfindet. Diese hätten, so die Befragte*, immer wieder «Problemchen» und würden sich nur mit ihrem Aussehen beschäftigen (vgl. ebd., S. 14). Jungen* seien da unkomplizierter und würden ihre Konflikte direkter klären. Auch ein befragter Junge* bestätigte dies: seiner Meinung nach sind Jungen* «aggressiver» und würden Konflikte eher körperlich austragen, wohingegen Mädchen* ihre Konflikte eher versteckter und «hinten durch» austragen würden (vgl. ebd., S. 14). Das befragte Mädchen* hatte nicht das Gefühl, von den Jungen* unterdrückt zu werden.

Eine weitere, umfangreichere Befragung zu den Sichtweisen von Mädchen* auf mädchen*spezifische Angebote der offenen Kinder- und Jugendarbeit führte Ulrike Graff (2004) durch. Anhand von 13 Leitfadeninterviews befragte sie sieben aktuelle und sechs

ehemalige Besucherinnen* eines Mädchen*treffs, um herauszufinden, welche Bedeutung dieser für sie hat bzw. hatte.

«Mädchentreff heisst Freiraum» (ebd., S. 162)

Ein Ergebnis der Befragung ist, dass der Mädchen*treff für die befragten Mädchen* ein Raum ist, in dem sie sich frei fühlen von bestimmten Belastungen; ein Raum, in dem sie ausgelassen sein können und abschalten dürfen. Zu den von den Mädchen* beschriebenen Belastungen gehören u.a. die Kontrolle durch den Vater*, Verantwortung für jüngere Geschwister, Ausgrenzung in der Schule, von der Mutter* Druck erfahren, arbeitslos sein oder sich zu sexuellem Kontakt zu Jungen* genötigt fühlen (vgl. ebd., S. 162). Im «Freiraum» des Mädchen*treffs müssen die Mädchen* nicht angepasst und «nett» sein, können Spass haben, erleben erwachsene Frauen*, die sich für sie interessieren und ihnen keinen Druck machen, können ohne die Anwesenheit von Jungen* Anliegen besprechen, stehen im Mittelpunkt und erleben, dass sie ohne Anstrengung akzeptiert und gemocht werden (vgl. ebd., S. 162f.).

Graff (2004) schlussfolgert aus diesen Ergebnissen, dass die befragten Mädchen* es als «besonders und ungewöhnlich zu schätzen wissen» (S. 164), dass sie ernst genommen werden, sich entfalten können, keine Probleme lösen müssen sowie jederzeit kommen und gehen dürfen.

«Mädchentreff heisst: Parteiliche Hilfe» (ebd., S. 164)

Die Mädchen*, welche U. Graff (2004) befragte, berichteten, dass sie im Mädchen*treff Unterstützung in schwierigen Lebenssituationen erhielten. Das jemand für sie Partei ergreift, ist für die Mädchen* nicht selbstverständlich: «Sie empfinden es als besonders, wenn ihre Interessen gegenüber anderen verteidigt werden, wenn sie bei der Bewältigung von Fehlern unterstützt werden, wenn versucht wird, der Realisierung ihrer Interessen Raum zu geben» (ebd., S. 164).

«Es ist nicht leicht für Mädchen, in den Mädchentreff zu gehen» (ebd., S. 165)

Die befragten Mädchen* schilderten der Interviewerin* Situationen, in denen sie anderen Mädchen* und Jungen* gegenüber ihren Besuch des Mädchen*treffs rechtfertigen mussten und immer wieder auf Unverständnis stiessen. Das Beisammensein ausschliesslich unter Mädchen* wurde entweder als «langweilig» bewertet, oder es wurde davon ausgegangen, dass mit den Mädchen* etwas nicht stimmt: «Wenn da nur Mädchen sind, ist das nicht langweilig und so, oder sind die alle andersrum?» (ebd., S. 165f.).

Die Rechtfertigung des Besuchs eines Mädchen*treffs ist laut Graff (2004) in ihrer Untersuchung auffällig und nicht nur ein Einzelfall. In einer Gesellschaft, die davon ausgeht, dass Gleichberechtigung Realität ist und getrenntgeschlechtliche Einrichtungen überholt sind,

macht ein geschlechtshomogener Raum für Mädchen* wenig Sinn. Jedoch kann ein Mädchen*treff der Gesellschaft in Hinblick auf das bestehende Geschlechterverhältnis einen Spiegel vorhalten:

Mädchenpädagogik als eigenständige und spannende Veranstaltung ist unbekannt. Mädchenräume gelten in unserer Kultur nach wie vor als defizitär. Das Defizit bezieht sich zum einen auf die Situation selbst, es besteht im Mangel an Jungen. [...] Gesellige Situationen mit Jungen sind mit Attributen wie interessant, spannend, wichtig, richtig belegt. Entsprechend werden gesellige Mädchensituationen als langweilig, unvollständig, vorläufig, nicht wichtig und nicht richtig bezeichnet. Für Mädchen ist es schwer, sich dem herrschenden Bild vom Mädchen, das nur stark und akzeptiert ist, wenn es sich auf Jungen bezieht, entgegenzustellen (ebd., S. 166f.).

Jedoch soll der Mädchen*treff, so die Autorin*, nicht als defizitär verstanden werden. Mädchen* haben es nicht «nötig» in den Mädchen*treff zu gehen, sondern sie haben ein Recht darauf. Dass sie sich dafür rechtfertigen müssen, zwingt sie dazu, Stellung zu beziehen und erhöht die Hürde für einen Besuch des Mädchen*treffs.

Neben der allgemeinen Mädchen*arbeit ist die Mädchen*arbeit in ländlichen Regionen mit teilweise anderen oder gar zusätzlichen Herausforderungen konfrontiert. In den bisher aufgeführten Studienergebnissen ist nicht ersichtlich, wie viele der befragten Mädchen* aus ländlichen Regionen stammen. Im folgenden Kapitel wird daher auf die wenigen Studienergebnisse zu mädchen*spezifischen Angeboten der OKJA auf dem Land eingegangen.

3.6 Mädchen*spezifische OKJA auf dem Land

So viel vorweg: über die mädchen*spezifische OKJA auf dem Land gibt es nur sehr wenige wissenschaftlich gestützte Aussagen. Die einzige Arbeit, welche Mädchen* aus ländlichen Regionen in Deutschland in den Fokus setzt, ist diejenige von Heide Funk (1993) mit dem Titel «Mädchen in ländlichen Regionen». Diese ist inzwischen 30 Jahre alt. Aus der (deutschsprachigen) Schweiz gibt es keine Forschungsarbeit zum Thema.

Im Folgenden werden daher v.a. die Ergebnisse von Heide Funk (1993) beschrieben. Sie beschäftigte sich mit Wegen der Mädchen*förderung und -politik im ländlichen Raum. Ihr zufolge gibt es zwei Voraussetzungen, welche für die Mädchen*arbeit und -politik im ländlichen Raum grundlegend sind (vgl. ebd., S. 170):

1. Aktive Frauen* als Ansprechpersonen für die Mädchen*, da die Sozialzusammenhänge im ländlichen Raum traditionell eher personenorientiert sind.
2. Die vorhandene, aber meist latent gehaltene Mädchen*kultur muss in einer männer*dominierten Alltagskultur sichtbar gemacht und zur Geltung gebracht werden.

Zudem, so Funk (1993), ist es wichtig, dass jede parteiliche Aktivität von Mädchen* und Frauen* «eine doppelseitige Richtung» (S. 170) nimmt: «einerseits muss sie ermöglichen, dass Mädchen und Frauen in Verständigung mit sich selbst treten [und] einen eigenen, neuen, sicheren Selbstbezug gewinnen können» (ebd., S. 170). Zum anderen brauchen Frauen* und Mädchen* auf dem Land eine Rückvermittlung untereinander, d.h. sie stärken sich gegenseitig, um nicht aufgrund anderer oder konträrer Äusserungen und Handlungen (erneut) marginalisiert zu werden (vgl. ebd., S. 171). Daraus ergibt sich auch die Folgerung, dass es notwendig ist, «bewusst eigene Milieus zu gestalten und Frauen im sozialen Klima Anerkennung zu verschaffen» (ebd., S. 171).

*Das besondere Selbstbewusstsein der Mädchen**

In ihrer Arbeit weist Heide Funk (1993) immer wieder darauf hin, dass Mädchen* und Frauen* auf dem Land mit einem «Nebeneinander von Tradition und Moderne» (ebd., S. 171) zurechtkommen müssen. Dies sorgt jedoch nicht nur für Nachteile, sondern kann auch ein besonderes Selbstbewusstsein bei Mädchen* und Frauen* bewirken. Denn Frauen* auf dem Land wird traditionell zugeschrieben, dass sie «Macherinnen sind und etwas schaffen und fertigbringen können» (ebd., S. 172), wofür sie Anerkennung erhalten. Die moderne Zuschreibung der Berufsorientierung verstärkt dieses Bild. Eine erfolglose Lehrstellensuche und / oder Arbeitslosigkeit können sich daher erheblich auf das Selbstbewusstsein dieser Mädchen* auswirken. «Für eine Mädchenarbeit im ländlichen Raum», so H. Funk (1993), «ist es [daher] wichtig, dass sie diesen Zusammenhang erkennt, diese qualitative Verschränkung in der Arbeits- und Berufsorientierung respektiert und ihre Kommunikation mit den Mädchen dort ansetzt» (S. 172).

Mädchen und Cliquenkultur*

H. Funk (1993) weist darauf hin, dass es wichtig ist, sich über die verschiedenen Facetten von Mädchen* auf dem Land bewusst zu sein. Zwar werden die Jugend- und Cliquenkultur von den Jungs* dominiert, aber Mädchen* – d.h. vor allem die aktiven – identifizieren sich sehr mit dieser Kultur und Szene. Sie unterwerfen sich nicht einfach den Jungen*, sondern bestimmen durchaus mit. «Wenn man also Mädchen im ländlichen Raum sichtbar machen und zur Geltung bringen will, dann darf diese aktive Seite von Mädchen nicht unterschlagen werden, auch wenn sie sich in der Jungenszene entwickelt» (ebd., S. 172). Diese Mädchen* sehen sich als Teil der von Jungen* dominierten Cliquen, sodass eine Mädchen*gruppe für sie nicht automatisch wichtig ist. Im Gegenteil: sie sind oftmals froh und stolz, dass sie überhaupt einen Zugang bekommen und nehmen Kränkungen durch Jungen* als gegeben hin. Es ist also

wichtig, dies in der Arbeit mit Mädchen* zu beachten und sie dort abzuholen, wo sie ihre Freizeit verbringen: in einem von Jungen* dominierten Milieu.

*Beziehungen und eigene Mädchen*räume*

Die Beziehungen der Mädchen* auf dem Dorf sind ambivalent. Trotz Freundschaften empfinden sie ihre Beziehungen untereinander teilweise als weniger interessant oder gar als problematisch. Dies führt dazu, dass sie in ihrer Freizeit eher Orte aufsuchen, an denen sich Jungen* aufhalten. Dort ist es spannend(er) und sie können Teil der Clique sein. Aus diesem Grund «ist es für eine ländliche Mädchenarbeit wichtig, wenn sie die Beziehungen der Mädchen untereinander entwickeln und stärken will, dass sie dies nicht als «Alternative» zu den Jungenöffentlichkeiten darstellt» (ebd., S. 174).

Hat man es geschafft, die Mädchen* für eine Mädchen*gruppe zu begeistern, ist es laut H. Funk (1993) von grosser Bedeutung, dass sie eigene Mädchen*räume erhalten. Die eigenen Räume sind wichtig um möglichst alle Mädchen* im Dorf einander näherzubringen, sodass sie «zu sich selbst finden und sich über ihre Stärken, Widersprüche und zwiespältigen Wünsche und Erfahrungen verständigen können» (ebd., S. 174). Dies, so H. Funk (1993), «funktioniert besonders gut, wenn an den kulturellen Wünschen der Mädchen angesetzt wird, sei es nun Theater, Tanz, die Herstellung von Schmuck oder Fragen nach zwischenmenschlichen Beziehungen aller Art» (S. 175).

Integration und öffentliche Einbindung

Die von H. Funk (1993) interviewten Mädchen* zeigten sich stolz darüber, dass sie sich aktiv am Dorfleben beteiligen und ein gutes Gespür dafür haben. Es ist jedoch, so die Autorin*, «eine mehr aus dem Privaten kommende Verhaltensweise, die sich noch kaum in einen öffentlichen Status verlängert. Die Mädchen machen etwas, stellen aber nichts öffentlich dar, wie das die Jungen und Männer immer tun» (ebd., S. 176). Die Mädchen*arbeit hat daher die Aufgabe, die Mädchen* und Frauen* in der Öffentlichkeit sichtbar zu machen und «dörfliche Orte mit Symbolwert durch Mädchen und junge Frauen [zu] besetzen» (ebd., S. 176). Dabei sind sie auch auf die Unterstützung durch erwachsene, ansässige Frauen* angewiesen.

Beraten / Unterstützen / Vertrauen

Neben der öffentlichen Sichtbarmachung ist die Unterstützung durch erwachsene Frauen* auch in Form von Beratung und einem vertrauensbasierten Beziehungsaufbau wichtig. Erst dadurch können Mädchen* die Sicherheit erhalten, frei über sich selbst und ihre Lebensperspektiven zu sprechen. Für Mädchen* auf dem Land, so H. Funk (1993), ist es jedoch oft schwierig die entsprechenden Bezugspersonen zu finden. «Die Frauen im Dorf nehmen sich auch gegenseitig nach außen hin zu wenig wichtig, haben kaum sichtbare

Unterstützungszusammenhänge untereinander. In dieser Frage des gegenseitigen Unterstützungszusammenhangs muss Mädchen- und Frauenarbeit ineinander übergehen» (ebd., S. 178). Insbesondere beim Thema (sexueller) Gewalt zeigt sich, dass die Mädchen* bei bestehender Unterstützung eher über Vorfälle von Gewalt sprechen, wodurch ihnen geholfen werden kann. Fehlen Unterstützung und Vertrauen, bleiben sie eher still, bspw. um sich selbst und / oder ihre Familie zu schützen.

Gerade in diesem Bereich der Gewalt gegen Mädchen und Frauen kommt der Mädchenarbeit eine besondere Unterstützungs- und Öffentlichkeitsfunktion zu. [...] Es ist wichtig, diese Gewalt zu entpersonalisieren, um sie so im Dorf ansprechen und das Recht auf Gegenwehr stärken zu können. Entscheidend ist auch hier wiederum, inwieweit es gelingt, gegenseitige Vertrauensbeziehungen unter Frauen herzustellen, damit das Problem nicht wieder auf die Mädchen zurückfällt. Hier zeigt sich auch, ob und inwieweit eine Mädchenarbeit im ländlichen Raum «parteilich» sein kann (ebd., S. 179).

Vernetzung und regionale Infrastruktur

Frauen* im Bereich der Mädchen*förderung sind, laut H. Funk (1993), im ländlichen Raum meist «verinselt» (S. 179) aktiv. D.h., dass die Vernetzung und der Erfahrungsaustausch erschwert sind und oft zu kurz kommen.

Mädchen* brauchen jedoch verlässliche Anlaufstellen in der Region, bspw. einen Mädchen*treff und Beratungsstellen in der nächstgelegenen Stadt. Zudem ist eine verlässliche Ansprechpartnerin* vor Ort im Dorf wichtig, «denn die Wege in die zwar anonyme Stadt sind oft zu weit und unübersehbar» (ebd., S. 180). Eine aktive Zusammenarbeit zwischen der Ansprechpartnerin* vor Ort und den städtischen Einrichtungen erleichtert und verbessert die Unterstützung der Mädchen*.

Darüber hinaus ist auch die parallele Arbeit mit Jungen* von Bedeutung. Für Jungen* aus ländlichen Regionen birgt dies jedoch auch soziale Herausforderungen, denn «junge Männer, die zugunsten eines Mädchens auf Machtmonopole verzichten, geraten unter herbe Kritik bei Jungen. Männer, die Hausarbeit mitmachen und in der Folge unter dem Rang ihrer Frau bleiben, haben es schwer, akzeptiert zu bleiben» (ebd., S. 180). Es ist also wichtig, Jungen* darin zu bestärken, sich offen mit diesen Herausforderungen auseinanderzusetzen und männliche* Vorbilder zu finden, die sie darin fördern.

Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen

Das Interesse anderer an den Ausbildungs- und Berufswünschen junger Frauen* in ländlichen Regionen scheint, so H. Funk (1993), gering zu sein (vgl. S. 181). Zudem werden junge Frauen* häufig mit negativen Attributen belegt, z.B. als zu anspruchsvoll oder als zu wenig motiviert (vgl. ebd., S. 181). Ihre Wünsche scheinen keinen hohen Stellenwert zu haben – sofern sie irgendeine Lehrstelle / einen Beruf erhalten, ist das Problem gelöst. Dabei geraten

viele junge Frauen* im ländlichen Raum «in die Grauzone des Arbeitsmarktes oder werden zur Randbelegschaft (Haushaltspraktikantinnen, Aushilfen, Pauschalkräfte, Leiharbeiterinnen, Teilzeitarbeiterinnen); es gibt einen Trend zur Beschäftigung in unterwertigen und ungeschützten Arbeitsplätzen» (ebd., S. 182).

Neben den allgemeinen Ergebnissen zu den Lebenslagen von Mädchen* auf dem Land hat Heide Funk (1993) die Situation von Mädchen* in den Landjugendverbänden genauer unter die Lupe genommen. Aus diesen Ergebnissen konnte sie weitere Schlussfolgerungen ziehen. Die wichtigsten Ergebnisse sind im Folgenden zusammengefasst.

In den Landjugendverbänden scheint das Geschlechterverhältnis zunächst ausgeglichen zu sein, denn etwa die Hälfte der Mitglieder sind Mädchen*. Sie prägen v.a. die informelle Struktur des Verbands und bringen neue Impulse ein (vgl. ebd., S. 184). In der Öffentlichkeit der Jugendverbände sind sie jedoch deutlich weniger sichtbar und haben nicht dieselbe Stellung wie die Jungen*. Dies, so H. Funk (1993), ist ein Spiegelbild der Stellung der Mädchen* in der Dorfföffentlichkeit:

So wie die dörfliche Alltagswelt eher eine Frauenwelt und die politische Dorfföffentlichkeit eher eine Männerwelt ist, in der die Interessen der Frauen kaum zum Zuge kommen und eher abgewertet werden, kann man auch in den Verbandsöffentlichkeiten der Landjugendverbände beobachten, das Mädchen und Frauen ihre geschlechtsbezogenen Interessen und Bedürfnisse kaum ein- und anbringen können, obwohl vom Erscheinungsbild her ein bemerkenswert gutes Verhältnis der Geschlechter vermittelt wird (S. 185).

Diese Differenz wird, laut der Autorin*, jedoch verschwiegen und oft auch von den Mädchen* selbst nicht erkannt. Dabei gäbe es im Verband ein grosses Potential dafür, die Geschlechterrollen infrage zu stellen, aufzubrechen und neu zu denken. Dafür bräuchte es jedoch einerseits den Mut, diese Differenz zu thematisieren und sowohl die Chancen der Mädchen* zur Geltung zu bringen als auch die «patriarchalische Dominanz» (ebd., S. 185) der Jungen* kritisch zu hinterfragen. Andererseits reichen bloss Schutzräume für Mädchen* und Frauen* nicht aus, weil man dadurch die Jungen* und Männer* nicht in die Diskussion einbezieht, sondern sie vielmehr entlastet, anstatt zu verpflichten. Funks (1993) These lautet daher: «erst wenn also die Verbandsrolle als Geschlechterrolle und der verbandliche Jugendraum als geschlechtsspezifischer Sozialisationsraum rekonstruiert wird, sind die Voraussetzungen geschaffen, um die pädagogische Frage nach Mädchen- und Jungenrollen verbandsstrukturell zu transformieren» (S. 186).

Die Studie von Heide Funk (1993) blieb bis heute die einzige ihrer Art. Jedoch gibt es weitere Autorinnen*, die sich in ihren Fachbeiträgen auf sie beziehen. Beispielsweise geht der Beitrag von Heide Buberl – Mensing (2000) «Mädchenarbeit auf dem Land» auf die Anforderungen an

die Mädchen*arbeit in ländlichen Regionen ein und stützt sich auf die Ergebnisse von Funk (1993). Auch dieser Beitrag aus dem Jahr 2000 ist inzwischen bereits über 20 Jahre alt.

Laut Buberl – Mensing (2000) ist es im ländlichen Raum besonders schwer, mädchen*gerechte Strukturen zu etablieren, da dort die notwendige Anerkennung von Mädchen*projekten fehlt. Zudem sind die Mitarbeiterinnen* oft nicht gut genug qualifiziert. Auf Grundlage der Forschungsergebnisse von Heide Funk (1993) erklärt sie weiter, dass der ländliche Raum sich zwar einerseits verändert und urbaner wird, jedoch gleichzeitig der traditionell dörfliche Charakter weiter besteht. Dieser prägt und kontrolliert die Beziehungen der Geschlechter untereinander (vgl. Buberl-Mensing, 2000, S. 82). Das enge soziale Netzwerk im Dorf gibt jungen Frauen* einerseits ein Gefühl der Geborgenheit, andererseits bringt es eine starke soziale Kontrolle mit sich.

Weiter erklärt Buberl – Mensing (2000), dass die Rolle von Mädchen* auf dem Land ambivalent ist und sie mit dieser Ambivalenz leben lernen müssen (vgl. S. 82). Dies wird v.a. durch die Medien ausgelöst, die oft ein Frauen*bild zeigen, dass sich von dem der Frauen* unterscheidet, mit denen die Mädchen* aufwachsen (Mutter*, Grossmutter*).

Auch die Mobilität, so Buberl – Mensing (2000), hat auf dem Land einen hohen Stellenwert für junge Frauen* (vgl. S. 83). Da 50% der Jungen* aber nur 17% der Mädchen* unter 18 Jahren ein Moped oder Mofa besitzen, gewinnen Mädchen* häufig erst in einer Beziehung mit einem Jungen* ein höheres Mass an Mobilität. Jene Mädchen*, die keinen Freund* haben und / oder sich zu keiner Clique zugehörig fühlen, bleiben oft allein.

Hinsichtlich des Themas Gleichberechtigung wissen, so die Autorin*, Mädchen* gut Bescheid (vgl. ebd., S. 83). Jedoch fehlt es an (pädagogischer) Unterstützung und Reflexion ihrer Lebenslage sowie «der Erprobung neuer Verhaltensweisen in einem geschützten Raum (Mädchenprojekt) und der Umsetzung in den Alltag» (ebd., S. 83). Der Mangel an Unterstützung zeigt sich auch in der Berufsorientierung der Mädchen*. Zwar haben Ausbildung und Karriere einen hohen Stellenwert, jedoch schrauben die Mädchen* ihre Vorstellungen und Wünsche oft zurück, sobald der Zugang zum Arbeitsmarkt erschwert wird oder gar keiner möglich ist (vgl. ebd., S. 83). Zusammenfassend schreibt Buberl-Mensing (2000):

Die Rollenfindung und Lebensbewältigung spielt sich also zwischen tradierten Rollenvorstellungen und neu zu definierender Lebensweise ab. Trotz des äusserlich engen Bezugsrahmens sind die Mädchen und jungen Frauen heute mehr auf sich zurückgeworfen und darauf angewiesen, persönliche Lösungen für ihre Lebenssituationen herzustellen, da sie auch weitgehend die veralteten Lebensvorstellungen und Rollen ihrer Mütter und Grossmütter nicht mehr gelten lassen. Dadurch sind sie in einer Lebensphase, in der sie eigentlich Orientierung suchen, meist auf sich gestellt (ebd., S. 83).

Diese Ambivalenz ist spannungsreich und macht sich im Inneren der Mädchen* und jungen Frauen* fest, was sich in Konflikten und heftigen (innerlichen) Auseinandersetzungen zeigt.

Die Angebote traditioneller Verbände und Vereine können, so Buberl-Mensing (2000), keine Abhilfe schaffen, da sie die Interessen der jungen Frauen* zu wenig berücksichtigen (vgl. S. 83). Diese wünschen sich Freiräume zum Experimentieren, ohne in der (Dorf-)Öffentlichkeit zu stehen und bewertet zu werden. Mädchen*arbeit in ländlichen Regionen sollte, laut der Autorin*, genau dort ansetzen. Die Ausgangslage für Mädchen*angebote ist jedoch auf dem Land ganz anders als in der Stadt, da sie meist von Honorarkräften oder ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen* umgesetzt werden. Buberl-Mensing (2000) erklärt, dass es jedoch wichtig wäre, die Mädchen*arbeit durch eine hauptamtliche Fachkraft anzubieten, «weil darüber Kontinuität gewährleistet wird» (S. 84). Darüber hinaus sind laut Buberl-Mensing (2000) die folgenden Anforderungen an die Mädchen*arbeit in ländlichen Regionen wichtig (vgl. S. 84f.): Bewusstsein für die Notwendigkeit geschlechtsspezifischer Arbeit bei Träger*innen wecken, eng mit unterschiedlichen Akteur*innen in der Gemeinde kooperieren, Angebote vor Ort durchführen (eingeschränkte Mobilität der Mädchen*) bzw. Angebote, welche nicht vor Ort stattfinden, frühzeitig bekannt geben.

Ein etwas jüngerer Beitrag zum Thema offene Kinder- und Jugendarbeit im ländlichen Raum, in der auch (marginal) auf die Situation von Mädchen* eingegangen wird, ist der Vortrag von Katja Stephan (2009) «Jugendarbeit im ländlichen Raum. Der demografische Wandel und seine Folgen». K. Stephan (2009) hat, gemeinsam mit ihrem Team, eine Befragung von insgesamt 2000 Jugendlichen im Alter zwischen 13 und 18 Jahren durchgeführt. Dabei fokussierten sie die Folgen des demografischen Wandels und die Veränderung der Lebenswelt(en) von Jugendlichen im ländlichen Raum. Wichtig ist hierbei anzumerken, dass es sich dabei um eine Befragung in den neuen Bundesländern Deutschlands handelt. Eine grundlegende Erkenntnis aus dieser Befragung ist, dass Mädchen* aus ländlichen Regionen eine stärkere Abwanderungsbereitschaft zeigen als Jungen* und tatsächlich insgesamt auch verstärkt abwandern (vgl. Stephan, 2009, S. 9). Des Weiteren stellte man fest, dass die Anzahl der Kinder und Jugendlichen auf dem Land insgesamt sinkt bei gleichzeitigem Anstieg des Anteils benachteiligter Kinder und Jugendlicher, dass es mehr Teenagermütter* gibt, dass der Zugang zu Beruf, Vereinen und Netzwerken für bildungsferne Jugendliche schwieriger wird, dass Jugendliche sich gleichzeitig heimatverbunden und abwertend gegenüber den regionalen Gebieten zeigen, dass Kinder und Jugendliche auf dem Land in ihrer Mobilität stark eingeschränkt sind und dass es schwierig für sie ist, Freizeitorte aufzusuchen, dass die existierenden Freizeitmöglichkeiten sich v.a. an Jungen* richten und sie mehr Gestaltungsräume erhalten, dass die Aktivitäten von Vereinen und Dörfern zurückgehen und somit Jugendliche immer weniger über Vereinsarbeit oder Dorffeste an den Entwicklungen im Ort beteiligt werden können (vgl. ebd., 29ff.). Darüber hinaus wurden die Jugendlichen befragt, was ihnen in der Freizeit fehlt. Den Mädchen* fehlen v.a. Cafés (vgl. ebd., S. 14). Insgesamt

fehlt es an Sportangeboten sowie an selbstorganisierten und -gestalteten Räumen und Treffpunkten, wo die Jugendlichen unter sich sein können (vgl. ebd., S. 14).

Aufgrund der weit zurückliegenden Erscheinungsdaten der Literatur ist es schwierig, aktuelle Aussagen zur mädchen*spezifischen offenen Kinder- und Jugendarbeit auf dem Land daraus abzuleiten. Ein im Jahr 2020 erschienener Beitrag von Lisa Schug mit dem Titel «Mädchenarbeit im Land Brandenburg» gibt etwas Aufschluss darüber, wie sich die Mädchen*arbeit in einem der neuen Bundesländer, welche von Katja Stephan (2009) untersucht wurden, seit 2009 weiterentwickelt hat. Schug (2020) beschreibt, dass es in den 1990er Jahren einen regelrechten «Boom» an Mädchen*angeboten in Brandenburg gab. Allerdings wurden die meisten Angebote nur spärlich gefördert und hingen v.a. von dem Engagement ehrenamtlicher Mitarbeiterinnen* ab. An diesem Umstand hat sich bis heute, so Schug (2020), nicht viel geändert. H. Buberl-Mensing (2000) erwähnte und kritisierte, wie bereits erläutert, diesen Punkt ebenfalls, da durch die schwierige Finanzierung und das Fehlen von hauptamtlichen Fachkräften keine Kontinuität gewährleistet und keine nachhaltigen Strukturen aufgebaut werden können. In den 2000er Jahren zeigten sich, so Schug (2020), die Folgen: die ohnehin schon knappen finanziellen Mittel wurden weiter gekürzt, sodass sich die Anzahl der frisch aufgebauten Mädchen*angebote in Brandenburg innerhalb kürzester Zeit stark minimierte und Strukturen für den fachlichen und inhaltlichen Austausch nicht weiter gefördert werden konnten. «An diesem Status Quo hat sich seit den frühen 2000er-Jahren kaum etwas geändert. Die wenigen verbliebenen Projekte kämpfen weiterhin und stetig um ihre Existenz und müssen zusätzlich Generations-, Träger- und Personalwechsel bewältigen» (ebd.).

Für die geschlechtsspezifische Arbeit mit Mädchen* hat sich also, zumindest im ländlich geprägten Bundesland Brandenburg, nachweislich nicht viel geändert, sodass die Ergebnisse der Studie von Heide Funk (1993) hier weiterhin eine gewisse Gültigkeit haben.

4 Zusammenfassung und Fazit

Die offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz hat ihren Ursprung in Deutschland und entwickelte sich in den vergangenen 30 Jahren vor allem im Bereich der Sozialen Arbeit in der Deutschschweiz. In der französischsprachigen Schweiz ist die Soziokulturelle Animation etabliert, die ihren Ursprung in Frankreich hat. Im Gegensatz zu Deutschland und Österreich nimmt die OKJA in der Deutschschweiz vermehrt Elemente der SKA auf und entwickelt sich aktuell als Mischform weiter.

Das junge Alter des Arbeitsfeldes in der Schweiz zeigt sich auch anhand des übersichtlichen Forschungsstandes. In den vergangenen fünf Jahren sind jedoch einige sehr aufschlussreiche

Arbeiten zur Systematisierung und Darstellung der Entwicklung der OKJA in der Schweiz entstanden. Darin wird die Heterogenität der Prinzipien, Methoden und Angebote der OKJA in der Schweiz sowie ein Stadt-Land-Gefälle deutlich. Letzteres zeigt sich in unterschiedlichen sozialräumlichen Bedingungen sowie in der Qualität und Diversität von Angeboten und dem Ausbildungsgrad des Fachpersonals. Dies gilt sowohl für das allgemeine Angebot der OKJA als auch für die zielgruppenspezifische Arbeit mit Mädchen* und Jungen*. Angebote, die sich direkt an Mädchen* (oder Jungen*) richten, gibt es in ländlichen Regionen signifikant weniger als in den Städten.

Die feministische Mädchen*arbeit hat sich im deutschsprachigen Raum seit Beginn des 20. Jahrhunderts in mehreren Etappen entwickelt. Dabei sind verschiedene, aufeinander aufbauende theoretische Ansätze entstanden die heute nebeneinander oder auch überschneidend in der mädchen*spezifischen OKJA in der Deutschschweiz existieren. Das Ziel dieser Ansätze und ihrer Umsetzung in der Praxis ist stets, die Selbstbestimmung von Mädchen* zu fördern. Mädchen* sollen in meist geschlechtshomogenen Freiräumen ohne äussere Zwänge und männliche* Erwartungen / Bewertungen darin gefördert werden, selbstbestimmt Entscheidungen für das eigene Leben zu treffen.

Aktuelle Diskussionen zur Weiterentwicklung der feministischen Mädchen*arbeit drehen sich v.a. um ihre Legitimation. In der Öffentlichkeit wird diskutiert, ob die Gleichstellung zwischen Frau* und Mann* bereits erreicht ist und es mädchen*spezifische Angebote überhaupt noch braucht. Im pädagogischen Fachdiskurs geht die Tendenz hingegen eindeutig in Richtung der Ansicht, dass zwar vieles in Hinblick auf die Gleichstellung zwischen Frauen* und Männern* in der Schweiz bereits erreicht wurde, die tatsächliche Gleichstellung aber noch nicht Realität ist. Stattdessen drehen sich die Fachdiskussionen um geschlechtshomogene Räume und die Frage, ob solche «Schutzräume» noch zeitgemäss sind. Durch den Einbezug von trans Besucherinnen in Mädchen*treffs sowie dekonstruktivistische und queer-feministische Theorien sind neue Räume entstanden, in denen diverse Identitäten erfahrbar sind und Mädchen* nicht als eindeutige Kategorie gedacht werden. Dennoch gibt es auch in der Fachwelt noch verschiedene Vertreter*innen, die der Ansicht sind, dass geschlechtshomogene Räume weiterhin Berechtigung haben. Dies, weil durch Befragungen in Einrichtungen der Mädchen*arbeit nachgewiesen werden konnte, dass die meisten der befragten Mädchen* das Angebot der Mädchen*arbeit gerade deswegen nutzen, weil sie dort ausschliesslich unter Mädchen* sein können. Die in der vorliegenden Arbeit vorgestellten Studien zu den Sichtweisen von Mädchen* auf mädchen*spezifische Angebote bestätigen dies. Mädchen* nehmen geschlechtshomogene Treffs als Frei- und Schutzraum wahr, wo sie sich geborgen und integriert fühlen. Zudem schätzen sie die Unterstützung, welche sie dort erhalten. Allerdings zeigen dieselben Studien auch andere, teils widersprüchliche Ergebnisse.

Dazu gehört, dass die befragten Mädchen* zwar dankbar für den Freiraum ohne Jungen* sind, sich gleichzeitig aber auch wünschen, mit Jungen* zusammen sein zu können oder einige dies sogar bevorzugen. Zudem werden mädchen*spezifische Angebote von manchen Mädchen* als langweilig wahrgenommen oder sogar als ungerecht gegenüber Jungen* empfunden und deshalb abgelehnt.

Aufgrund des Stadt-Land-Gefälles der OKJA in der Schweiz ist anzunehmen, dass die mädchen*spezifische OKJA in ländlichen Regionen mit verschiedenen Herausforderungen konfrontiert ist. Allerdings konnten in den untersuchten Studien kaum Erkenntnisse dazu gefunden werden. Der Grossteil der Literatur beschäftigt sich allgemein mit der Entstehung und der Berechtigung von Mädchen*arbeit. Vergleichsweise gering ist der Anteil an Literatur / Studien etc. zur konkreten Mädchen*arbeitspraxis, insbesondere zu derjenigen auf dem Land. Diese wird nur in einer inzwischen veralteten Arbeit aus Deutschland von Heide Funk untersucht. Ansonsten wird die Situation der Mädchen* auf dem Land teilweise in Texten zur generellen Situation von Jugendlichen und OKJA in ländlichen Regionen kurz erwähnt oder komplett ausgeblendet. In Anbetracht des vergleichsweise rege geführten Diskurses über die Legitimation geschlechtshomogener Angebote für Mädchen* ist es erstaunlich, dass es für den Diskurs fast keine wissenschaftlich gestützten Grundlagen gibt, insbesondere wenn es um Angebote für Mädchen* geht, die in ländlichen Regionen aufwachsen. Es ist für den Stellenwert der Arbeit mit Mädchen* bezeichnend, dass die Frage der Legitimation stärker diskutiert wird und mehr Ressourcen in Anspruch nimmt als die Erforschung und Untersuchung des tatsächlichen Nutzens. Ausgehend vom aktuellen Forschungsstand ist es nicht möglich eine fundierte Aussage darüber zu treffen, ob mädchen*spezifische OKJA in ländlichen Regionen der Deutschschweiz «noch nötig» ist; vielmehr muss zunächst die tatsächliche aktuelle Lage angemessen erforscht und evaluiert werden. Darüber hinaus fehlt der Einblick in die Sichtweisen von Nutzerinnen* der Angebote mädchen*spezifischer OKJA auf dem Land.

Teil II: Empirische Untersuchung

5 Fragestellung

Im Fokus dieser Forschungsarbeit stehen die Sichtweisen der Nutzerinnen* von offenen Mädchen*treffs aus ländlichen Gemeinden im Kanton Bern, welche in Leitfadeninterviews befragt wurden. Zu diesem Schritt habe ich mich entschlossen, da aus der untersuchten Literatur und den bisherigen Forschungsarbeiten hervorgeht, dass die Legitimierung der offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Deutschschweiz im Allgemeinen, und die der offenen

Mädchen*arbeit im Spezifischen, bedeutend öfter durch die Fachpersonen geschieht und sehr selten durch die Nutzerinnen* dieser Angebote. Daher ist auch die Art der Umsetzung der mädchen*spezifischen offenen Kinder- und Jugendarbeit vor allem durch die Fach- bzw. Erwachsenenperspektive geprägt. Des Weiteren wird in den untersuchten Forschungsarbeiten deutlich, dass die offene Mädchen*arbeit vor allem in den Deutschschweizer Städten etabliert ist (Gerodetti et al., 2021a, S. 39) und dass die Sichtweisen von Mädchen* auf dem Land bisher keinen Platz in der Forschung gefunden haben. Mein Forschungsinteresse gilt demnach der Frage, wie Mädchen* und junge Frauen* aus ländlichen Gemeinden das Angebot der «Mädchen*treffs» in der offenen Kinder- und Jugendarbeit nutzen und es bewerten. Wie nutzen sie den Raum, der ihnen geboten wird und wie bewerten sie das geschlechtshomogene Setting?

Die Festlegung auf die Altersgruppe der 11-14-Jährigen ist dadurch bedingt, dass diese Gruppe die Mädchen*treffs in den untersuchten Gemeinden regelmässig besuchte und sich freiwillig für Interviews zur Verfügung stellte.

Der Forschungsstand zur Mädchen*arbeit in der Deutschschweiz ist noch übersichtlich und lässt viel Raum für neue Forschung offen. In einer Diplomarbeit aus dem Jahr 2006 von Stephanie Nabholz und Sandrine Pétremand werden die «Sichtweisen 12-16jähriger Mädchen bezüglich mädchenspezifischer Angebote der offenen Jugendarbeit im Berner Stadtteil VI» untersucht. Des Weiteren gibt es eine Projektarbeit von Vera Eichenberger, Laura Galli, Vanessa Giannelli, Corina Herzog, Isabel Kündig und Anita Nrejaj aus dem Jahr 2013, in der sich mit der «Bedeutung des Mädchen*treffs «Punkt 12»» für Nutzerinnen* aus der Stadt Bern auseinandergesetzt wird. In der Forschungsarbeit «Offene Mädchenarbeit in der Deutschschweiz» (2017) von Eveline Ammann Dula, Fabienne Friedli, Sanna Frischknecht, Larissa Luchsinger und Annina Tischhauser werden verschiedene Mädchen*treffs der Deutschschweiz mit dem Ziel untersucht, «erste Systematisierungsversuche der Angebote und Arbeitsweisen der offenen Mädchenarbeit in der Deutschschweiz darzustellen» (ebd., S.4). Eine Erkenntnis aus dieser Studie ist, «dass sich die offene Mädchenarbeit in der Deutschschweiz heute lose auf verschiedene theoretische Richtungen stützt [und diese] nebeneinander bestehen» (ebd., S. 11). Mädchen*arbeit in der Deutschschweiz wird demnach in der Praxis sehr unterschiedlich und ohne einheitliche Handlungsmethodik umgesetzt. Eine quantitative Evaluation, welche der Frage auf den Grund geht, wie Mädchen*treffs durch die Jugendlichen genutzt und bewertet werden, ist aufgrund der unterschiedlichen Ausgangslagen nicht möglich. Ein qualitatives Forschungsdesign trägt der Ausgangslage und dem Forschungsinteresse daher am ehesten Rechnung. Auf die in der vorliegenden Forschungsarbeit angewandte qualitative Methode wird im folgenden Kapitel detaillierter eingegangen.

6 Methode

In diesem Kapitel wird zunächst auf die «interpretative Sozialforschung» und die dazugehörigen Grundlagen und Methoden eingegangen, bevor die Anwendung interpretativer Verfahrensweisen auf Leitfadeninterviews vorgestellt werden. Das Leitfadeninterview diene der Datenerhebung in dieser Arbeit.

6.1 Interpretative Sozialforschung

Die interpretative Sozialforschung verfolgt den Anspruch, «wissenschaftlich fundierte Erkenntnisse über die soziale Wirklichkeit zu erlangen» (Kleemann, Krähnke & Matuschek, 2013, S. 14). Um diesen Anspruch zu erfüllen, werden Daten auf der Grundlage bestimmter Kriterien methodisch kontrolliert analysiert. Innerhalb der interpretativen Sozialforschung gibt es «keine vollständig einheitliche Methodologie. Vielmehr bauen einzelne Ansätze auf unterschiedlichen methodologischen Prämissen auf» (ebd., S. 14). Dennoch gibt es grundlegende Gemeinsamkeiten, welche für die interpretative Sozialforschung charakteristisch sind: das deutende Verstehen von Sinnstrukturen, die explorative Forschung und das Prinzip der Offenheit, die empirisch begründete Theoriebildung und die fallvergleichende Analyse sowie die Analyse textförmiger Daten.

6.1.1 Deutendes Verstehen von Sinnstrukturen

In der interpretativen Sozialforschung sollen mithilfe der methodisch gestützten Interpretation von textförmigen Daten Sinnstrukturen erkannt werden, welche dem Handeln und Denken von Menschen zugrunde liegen. Dafür muss jedoch festgelegt werden, welche Sinnstrukturen einer wissenschaftlichen Analyse überhaupt zugänglich sind (vgl. ebd., S. 15). Für die Forschung sind drei Sinnebenen relevant:

- 1) Der subjektiv intendierte Sinn, d.h. der individuelle Sinn, den der / die Einzelne mit seinem / ihrem Handeln verbindet.
- 2) Die universalen gesellschaftlichen Sinnstrukturen, d.h. Bezugspunkte des Handelns, welche kulturell fest verankert sind (Werte und Normen; das, was als «Normalität» empfunden wird).
- 3) Gruppen- und milieuspezifische Deutungsmuster und Wissensbestände, d.h. Handlungs-, Kommunikations- und Denkweisen aus der direkten sozialen Umwelt (Herkunftsfamilie, Peers, ...).

Die Forschung interessieren dabei insbesondere die verallgemeinerbaren Aussagen, nicht so sehr die individuellen Absichten oder «das faktische Handeln der konkreten Person» (ebd., S. 16). Das heisst, für die Forschung sind insbesondere diejenigen Sinnstrukturen von Interesse, die verallgemeinerbar sind und nicht nur das Denken und Handeln einer einzelnen Person erklären.

Sinnstrukturen entstehen dadurch, dass Menschen ihre alltägliche Umwelt deuten, um sich in ihr zurechtzufinden. Auf diese Weise konstruieren sie fortlaufend (ihre) Wirklichkeit. Diese Alltagsdeutungen, die sog. «Konstruktionen 1. Grades», möchte die interpretative Sozialforschung analysieren. Da Forschende meist jedoch keinen unmittelbaren Zugang zu den alltäglichen Erfahrungen der Menschen haben und an ihren «Standort» gebunden sind (d.h. sie teilen nicht die Lebenswelt der Befragten und können sie somit nicht intuitiv verstehen (vgl. ebd., S. 18)), müssen sie, um die Lebenswelten der Befragten zu verstehen, den «Weg des methodisch angeleiteten Fremdverstehens gehen» (ebd., S. 19). Durch interpretative Verfahren können sie die Konstruktionen 1. Grades rekonstruieren, wodurch sie zu sog. «Konstruktionen 2. Grades» (ebd., S. 19) werden. Auf diese Weise können Forschende, ohne selbst in das Geschehen eingebunden zu sein, fremde Konstruktionen der Wirklichkeit nachvollziehen.

In der interpretativen Sozialforschung werden also mithilfe textförmiger Daten alltägliche, verallgemeinerbare Sinnstrukturen rekonstruiert, um zu verstehen, wie Menschen ihre Wirklichkeit konstruieren und damit ihre Entscheidungen und ihr Handeln bestimmen.

6.1.2 Explorative Forschung und das Prinzip der Offenheit

Damit Forschende aufgrund ihrer eigenen sozio-kulturellen Standortgebundenheit die Analyse der Daten nicht (zu stark) beeinflussen, ist es wichtig, dass sie ihre eigenen Wissensbestände anhand der Daten systematisch überprüfen. Anstatt also Hypothesen zu formulieren, die anschliessend mithilfe der erhobenen Daten bestätigt oder widerlegt werden, bleiben Forschende bei der interpretativen Sozialforschung stets offen für neue Zusammenhänge und Erkenntnisse. «Die Analyse ist an der empirischen Wirklichkeit ausgerichtet und nicht am theoretischen Wissensbestand der Forschenden» (ebd., S. 19). Diese offene Haltung birgt jedoch die Gefahr, dass man sich im Untersuchungsfeld «verliert» und / oder keine relevanten Ergebnisse vorweisen kann (vgl. ebd., S. 19). Die Suche muss daher möglichst systematisch erfolgen. Dafür gibt es zwei Analysestrategien: 1) die sequenziell-formalanalytische Interpretation und 2) das abduktive Schliessen. Für die sequenzielle Analyse ist charakteristisch, dass die empirischen Daten entlang einer genauen «Reihenfolge der sprachlichen und nichtsprachlichen Aktivitäten» (ebd., S. 20) analysiert werden. Auf diese Weise kann sichergestellt werden, dass sich die / der Forscher*in bei der Analyse der Daten

immer auf den vorangegangenen Text und das darin Gesagte bezieht, anstatt auf eine spätere Textstelle vorzugreifen oder einzelne Passagen aus ihrem sequenziellen Zusammenhang zu reißen. In der interpretativen Sozialforschung wird davon ausgegangen, dass «alle Bestandteile von Äusserungen eine Bedeutung» (ebd., S. 20) haben. Das heisst, dass es keine zufälligen Äusserungen gibt, sondern alle Bestandteile des Gesagten einer «Ordnung an allen Punkten» («order at all points») (ebd., S. 20) folgen. Diese Ordnung kann nur dann korrekt nachvollzogen werden, wenn sie der Reihe nach (d.h. sequenziell) analysiert wird.

Die Fragestellung im Rahmen einer Untersuchung im Bereich der interpretativen Sozialforschung muss dementsprechend ohne inhaltliche Vorannahmen oder Hypothesen zum Untersuchungsgegenstand formuliert werden («Wie», «Was», «Warum» - Fragen). Aus diesem Grund ist auch die Fragestellung der vorliegenden Arbeit offen formuliert und es wird danach gefragt, wie die Mädchen* Mädchen*treffs nutzen und bewerten. Forschende nähern sich auf diese Weise in einer «Suchbewegung» (ebd., S. 20) den empirischen Daten an und analysieren sie formaltheoretisch. D.h., dass sie ihren Fokus nicht primär auf den Inhalt der Daten legen, sondern untersuchen, wie die Beforschten über den Gegenstand der Befragung sprechen. Somit erhalten Forscher*innen einen systematischen Zugang zur Bedeutung des Gesagten, d.h. zu den Denk- und Handlungsmustern der Untersuchten, ohne von intuitiven, eigenen Interpretationen geleitet zu werden. Insbesondere für die Untersuchung von Bewertungen und Sichtweisen anderer Personen scheint diese Vorgehensweise sinnvoll zu sein, um eigene Erfahrungen und Bewertungen möglichst aussen vorzulassen.

Das sequenzanalytische Vorgehen berücksichtigt [also] konsequent die zeitliche Abfolge von Ereignissen in den erhobenen Daten. Die formalanalytische Interpretation eröffnet unter Verzicht auf inhaltliche Vorannahmen einen auf grundlagentheoretischem Wissen basierenden Zugang zu in den Daten dokumentierten sozialen Situationen (ebd., S. 22).

Die offene Haltung des sequenziell-formalanalytischen Vorgehens ist auch für das «abduktive Schliessen» grundlegend. Anstatt sich auf bereits Bekanntes zu beziehen, geht es darum, Neues zu entdecken (vgl. ebd., S. 22). Dieses explorative Vorgehen ist insbesondere dann sinnvoll, wenn es zu wenig gesichertes Vorwissen resp. einen mangelhaften Wissensstand über den Untersuchungskontext gibt. Mithilfe des abduktiven Schliessens können regelgeleitet neue Erkenntnisse und Theorien entstehen. Dazu werden neue Annahmen zunächst hypothetisch formuliert und anschliessend fortlaufend am empirischen Material überprüft und ggf. weiterentwickelt.

6.1.3 Empirisch begründete Theoriebildung und fallvergleichende Analyse

Ausgehend von dem Prinzip der Offenheit sollen in der interpretativen Sozialforschung «anhand der aus empirischen Untersuchungsfällen gewonnenen Erkenntnisse theoretische

Verallgemeinerungen» (ebd., S. 24) abgeleitet werden. Dieser Anspruch geht auf die «Grounded Theory» zurück, die von den Soziologen* Barney Glaser und Anselm Strauss (1967) entwickelt wurde.

Interpretative Verfahren arbeiten mit dem Vergleich zwischen Einzelfällen eines Samples. Das Sample resp. die Anzahl der untersuchten Fälle ist eher klein, sodass eine statistische Repräsentativität wie in der quantitativen Sozialforschung nicht möglich ist und auch gar nicht angestrebt wird. Dennoch sollen anhand der untersuchten Einzelfälle verallgemeinerbare Aussagen «über das gesamte Forschungsfeld» (ebd., S. 24) gemacht werden können. Dazu nutzt die interpretative Sozialforschung bestimmte Methoden der Samplebildung. Zum einen das sog. «Theoretical Sampling», welches ebenfalls auf Glaser und Strauss (1967) und ihre Grounded Theory zurückgeht. Bei dieser Methode wird mit der Auswertung einiger weniger Fälle begonnen. Daraus können Erkenntnisse abgeleitet werden, welche die Grundlage für die gezielte Suche nach weiteren Fällen bilden. Neu hinzukommende Fälle werden dann zur Überprüfung des bisherigen Erkenntnisstands genutzt und gleichzeitig dazu verwendet, diesen weiter auszubauen. Daher sind bei dieser Art der Samplebildung die Datenerhebung, die Datenanalyse und die Theoriebildung «zeitlich und inhaltlich miteinander verschränkt» (ebd., S. 25), d.h. «rekursiv». Das rekursive Verfahren wird bis zur «theoretischen Sättigung» (ebd., S. 25) angewendet. «Ein solcher Zustand tritt dann ein, wenn eine konsistente und plausible Theorie gewonnen wurde, die alle Merkmalsausprägungen in den theoretisch für relevant erachteten Dimensionen erfasst» (ebd., S. 25). Um jedoch nicht zu früh mit der Fallauswahl abubrechen, ist es sinnvoll, systematisch nach Kontrastfällen zu suchen. Dabei haben sich die Verfahren der minimalen und maximalen Kontrastierung bewährt. Ein minimaler Kontrast ist dann gegeben, wenn «Fälle im Hinblick auf bestimmte Vergleichsdimensionen strukturelle Ähnlichkeiten aufweisen» (ebd., S. 26). Ein maximaler Kontrast erfasst hingegen gegensätzliche Merkmale in bestimmten Vergleichsdimensionen (Extreme, abweichende Fälle). Mithilfe der maximalen Kontrastierung können insbesondere die Verallgemeinerbarkeit von einzelnen theoretischen Kategorien überprüft sowie typologische Unterschiede zwischen Fällen identifiziert werden.

Durch Aufnahme minimaler und maximaler Kontrastfälle in das Sample lässt sich [also] vor dem Hintergrund der Forschungsfrage das Forschungsfeld inhaltlich in seiner Vielschichtigkeit und Breite erfassen. Das vermeidet die Überhöhung eines Einzelphänomens und fundiert die Verallgemeinerung von Erkenntnissen (ebd., S. 26).

6.1.4 Analyse textförmiger Daten

Wie bereits erwähnt ist es das Ziel der interpretativen Sozialforschung, alltägliche, verallgemeinerbare Sinnstrukturen zu rekonstruieren, um zu verstehen, wie Menschen ihre Wirklichkeit konstruieren und damit ihre Entscheidungen und ihr Handeln bestimmen. Dafür

werden empirische Daten benötigt, welche möglichst frei sind von Einflüssen durch die Forschenden. «Solche Daten erhält man, wenn die Untersuchten ein Thema in ihrer eigenen Sprache und innerhalb ihres lebensweltlichen Bedeutungsrahmens entfalten» (ebd., S. 26). Darunter fallen v.a. non-reaktive Kommunikationen, d.h. Situationen, welche nicht durch Forschende beeinflusst werden (z.B. Briefe) und non-direktive Interviews und Diskussionen, «bei denen die Befragten von sich aus eigene Wahrnehmungen, Perspektiven und Relevanzen im Hinblick auf die von ihnen erlebte Wirklichkeit zur Entfaltung bringen» (ebd., S. 27). Zu diesen non-direktiven Interviewformen gehören narrative Interviews und Gruppendiskussionsverfahren, aber auch Leitfadeninterviews. Bei Letzteren gehen Interviewer*innen zwar teilweise direktiv vor, jedoch können Leitfadeninterviews mittels «interpretativer Verfahren einer methodischen Kontrolle unterzogen und anschließend ausgewertet werden» (ebd., S. 27). Da die in der vorliegenden Arbeit untersuchten Daten per Leitfadeninterviews erhoben wurden, wird im folgenden Kapitel auf diese Interviewform genauer eingegangen und die Anwendung interpretativer Verfahrensweisen auf Leitfadeninterviews beschrieben.

6.2 Anwendung interpretativer Verfahrensweisen auf Leitfadeninterviews

Das Leitfadeninterview ist eines der bewährtesten Erhebungsinstrumente in der qualitativen Sozialforschung (vgl. ebd., S. 208). Es ist durch vorab festgelegte Themen und entsprechende Fragen – also einen «Leitfaden» für die Fragestellungen – charakterisiert. Im Vergleich zur quantitativen Sozialforschung sind die Fragen (und Antworten) jedoch nicht standardisiert, sondern werden lediglich als Orientierungsrahmen von den Interviewer*innen genutzt. Das bedeutet auch, dass sie im Interview flexibel genutzt werden können, d.h. die Interviewer*innen können sie auslassen, ergänzen oder ihre Reihenfolge ändern. Mit dieser Form der Datenerhebung wird es den Interviewer*innen ermöglicht, das Interview zu strukturieren und gleichzeitig die Fragen so zu stellen, dass die Untersuchten «offen und in eigenen Worten über das angesprochene Thema» (ebd., S. 208) erzählen können.

In der Regel werden Leitfadeninterviews inhaltsanalytisch oder entsprechend des «Codierparadigmas» der Grounded Theory ausgewertet» (ebd., S. 209). Diese Verfahren bergen jedoch die Gefahr, dass Forscher*innen in der Auswertung der Daten zu sehr von ihrem eigenen Vorwissen geleitet werden und somit den eigentlichen Sinngehalt der Aussagen der Befragten nicht angemessen erfassen. Durch die Anwendung interpretativer Verfahrensweisen wird eine methodisch kontrollierte Interpretation der Daten eines Leitfadeninterviews ermöglicht. Kleemann et al. (2013) beschreiben in ihrem Lehrbuch «Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung in die Praxis des Interpretierens» die

Anwendung interpretativer Verfahrensweisen auf Leitfadeninterviews (vgl. S. 207 – 231). Da die Auswertung der Daten der vorliegenden Masterarbeit auf diesen Verfahrensweisen beruht, werden sie im Folgenden detailliert erläutert.

Wie bereits in Kapitel 2.1 beschrieben, werden in der interpretativen Sozialforschung Daten auf Grundlage des «deutenden Verstehens von Sinnstrukturen», der «explorativen Forschung und dem Prinzip der Offenheit», der «empirisch begründeten Theoriebildung und fallvergleichenden Analyse» sowie der «Analyse textförmiger Daten» untersucht. In der Regel finden diese Grundlagen bei vier bestimmten Methoden Anwendung: Konversationsanalyse, Narrationsanalyse, Objektive Hermeneutik und Dokumentarische Methode.

Die «*Konversationsanalyse*» baut auf der Theorie der Ethnomethodologie auf, bei der analysiert wird, «wie im Verlauf eines Gesprächs soziale Ordnung durch wechselseitig aufeinander bezogene Sprechhandlungen der beteiligten Akteure gemeinsam hergestellt wird» (ebd., S. 36). Als empirische Grundlage dienen «natürliche Daten» die nonreaktiv in alltäglichen Gesprächen und Interaktionen entstehen. Sie werden in Form einer Ton- oder Filmaufnahme erhoben und rekursiv in einer sequenziell-formalsprachlichen Analyse (vgl. Kap. 2.1.2) ausgewertet. Ziel ist es, Handlungsmuster der Akteur*innen zu identifizieren (vgl. ebd., S. 60). Deutungen und Intentionen der Untersuchten sind bei der Konversationsanalyse nicht von Interesse.

Mithilfe der «*Narrationsanalyse*» können spontane Erzählungen von Menschen über Prozesse und Erlebnisse auf Grundlage ihres subjektiven Erlebens analysiert und interpretiert werden (vgl. ebd., S. 64 & S. 106-107). Für die Erstellung der Daten wird das «Narrative Interview» (oder auch das erzählgenerierende Leitfadenterview) verwendet, welches exakt auf die Narrationsanalyse zugeschnitten ist (vgl. ebd., S. 73). Narrative Interviews sind qualitative Einzelinterviews, welche in drei Schritten durchgeführt werden: sie beginnen mit einer expliziten Erzählaufforderung, gefolgt von erzählgenerierenden Nachfragen und schliessen mit der Aufforderung für ergänzende Beschreibungen und Stellungnahmen. Die Auswertung der Daten erfolgt anschliessend in fünf Schritten: der formalen Textanalyse, der strukturellen inhaltlichen Beschreibung, der analytischen Abstraktion, der Wissensanalyse und dem kontrastiven Fallvergleich (vgl. ebd., S. 108).

Die «*Objektive Hermeneutik*» ist ein Verfahren, mit dem latente Sinn- und objektive Bedeutungsstrukturen, welche sich in Äusserungen bzw. protokollierten Handlungen zeigen, rekonstruiert werden können (vgl. ebd., S. 112 & S. 149). Ziel ist es, neben den latenten Sinnstrukturen auch zu erkennen, wie sie «im konkreten Untersuchungsfall wirken» (ebd., S. 112). Eine zentrale Annahme der Objektiven Hermeneutik ist, dass es «objektive» Sinnstrukturen gibt, die eigenständig und unabhängig von Intentionen und dem psychischen Befinden der (befragten) Individuen existieren (vgl. ebd., S. 149). Die Daten liegen entweder

bereits in Text- oder Bildform vor, oder werden selbst erhoben und anschliessend transkribiert. Die Auswertung findet in Form einer intensiven Einzelfallanalyse statt, d.h. es werden in der Regel nicht mehrere Fälle miteinander verglichen. Des Weiteren ist die «gedankenexperimentelle Analyse», bei der verschiedene Lesarten zusammengetragen und daraus Hypothesen abgeleitet werden, charakteristisch für die Objektive Hermeneutik. Diese Form der Analyse sollte in einer heterogenen Gruppe erfolgen, um möglichst konträre Lesarten produzieren zu können und Vorannahmen entgegenzuwirken (vgl. ebd., S. 124).

Die «*Dokumentarische Methode*» hat zum Ziel, durch die Analyse des Alltagswissens verschiedener sozialer Gruppen, die jeweiligen typischen Denk- und Handlungsmuster zu erfassen sowie zu verstehen, wie diese zustande kommen und welche praktischen Schlüsse sich daraus ziehen lassen (vgl. ebd., S. 154). Die Datenerhebung erfolgt bei der Dokumentarischen Methode in Form von Tonaufnahmen von Gruppendiskussionen. Die Gruppenmitglieder führen eine für sie typische / alltägliche Unterhaltung zu Themen, die der / dem Forscher*in wichtig erscheinen bzw. die sich aus der Diskussion ergeben. Die Forschenden halten sich dabei stark zurück (vgl. ebd., S. 154). Aufgrund des sehr umfangreichen Datenmaterials wird die Aufnahme zunächst abgehört und sortiert. Relevante Sequenzen werden anschliessend transkribiert und in mehreren Schritten ausgewertet (vgl. ebd., S. 193).

Aus den Gemeinsamkeiten (vgl. ebd., S. 200-204) dieser vier interpretativen Verfahren lassen sich drei «Grundmodi des Interpretierens» (ebd., S. 204) identifizieren. Sie sind deshalb grundlegend, da mit ihrer Hilfe das methodisch kontrollierte interpretative Verstehen überhaupt erst möglich ist. Diese drei Grundmodi sind: 1) die formalsprachliche Analyse, 2) die gedankenexperimentelle Wortlaut- und Kontextvariation und 3) der empirische Vergleich von Textsequenzen. Sie sind in allen vier Methoden zu finden und können auch bei der Auswertung von Leitfadeninterviews angewandt werden. Dabei dienen die Grundmodi resp. die vier Methoden «als eine Art «Werkzeugkasten», dem man – je nach Forschungsfrage und -kontext – geeignete Untersuchungsinstrumente entnehmen kann» (ebd., S. 208). Für die methodisch kontrollierte Interpretation der Daten aus Leitfadeninterviews kann man sich also an diesem «Werkzeugkasten» bedienen. Wie dies nach Kleemann et al. (2013) genau aussieht, wird im Folgenden erläutert.

6.2.1 Formalsprachliche Analyse

In einem Leitfadeninterview findet ein Dialog zwischen der befragten Person und der / dem Interviewer*in statt. Dieser ist jedoch asymmetrisch, da die / der Interviewer*in Fragen stellt

und die untersuchte Person darauf antwortet. Es findet also ein Diskurs statt, der von beiden Beteiligten unterschiedlich gestaltet wird.

Der gesamte Verlauf des Diskurses kann formalsprachlich analysiert werden. Zum einen in thematischer Hinsicht, wobei sich der Diskursverlauf «dahingehend näher bestimmen lässt, in welcher Form auf unmittelbar vorangehende Äußerungen Bezug genommen wird» (ebd., S. 209). Diese formalsprachliche Analyse der thematischen Bezugnahme dient der «Interaktionskontrolle» (ebd., S. 209). Das heisst, dass auf diese Weise ein Grundproblem der Interviewsituation in Leitfadeninterviews methodisch kontrolliert wird: der Einfluss der interviewenden Person (durch Fragen und / oder sonstige Beteiligung) auf das Antwortverhalten der befragten Person.

Zum anderen lässt sich der Diskursverlauf formalsprachlich in Hinsicht auf seine Gliederung analysieren, in dem er in Sequenzen (vgl. ebd., S. 216f.) unterteilt wird. Diese Unterteilung geschieht einerseits «entlang der sich quasi natürlich ergebenden Paarsequenzen» (ebd., S. 210), bestehend aus den Fragen der interviewenden Person und der darauf bezogenen Antworten der / des Befragten. Auf diese Weise kann die «Verlaufslogik einzelner thematischer Teile des Interviews» (ebd., S. 217) besser nachvollzogen werden. Eine Auswahl der Paarsequenzen lässt sich gegebenenfalls anschliessend weiter untergliedern, wodurch «insbesondere eigene Relevanzsetzungen der Befragten deutlich werden» (ebd., S. 217).

Des Weiteren kann der Verlauf des Diskurses formalsprachlich in Hinsicht auf die Textsorten der Sequenzen analysiert werden. Das Ziel der «Textsortenanalyse» (ebd., S. 217) ist, unterschiedliche Anteile des Gesagten zu erkennen. Dazu werden der «Darstellungsmodus» (ebd., S. 217) sowie die Stellen, an welchen dieser wechselt, herausgearbeitet. In der Regel geschieht dies entlang der drei sprachlichen Darstellungsformen «Erzählung», «Beschreibung» und «Argumentation» (vgl. ebd., S. 66).

Neben den Instrumenten der formalsprachlichen Analyse gibt es auch solche für die methodisch kontrollierte inhaltliche Interpretation der Textsequenzen. Diese sind Gegenstand der folgenden zwei Kapitel.

6.2.2 Gedankenexperimentelle Wortlaut- und Kontextvariation

Bei der inhaltlichen Interpretation von Textsequenzen können Gedankenexperimente hilfreich sein. Dazu werden Wortlaut- und Kontextvariationen verwendet.

Bei der «Wortlautvariation» wird bei einer ausgewählten Sequenz der Wortlaut absichtlich geändert, um verschiedene Lesarten für diese Stelle zu entwickeln. Eine Kontrastierung, durch das Einsetzen gegensätzlicher oder ganz anderer Wortlaute (die dennoch eine sinnvolle Aussage ergeben), ist ebenfalls möglich. Das Ziel dieses «Umwegs» ist es, «sich der

faktischen Bedeutung der Aussage zu nähern» (ebd., S. 205). Ein solcher Umweg kann zunächst widersprüchlich erscheinen, jedoch hat er sich in der Forschung bewährt, da Gedankenexperimente die Sensibilität gegenüber den Daten schärfen. «Scheinbar nebensächliche Formulierungen, die man normalerweise «überliest», können so auf ihre Bedeutung für den Gesamtzusammenhang der Aussage systematisch überprüft werden» (ebd., S. 221).

Die «Kontextvariation» kommt dann zum Tragen, wenn die / der Forscher*in während der Auswertung der Daten von einzelnen Äusserungen irritiert wird. «Irgendetwas scheint merkwürdig zu sein, ohne dass man sofort angeben könnte, worin die Störung besteht» (ebd., S. 222). An diesen Stellen macht es Sinn, dass die Forschenden innehalten und überlegen, in welchen Situationen und Kontexten diese Formulierung Sinn ergeben und nicht irritierend wirken würde. Für die Auswertung von Leifadeninterviews ist dieses Vorgehen nützlich, da auf diese Weise «Lücken der Interpretation geschlossen und plausible Deutungen herausgearbeitet werden können» (ebd., S. 222).

Wie bereits im Abschnitt zur Objektiven Hermeneutik erläutert, sollten Gedankenexperimente in einer heterogenen Gruppe von Forscher*innen erfolgen, um möglichst konträre Lesarten produzieren zu können und Vorannahmen entgegenzuwirken.

6.2.3 Sequenzvergleichende Analyse

Die aus der formalsprachlichen Analyse sowie den Gedankenexperimenten gewonnenen Interpretationen werden mithilfe der «sequenzvergleichenden Analyse» weiter systematisch überprüft (vgl. ebd., S. 225).

Der Vergleich der einzelnen Sequenzen untereinander erfüllt zwei Aufgaben. Zum einen das Erkennen von «Homologien», also strukturellen Ähnlichkeiten zwischen verschiedenen Sequenzen. Können solche nachgewiesen werden, gilt eine Interpretation als bestätigt. Zum anderen können sich durch den Vergleich von Sequenzen weitere Facetten und neue Erkenntnisse ergeben. In diesem Fall ist eine Interpretation (noch) nicht bestätigt und es muss nach einer Deutung gesucht werden, die diese Facetten und Erkenntnisse integriert.

Die Sequenzen, welche miteinander verglichen werden, können sowohl aus demselben Interview als auch aus anderen Interviews stammen, d.h. es handelt sich entweder um einen fallimmanenten oder einen fallübergreifenden Vergleich (vgl. ebd., S. 225). Die Auswahl der Vergleichssequenzen erfolgt nach dem Prinzip der minimalen und maximalen Kontrastierung (vgl. Kap. 6.1.3). Bei der minimalen Kontrastierung werden Sequenzen miteinander verglichen, bei denen aufgrund ihrer Ähnlichkeit ein Vergleich logisch erscheint. Ziel ist es, den gemeinsamen Kern zu erfassen und auf dieser Grundlage ein theoretisches Konzept zu erarbeiten. Es werden so lange weitere Vergleichssequenzen hinzugezogen, bis sich eine

theoretische Sättigung ergibt, d.h., es können keine weiteren Erkenntnisse mehr gewonnen werden. Bei der maximalen Kontrastierung werden bewusst Sequenzen miteinander verglichen, welche sich unterscheiden. Auf diese Weise kann überprüft werden, ob die erarbeiteten theoretischen Kategorien tatsächlich verallgemeinerbar sind. Zudem können typologische Unterschiede zwischen Fällen identifiziert werden. Die minimale und maximale Kontrastierung findet während der Analyse meist abwechselnd statt.

Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass durch die formalsprachliche Analyse der Interviewverlauf rekonstruiert wird. Zudem wird analysiert, wie die Beteiligten über den Forschungsgegenstand sprechen. Auf diese Weise kann die Kommunikationssituation im Interview kontrolliert werden. Die gedankenexperimentelle Wortlaut- und Kontextvariation dient der Vermeidung von vorschnellen und intuitiven Deutungen der Forschenden. Durch die Gedankenexperimente können verschiedene plausible Deutungsmöglichkeiten erarbeitet und der Inhalt des Gesagten entschlüsselt werden. Die anschließende sequenzvergleichende Analyse dient der Überprüfung der bereits erarbeiteten Interpretationen und zeigt, welche Analysekategorien als allgemeingültig betrachtet werden können.

Kleemann et al. (2013) betonen jedoch, «dass es kein allgemeines «Rezept» gibt, welches der vorgestellten Analyseinstrumente sich für welche Art von Textsequenz anbietet» (S. 230). Es bleibt daher den Forscher*innen überlassen, herauszufinden, welche Instrumente sich für die eigene Arbeit am besten eignen, um weiterführende Erkenntnisse zu gewinnen. Das heisst, dass Forscher*innen in der Anwendung interpretativer Verfahrensweisen auf Leitfadeninterviews an keine feste Vorgehensweise gebunden sind und sich mit den für sie am geeignetsten erscheinenden Instrumenten aus dem methodischen «Werkzeugkasten» bedienen können.

7 Durchführung

Nach der Erläuterung der methodischen Grundlagen dieser Arbeit wird in diesem Kapitel vorgestellt, wie der Zugang zum Sample sowie die Rekrutierung der acht interviewten Mädchen* ermöglicht wurden. Zudem werden die Erhebungsinstrumente und ihre Entwicklung vorgestellt sowie die Auswahl des Transkriptions- und des Auswertungsverfahrens begründet.

7.1 Zugang

Der Zugang zur Zielgruppe wurde durch meine Tätigkeit als Jugendarbeiterin* sehr erleichtert. Zwar arbeitete ich zum Zeitpunkt der Interviewdurchführung nicht mehr als Jugendarbeiterin* und leitete somit auch keine Mädchen*treffs mehr, jedoch hatte ich vor meinem Stellenwechsel

noch die Möglichkeit, die Mädchen*, welche «meine» Mädchen*treffs in drei ländlichen Gemeinden im Kanton Bern besuchten, zu fragen, ob sie bereit wären, an der Befragung teilzunehmen. Diejenigen Mädchen*, welche den Treff regelmässig besuchten, waren zwischen 11 und 14 Jahren alt, sodass dadurch die Altersspanne der befragten Mädchen* bestimmt wurde. Als Dankeschön für ihre Teilnahme erhielten sie von mir Kinogutscheine und Schokolade, was ich ihnen im Vorfeld mitteilte.

Nachdem ich acht Interessentinnen* gefunden hatte, erstellte ich einen Elternbrief (s. Anhang 1), in dem ich die Eltern über mein Vorhaben und die Wahrung der Anonymität ihrer Kinder informierte. Mit der Unterzeichnung eines beigefügten Talons, den die Mädchen* zu den Interviews mitbrachten, stellte ich sicher, dass die Eltern der Befragung ihrer Töchter* zustimmten. Zudem fügte ich dem Schreiben meine Kontaktinformationen sowie einen soziodemografischen Kurzfragebogen zum Ausfüllen (vgl. Kap. 7.3) bei. Die restliche Kommunikation fand über das Telefon per Kurznachrichten statt.

Den Ort und die Zeit für die Durchführung der Interviews durften die Mädchen* selbst auswählen, damit sie sich möglichst wohl und entspannt fühlten. Die Interviews fanden zum Grossteil am Wochenende statt, da sowohl die Mädchen* als auch ich dann keinen anderen Verpflichtungen nachgehen mussten. Bei vier Mädchen* fand das Interview bei ihnen zu Hause statt. Die Eltern zogen sich meistens in einen Nebenraum zurück, ausser bei dem jüngsten Mädchen* (11 Jahre), bei dem der Vater* im selben Raum sitzen blieb. Die anderen vier Mädchen* interviewte ich in den Treffräumlichkeiten, ohne die Anwesenheit ihrer Eltern.

In der untenstehenden Tabelle ist ersichtlich, dass fast alle befragten Mädchen* 13 oder 14 Jahre alt sind. Nur ein Mädchen* ist, mit 11 Jahren, jünger. Insgesamt handelte es sich vom Alter her also um eine homogene Gruppe, die sich gleichmässig auf die drei verschiedenen Gemeinden verteilte (3x Dorf A, 3x Dorf B und 2x Dorf C).

Tab. 2: Sample (anonymisiert) (eigene Darstellung)

Name	Alter	Wohnort
Paula	14	Dorf A
Elena	13	Dorf A
Nala	13	Dorf A
Sophie	11	Dorf B
Laurine	14	Dorf B
Sarah	14	Dorf B
Laura	13	Dorf C
Angelina	13	Dorf C

7.2 Entwicklung Fragen und Interviewleitfaden

Zeitgleich zur Rekrutierung erstellte ich, in Zusammenarbeit mit der betreuenden Person meiner Masterarbeit, einen Interviewleitfaden (s. Anhang 2). Für den Einstieg in das Interview fügte ich zunächst einige Stichpunkte hinzu, die mir als Information für die Mädchen* zum Ablauf des Interviews als wichtig erschienen. Beispielsweise versicherte ich ihnen erneut, dass ich ihre Daten mit Sorgfalt behandeln und sie nur anonymisiert verwenden werde. Des Weiteren klärte ich sie darüber auf, dass es sich um ein freies Interview handelt und sie alles sagen dürfen, was sie möchten. Zudem erklärte ich ihnen, dass sie bestimmen dürfen, ob sie fortfahren oder das Interview unter- / abbrechen möchten.

Im Anschluss an die Einführung begann ich mit der ersten Frage, die v.a. dem Überwinden der ersten Hürde dienen sollte. Die Frage lautet: «Wie kam es dazu, dass Du Dich entschlossen hast, zum ersten Mal im Treff vorbeizuschauen? Erzähl mal!». Meine Intention war, mit dieser Frage ins Interview einzusteigen und einen Erzählfluss zu generieren, der sich auf die Beantwortung der kommenden Fragen übertragen würde. Um die Mädchen* zu unterstützen – insbesondere für den Fall, dass sie aufgeregt sind oder sich gehemmt fühlen – entwickelte ich sieben Hilfsfragen, die sich auf mögliche Einflüsse auf ihren Entschluss, den Mädchen*treff aufzusuchen, bezogen. Beispielsweise fragte ich sie, ob ihnen unser Mädchen*treff-Flyer gefallen hat, oder ob es andere Personen gab, die sie zu einem Besuch motivierten. Die zweite Frage – «Wie war das so im Treff? Beschreib mal!» – war darauf ausgerichtet, die individuelle Wahrnehmung der Mädchen* zu dokumentieren. Die Hilfsfragen waren dementsprechend formuliert: Wie sah es im Treff aus? Wann und wo fand er statt? Wer war alles im Treff und was hat das Mädchen* dort erlebt? Die Fragen 3-5 sollten anschliessend dem tieferen Eintauchen in das Thema und die Fragestellung dienen. Es wurde nach dem individuellen Bedarf der Mädchen* gefragt, also nach dem je schönsten und unangenehmsten Erlebnis sowie danach, was sie im Treff brauchen bzw. was ihnen der Treff «geben» muss, damit sie wiederkommen. Meine Intention war es, mich mithilfe der Fragen nach den Bedürfnissen der Mädchen* ihren Sichtweisen auf Mädchen*treffs anzunähern. Dies gilt auch für die letzte Fragestellung – «Stell Dir vor, wir würden den Treff wieder eröffnen: Was würdest Du anders machen bzw. was sollte von uns anders gemacht werden?» – mithilfe derer ich der individuellen Bewertung der Mädchen* von Mädchen*treffs auf den Grund gehen wollte. Für diese Frage entwickelte ich erneut sieben Hilfsfragen, um sicherzustellen, dass auch bei zurückhaltenden Mädchen* der Erzählfluss nicht zu rasch abbricht und sie verschiedene Anreize erhalten, um die Frage zu beantworten.

Insbesondere in Situationen, in denen ich Gefahr lief, den Faden zu verlieren oder in denen die Erzählung stark ins Stocken geriet, erwies sich der Leitfaden als grosse Hilfe.

Zusätzlich zum Leitfaden nutzte ich einen Interviewprotokollbogen (s. Anhang 3), den ich im Vorfeld von meiner Betreuerin* erhielt. Im Protokollbogen können durch die interviewende Person Notizen zur Interviewatmosphäre, zur personalen Beziehung (zwischen der Interviewerin* und den Befragten), zur Interaktion im Interview resp. vor allem zu schwierigen Passagen, zu weiteren Auffälligkeiten und zu der Rolle der Interviewerin* gemacht werden. Ich füllte direkt nach jedem Interview je einen Bogen aus, was mir sehr dabei half, die Interviewsituation zu reflektieren¹. Insbesondere für die Dokumentation von Störungen, welche während des Interviews auftraten, war der Protokollbogen eine grosse Hilfe. Zudem konnte ich auf diese Weise meine eigenen Einflüsse auf das Interview resp. das Gesagte reflektieren, um sie zu einem späteren Zeitpunkt in meine Auswertung einzubeziehen.

7.3 Soziodemografischer Kurzfragebogen

Neben den Fragen für den Interviewleitfaden habe ich auch einen Soziodemografischen Kurzfragebogen (s. Anhang 4) entwickelt. Dieser enthält, neben den Angaben zu Alter und Wohnort, auch Fragen zur Familie (Eltern, Geschwister, Beruf und Einkommen der Eltern), zum Wohnumfeld (Wohnlage, eigenes Haus oder zur Miete, Zugang zum öffentlichen Verkehr), zur Freizeit (Hobbies und Aktivitäten, Taschengeld, Schüler*innenjobs) und zur Handynutzung (eigenes Handy, Internet- & Social Media-Nutzung). Der Fragebogen wurde, gemeinsam mit dem Elternbrief, vor der Durchführung der Interviews per Post an die Teilnehmerinnen* geschickt. Sie brachten ihn, neben der unterschriebenen Einwilligungserklärung der Eltern, zum Interviewtermin mit.

Die Erstellung des Kurzfragebogens geschah zu einem Zeitpunkt, an dem für mich noch nicht absehbar war, welche über das Interview hinausgehenden Informationen ich für die Auswertung meiner Daten benötige. Daher wollte ich möglichst die wichtigsten Informationen zum sozioökonomischen Status der Eltern, zum Wohnumfeld und zum Freizeitverhalten der Mädchen* sammeln. Da die Nutzung von Mobiltelefonen und dem Internet auch unter Jugendlichen stark zugenommen hat und ihr Freizeitverhalten beeinflusst, habe ich vorsorglich eine Frage dazu mit eingebaut.

7.4 Transkription und Auswertungsverfahren

Die acht Interviews, welche jeweils zwischen ca. 30 und 60 Minuten dauerten, wurden nach Richtlinien von Antje Langer (2013, S. 523) transkribiert:

¹ Die Ergebnisse aus den Protokollbögen habe ich jeweils auf der ersten Seite der Interviewtranskripte (s. Anhang) zusammengefasst.

Tab. 3: Transkriptionsregeln (Langer, 2013, S. 523)

()	Unverständliche Passage; die Länge der Klammer entspricht etwa der Dauer
(schwer zu verstehen)	Unsichere Transkription; vermutete Äusserung in der Klammer
(.)	Sehr kurze Pause
(3)	Pause in Sekunden
LAUT	Laut gesprochen
‘leise’	Leise gesprochen
<u>betont</u>	Betont gesprochen
g e d e h n t	Gedehnt gesprochen
((lacht))	Para- oder nonverbaler Akt, steht vor der entsprechenden Stelle, * markiert das Ende
Da sagt der: «Komm her»	Zitat innerhalb der Rede
gegan-	Wortabbruch
[	Überlappung von Redebeiträgen bzw. direkter Redeanschluss, wird hervorgehoben, indem genau an der Stelle weitergeschrieben wird
[Interviewpartner scheint sehr aufgewühlt]	Anmerkung der Transkribierenden

Laut Langer (2013) handelt es sich dabei um die «wichtigsten Transkriptionsregeln», die in «vielen erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Untersuchungen gebraucht werden» (S. 523). In erziehungswissenschaftlichen Studien macht es Sinn, das sog. «Gesprächsanalytische Transkriptionssystem (GAT)» zu verwenden. Dieses beinhaltet die «Mindeststandards für Gesprächsanalysen «natürlicher Interaktionen»» (ebd., S. 520) in einem Basistranskript sowie zusätzlich Tonhöhen und nonverbale Kommunikation in einem Feintranskript. Die Interviews der acht Mädchen*, welche ich mithilfe eines Tongeräts aufnahm, habe ich in einem ersten Schritt in Basistranskripte übertragen. In einem zweiten Schritt habe ich daraus Feintranskripte gemäss der Richtlinien von Langer (2013) erstellt und sie mit fortlaufenden Zeilennummern versehen. Diese Feintranskripte (s. Anhang, «Interviewtranskripte») dienen als Grundlage und Zitationsquelle für meine Auswertung.

Alle befragten Mädchen* sprechen Schweizer Mundart. Die meisten von ihnen bevorzugten es, während des Interviews ebenfalls auf Mundart zu sprechen. Daher mussten die Interviews von mir während der Transkription auf Hochdeutsch «übersetzt» werden. Da ich, obwohl ich deutsche Muttersprachlerin* bin, sowohl im Arbeits- als auch im privaten Umfeld vor allem mit Schweizer*innen Kontakt habe, verstand ich die Mädchen* während des Interviews problemlos. Dennoch stellte die Transkription anhand der Audiodateien eine gewisse Herausforderung für mich dar, weil die Tonqualität nicht dieselbe wie im Original ist. Insbesondere bei denjenigen Mädchen*, die sich sehr umgangssprachlich ausdrückten und / oder undeutlich sprachen, gab es einige Wörter, bei denen ich mir unsicher war. Für diese Sequenzen holte ich mir Hilfe bei Freund*innen, die Schweizer Mundart sprechen.

Hinsichtlich der Auswertung orientierte ich mich an den in Kap. 6.2.1-6.2.3 vorgestellten interpretativen Verfahrensweisen für Leitfadeninterviews von Kleemann et al. (2013). Ich begann zunächst mit der formalsprachlichen Analyse der Interviews und führte in einem ersten Schritt eine Interaktionskontrolle durch. Dafür nutzte ich die folgende Liste mit «Formen der Interaktion in Leitfadeninterviews» nach Kleemann et al. (2013, S. 211ff.):

Auf Seiten der interviewenden Person:

- **Initiierende Frage:** Neue Frage, anderer Themenbereich oder spezifische Variation des Themenbereichs, wobei ein Bruch zum vorher Gesagten deutlich sein muss.
- **Immanente Nachfrage:** Weiterführende Frage, die an eine unmittelbare oder mittelbare Äusserung anschliesst. Mögliche Mischform: **Immanente initiierende (Nach-)Frage:** Zwischenform der beiden ersten Formen, wobei die Variation geringer ist als bei der initiierenden Fragestellung.
- **Aufforderung zur Detaillierung:** Bitte, etwas genauer zu erläutern.

Auf Seiten der befragten Person:

- **Ratifizierung:** Signalisierung des Verstehens der Frage bzw. Antwort, auch in Form einer **ratifizierenden Nachfrage** möglich.
- **Validierung:** Eingehen auf den Sinngehalt einer Frage mit propositionalem Gehalt.
 - o **positive Validierung:** Zustimmung zum propositionalen Gehalt einer Frage oder Aussage.
 - o **negative Validierung:** Ablehnung des propositionalen Gehalts einer Frage oder Aussage.
- **Proposition:** Stellungnahme zu einem Thema.
- **Elaboration:** Nähere Ausführungen zu einem Thema.
- **Exemplifizierung:** Beispielhafte Ausarbeitung, Erläuterung einer vorher gemachten Aussage.
- **Differenzierung:** Inhaltliche Ergänzung einer Aussage.
- **Antithetische Differenzierung:** Zweifelndes Eingehen auf eine Aufforderung bzw. Beschränkung eigener Aussage.
- **Abstraktion:** Verweisendes Erläutern, wobei die befragte Person global Bezug auf aussenstehende Personen oder Ereignisse nimmt.
- **Negation:** Verweigerung der Beantwortung.
- **Retardation:** Antwort, dessen Inhalt nicht über bereits Gesagtes hinausgeht; Verzögerung, die eine Nachfrage erzwingt.
- **Coda:** Eigenständig gesetzte abschliessende Äusserung zu einem Thema.

Auf beiden Seiten:

- **Unterstützende Einlassung:** Äusserung, die über ein fehlendes Wort, einen entfallenen Namen etc. hinweghilft.
- **Metakommunikation:** Verständigung über den Fortgang des Gesprächs.
- **Kommentar:** Äusserungen zur Sinnhaftigkeit einer Frage oder Äusserungen.
- **Konklusion:** Inhaltliche Zusammenfassung einer Passage durch befragte oder interviewende Person.
- **Suggestion:** Beeinflussende Fragestellung der interviewenden Person bzw. Äusserung der befragten Person.

Das erste Interview («Angelina», s. Anhang) habe ich akribisch auf diese Interaktionsformen hin untersucht. Bei allen weiteren Interviews habe ich nur noch diejenigen Interaktionsformen notiert, die mir am wichtigsten und auffälligsten erschienen.

Im zweiten Schritt der formalsprachlichen Untersuchung führte ich die Textsortenanalyse entlang der «Darstellungsformen Erzählung, Beschreibung und Argumentation» nach Kleemann et al. (2013, S. 66) durch:

Tab. 4: Darstellungsformen Erzählung, Beschreibung und Argumentation (Kleemann et al., 2013, S. 66)

Darstellungsform	Merkmale	Sprachliche Indikatoren	Beispiel
Erzählung	Differenzierte Darstellung eines konkreten (selbst erlebten) Ereignisses oder Prozesses in seinem zeitlichen Ablauf; meist präzise Angaben über Ort, Zeit, Beteiligte und weiteren Kontext; hoher Detaillierungsgrad	«1948»; «letzten Monat»; «in München»; «Erst ..., dann ... und zum Schluss ...»	«Gestern bin ich dann zu den anderen auf den Platz gegangen. Wir ham uns gefragt, wann Antje wohl wieder kommt vom Training. Wir haben dann schon mal begonnen zu spielen. Sie kam dann auch bald.»
Beschreibung	zusammenfassende bzw. resümierende Darstellung wiederkehrender, gleichartiger Sachverhalte; oft sprachliche Hinweise auf den generalisierenden Charakter der Darstellung oder verallgemeinernde Zeitangaben	«normalerweise»; «immer»; «jedes Jahr im Sommer»; «montags»	«Montags ist meistens so: Wir müssen auf Antje warten. Bis die vom Training kommt. Und das kann dauern.»

Argumentation	Fokus auf generelle kausale Zusammenhänge mit dem Ziel der Begründung bzw. Rechtfertigung einer bestimmten Einstellung oder Verhaltensweise	«denn», «also», «von daher», «weil», «obwohl», «deswegen»	«Antje ist so ehrgeizig. Drum wird sie nie pünktlich mit ihrem Training fertig, und wir müssen hier immer auf sie warten.»
---------------	---	---	--

Auch diese Analyse führte ich zunächst anhand eines Interviews akribisch durch, bevor ich die Textsorten dann mit einem geschulten Blick in den restlichen Interviews erkannte und nicht weiter einzeln markierte.

Im dritten Schritt nahm ich dann eine erste grobe Sequenzierung aller Interviews entlang der sechs Hauptfragen sowie der 21 Hilfsfragen (vgl. Kap. 7.2) vor, was in den Interviewtranskripten farblich dargestellt wurde (s. Anhang, «Interviewtranskripte»). Die Hauptfragen und ihre dazugehörigen Textsequenzen wurden abwechselnd in blau und grau markiert, die Sequenzen der Hilfsfragen innerhalb der Sequenzen der Hauptfragen in abwechselnden Farbstärken der Farbe der Hauptfrage (d.h. Hell- und Dunkelblau oder Hell- und Dunkelgrau).

Im Anschluss an die Durchführung der drei Analyseschritte (Interaktionskontrolle, Textsortenanalyse und Grobsequenzierung) erstellte ich eine Übersichtstabelle (s. Anhang 6). Zudem fügte ich Kommentare hinzu, von denen ich ausging, dass sie mir später bei meiner Interpretation sowie der Methodenreflexion helfen könnten. Mithilfe der Übersichtstabelle konnte ich des Weiteren sprachliche Auffälligkeiten erkennen, welche ich in einer (unvollständigen) gedankenexperimentellen Analyse mit Wortlaut- und Kontextvariationen untersuchte (vgl. Kap. 8.3). Diese Analyse ist «unvollständig», da sie nicht entsprechend dem Vorschlag von Kleemann et al. (2013) (vgl. Kap. 6.2.2) angewendet werden konnte. Dies aus mehreren Gründen:

- a) Bei gedankenexperimentellen Analysen sollen verschiedene Lesarten für einen Wortlaut oder Kontext zusammengetragen werden. Dafür werden mehrere, möglichst unterschiedliche Personen benötigt, um konträre Lesarten produzieren zu können und dadurch Vorannahmen entgegenzuwirken. Da ich diese Arbeit allein erarbeite, ist mir eine gedankenexperimentelle Analyse in der Gruppe nicht möglich.
- b) Durch die formalsprachliche Analyse konnten bereits die meisten «auffälligen» Stellen kontrolliert und plausibel erklärt werden.
- c) Bei der Anwendung interpretativer Verfahrensweisen auf Leitfadenterviews gibt es keine festgeschriebene Vorgehensweise (vgl. Kap. 2.3). Die Forscher*innen können sich aus dem methodischen «Werkzeugkasten» der interpretativen Sozialforschung flexibel bedienen und die Instrumente nutzen, die ihnen am geeignetsten erscheinen.

In Anbetracht meiner Voraussetzungen und des Umfangs meiner Masterarbeit, erscheint mir eine ausführliche gedankenexperimentelle Analyse als ungeeignet.

Für die darauffolgende sequenzvergleichende Analyse las ich mir jede (blau- und graumarkierte) Grobsequenz nochmals aufmerksam durch und analysierte sie auf Themen, welche mir hinsichtlich der Fragestellung relevant erschienen. Anschliessend erstellte ich eine Tabelle, in der ich die herausgearbeiteten Themenkategorien und die dazugehörigen Feinsequenzen bzw. Zitate der Mädchen* zusammenfasste (s. Anhang 7). Danach verglich ich die Feinsequenzen v.a. fallübergreifend miteinander, da mir dies für die Analyse der Sichtweisen verschiedener Mädchen* und ihrer Gemeinsamkeiten hinsichtlich des Nutzens und der Bewertung von Mädchen*treffs am sinnvollsten erschien.

Die Darstellung der Ergebnisse meiner Analysen sowie ihre anschliessende Interpretation und die daraus gezogenen Schlussfolgerungen folgen in Kapitel 8 und 9.

Teil III: Auswertung & Ergebnisse

8 Darstellung der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse meiner Auswertung dargestellt. Zunächst diejenigen aus der in drei Schritten – Interaktionskontrolle, Textsortenanalyse und Grobsequenzierung – durchgeführten formalsprachlichen Analyse. Danach stelle ich die Ergebnisse meiner (unvollständigen) gedankenexperimentellen Analyse von Wortlaut- und Kontextvariationen einiger ausgewählter Begriffe vor. Anschliessend werden die Ergebnisse der sequenzvergleichenden Analyse präsentiert.

8.1 Kontextinformationen der Interviews

Vor der Darstellung der Ergebnisse der drei Analysen werden zunächst die Kontextinformationen zu jedem der interviewten Mädchen* einzeln aufgeführt. Dabei fliessen vor allem die Ergebnisse des soziodemografischen Kurzfragebogens sowie Eindrücke, welche ich in den Interviewprotokollbögen notiert habe, ein. Es werden diejenigen Informationen dargestellt, von denen ich aufgrund meiner Analyse annehme, dass sie für die Interpretation der Ergebnisse von Bedeutung sein könnten.

8.1.1 «Laurine»

Laurine ist 14 Jahre alt, wohnt mit ihrer Familie (Mutter*, Vater*, ein oder mehrere Geschwister) in Dorf B in einem Eigenheim. Ihre Eltern haben beide eine Berufsausbildung absolviert und sind berufstätig, wobei der Vater* ein höheres Einkommen hat als die Mutter*. Laurines Vater* ist in der Schweiz geboren und ihre Mutter* ist aus dem Ausland zugezogen. Das Interview mit Laurine fand in den Räumlichkeiten des ehemaligen Mädchen*treffs statt und dauerte insgesamt knapp 40 Minuten.

Während der Zeit des Aufbaus des Mädchen*treffs in Dorf B war Laurine oft das einzige Mädchen*, das in den Treff kam. Aus diesem Grund hatten wir eine Zeitlang intensiveren Kontakt und, da ich mich ihr voll widmen konnte, kamen wir immer wieder ins Gespräch. Dabei unterhielten wir uns auch über tiefgründigere Themen und ich war oft erstaunt über ihre Reife. Dementsprechend hatten wir ein vertrautes Verhältnis zueinander, was die Interviewsituation erleichterte. Laurine besuchte zum Zeitpunkt des Interviews den Mädchen*treff nicht mehr. Mit dem Wechsel in die Oberstufe sowie dem Zuwachs an neuen, jüngeren Mädchen* kam sie immer seltener in den Mädchen*treff, bis sie irgendwann gar nicht mehr kam. Da sie jedoch in der Zwischenzeit Teil des Betriebsteams des gemischtgeschlechtlichen Jugendtreffs wurde, hatten wir weiterhin Kontakt, sodass ich sie auf meine Masterarbeit und die Interviews ansprechen konnte.

Das Interview mit Laurine war eines der längeren von den insgesamt acht Interviews. Sie sprach flüssig und hatte, im Gegensatz zu einigen anderen Mädchen*, kein Problem damit, ausführlich auf meine Fragen einzugehen. Obwohl sie bereits seit einigen Monaten nicht mehr den Mädchen*treff besucht hatte, konnte sie sich noch gut an Erlebnisse und Details erinnern. Zudem fiel es ihr nicht schwer, ihre eigene Sichtweise zu äussern, auch aus eigenem Antrieb heraus. Laurine war eines der wenigen Mädchen*, das am Ende des Interviews noch die Möglichkeit nutzte, selbst Fragen zu stellen und Ergänzungen anzubringen.

Laurine zeigte generell eine positive Einstellung dem Mädchen*treff gegenüber. Sie kam gerne in den Treff, insbesondere wenn ihre beste Freundin* mit dabei war. Es störte sie nicht, wenn nur wenige oder gar keine anderen Mädchen* den Treff besuchten; Hauptsache, es war gemütlich. Allerdings machte sie auch deutlich, dass der Mädchen*treff auf die älteren Mädchen* nicht sehr attraktiv wirkt, da es scheint, als sei er mehr auf Jüngere ausgerichtet.

8.1.2 «Angelina»

Angelina ist 13 Jahre alt, lebt mit ihrer Familie (Mutter*, Vater*, ein oder mehrere Geschwister) in Dorf C in einem Eigenheim. Ihre Eltern haben beide eine Berufsausbildung absolviert und sind berufstätig, wobei der Vater* ein höheres Einkommen hat als die Mutter*. Beide Eltern

sind in der Schweiz geboren und in der Region aufgewachsen. Das Interview mit Angelina fand in den Räumlichkeiten des ehemaligen Mädchen*treffs statt und dauerte insgesamt gut 33 Minuten.

Angelina besuchte den Mädchen*treff regelmässig – er war ein fester Bestandteil in ihrem Terminkalender. Sie wirkte stets herzlich und motiviert; eine Einstellung, die sich auch im Interview zeigte, trotz gleichzeitig spürbarer Aufregung und Hemmung. Am liebsten kam Angelina in Begleitung ihrer besten Freundin* in den Mädchen*treff.

Das Interview mit Angelina gehörte hinsichtlich der Länge zum Durchschnitt. Sie sprach eher in kurzen Sätzen und es gab häufig längere Sprechpausen (6-8 Sek.). Angelina war eines der wenigen Mädchen*, das während des Interviews Hochdeutsch sprach, obwohl sie normalerweise Mundart spricht. Einige Male hatte ich den Eindruck, dass sie die Fragen nicht ganz verstand, sodass ich ihr auf die Sprünge helfen musste.

Generell schien Angelina dem Mädchen*treff gegenüber sehr positiv eingestellt zu sein. Sie kam sehr gerne und regelmässig in den Treff, insbesondere wenn ihre beste Freundin* mit dabei war. Auch bei Aktivitäten ausserhalb der eigenen Gemeinde war sie gerne dabei. Prinzipiell gefiel es ihr besser, wenn möglichst viele Mädchen* im Treff dabei waren. Die Anwesenheit von Jungs* hätte sie grundsätzlich nicht gestört, aber sie ist der Ansicht, dass es unter Mädchen* mehr Spass macht und die Jungen* Spassverderber* sein können.

8.1.3 «Laura»

Laura ist ebenfalls 13 Jahre alt und lebt mit ihrer Familie (Mutter*, Vater*, ein oder mehrere Geschwister) in Dorf C in einem Eigenheim. Ihre Eltern haben beide eine Berufsausbildung absolviert, aber nur der Vater* ist berufstätig. Beide Eltern sind in der Schweiz geboren, aber nicht in der Region aufgewachsen. Das Interview mit Laura fand in den Räumlichkeiten des ehemaligen Mädchen*treffs statt und dauerte insgesamt 26 Minuten.

Laura war keine regelmässige Treffbesucherin*. Sie orientierte sich v.a. an dem Programm und kam dann zum Treff, wenn etwas auf dem Plan stand, das sie interessierte. Laura war immer offen, wohlwollend und sehr respektvoll gegenüber den anderen Mädchen* und den Erwachsenen (Leitung, Praktikant*innen, Gäste). Ebenso verhielt sie sich auch während des Interviews.

Das Interview mit Laura gehörte hinsichtlich der Länge zu den kürzeren. Sie sprach sehr schnell, mit einem starken Dialekt (Berndeutsch). Es fiel ihr nicht schwer, ihre eigene Sichtweise darzustellen und sie kam schnell auf den Punkt. Im Unterschied zu den anderen Mädchen* erzählte sie auch über persönliche Erlebnisse abseits des Mädchen*treffs.

Generell schien Laura dem Mädchen*treff gegenüber positiv eingestellt zu sein. Falls sie eine Aktivität interessierte, war sie gerne bereit, auch weitere Wege (ausserhalb der

Wohngemeinde) auf sich zu nehmen. Prinzipiell gefiel es ihr besser, wenn möglichst viele Mädchen* im Treff dabei waren. Zudem hätte es ihr gefallen, wenn auch Jungen* beim Treff dabei gewesen wären. Für sie standen die Aktivitäten im Vordergrund.

8.1.4 «Elena»

Auch Elena ist 13 Jahre alt. Sie lebt mit ihrer Familie (Mutter*, Vater*, ein oder mehrere Geschwister) in Dorf A in einem Eigenheim. Ihre Mutter* hat eine Berufsausbildung und ihr Vater* eine tertiäre Ausbildung absolviert. Beide Eltern sind berufstätig, wobei der Vater* ein höheres Einkommen hat als die Mutter*. Elenas Eltern sind in der Schweiz geboren, aber nicht in der Region aufgewachsen. Das Interview fand bei ihr zu Hause statt und dauerte insgesamt 34 Minuten.

Elena besuchte den Mädchen*treff sehr regelmässig, gemeinsam mit ihren Freundinnen*. Sie geriet einige Male mit anderen in Konflikte, reagierte wütend und / oder traurig und verliess bei einem Streit den Treff sogar vorzeitig. Dennoch kehrte sie immer wieder zurück. Sie wirkte generell neugierig und nahm an allen Aktivitäten teil. Wären ihre Freundinnen* nicht zum Treff gegangen, hätte sie den Mädchen*treff auch nicht besucht – es war ihr wichtig, dass möglichst viele Mädchen* respektive ihre Freundinnen* vor Ort waren.

Das Interview mit Elena gehörte hinsichtlich der Länge zum Durchschnitt. Anfangs war sie eher kurz angebunden und wirkte gelangweilt, im Verlauf wurden ihre Beiträge jedoch länger und detaillierter. Auffallend im Interview mit Elena war ihr Fokus auf die Schilderung von Konflikten. Sie sprach flüssig und deutlich, trotz Dialekt. Schilderungen ihrer eigenen Sichtweise fielen ihr nicht schwer.

Elenas Einstellung gegenüber dem Mädchen*treff wirkte widersprüchlich. Einerseits erinnerte sie sich hauptsächlich an negative Erlebnisse, andererseits bewertete sie den Mädchen*treff prinzipiell als positiv. Gleichzeitig empfand sie den Besuch des Mädchen*treffs als einen Zwang. Um mit ihren Freundinnen* zusammen sein zu können, «musste» sie in den Treff gehen, da diese ihre Freizeit dort verbringen und nichts anderes machen wollten.

8.1.5 «Nala»

Nala, ebenfalls 13 Jahre alt, lebt mit ihrer Mutter* und ein oder mehreren Geschwistern in Dorf A in einer Mietwohnung. Ihre Eltern leben getrennt. Beide Eltern haben eine Berufsausbildung absolviert und sind berufstätig, wobei der Vater* ein höheres Einkommen hat als die Mutter*. Ihre Eltern sind in der Schweiz geboren, aber nicht in der Region aufgewachsen. Das Interview mit Nala fand bei ihr zu Hause statt und dauerte insgesamt knapp 41 Minuten.

Nala besuchte den Mädchen*treff regelmässig, gemeinsam mit ihren Freundinnen*. Sie waren eine feste Gruppe, die sich den Treff gewissermassen aneigneten, sodass ausser ihnen kaum

andere Mädchen* den Treff besuchten. Nala wirkte stets aufgeschlossen, herzlich und selbstsicher. Ebenso verhielt sie sich während des Interviews.

Das Interview mit Nala gehörte zu den längeren von insgesamt acht Interviews. Sie sprach flüssig, ohne grosse Unterbrechungen und antwortete sicher, direkt und ausführlich auf meine Fragen. Es fiel ihr nicht schwer, ihre eigene Sichtweise zu äussern.

Generell zeigte Nala eine positive Einstellung dem Mädchen*treff gegenüber. Sie kam gerne in den Treff, schätzte das gesellige Miteinander und verschiedene Aktivitäten, die auf dem Programm standen. Konflikte betrachtete sie mit Abstand und nahm sie als etwas an, das zum Miteinander dazugehört.

8.1.6 «Paula»

Paula ist 14 Jahre alt und lebt mit ihrer Familie (Mutter*, Vater*, ein oder mehrere Geschwister) in Dorf A in einem Eigenheim. Ihre Mutter* hat eine Berufsausbildung und ihr Vater* eine tertiäre Ausbildung absolviert. Beide Eltern sind berufstätig, wobei der Vater* ein höheres Einkommen hat als die Mutter*. Paulas Eltern sind in der Schweiz geboren, jedoch nicht in der Region aufgewachsen. Das Interview fand bei ihr zu Hause statt und dauerte insgesamt knapp 59 Minuten.

Paula besuchte den Mädchen*treff regelmässig, gemeinsam mit ihren Freundinnen*. Sie und ihre Mutter* waren die treibende Kraft bei der Bekanntmachung des Treffs in Dorf A. Paula wirkte häufig eher ruhig, aber dennoch interessiert und aufgeschlossen. Im Interview zeigte sie sich zum Teil zwar verlegen, gleichzeitig aber auch sehr neugierig und gesprächig.

Das Interview mit Paula war mit Abstand das längste von insgesamt acht. Ihr war jedoch zunächst nicht bewusst, dass ich den abschliessenden Frageteil ebenfalls mit dem Aufnahmegerät aufnahm. Da sie sich damit nicht ganz wohl fühlte, entfernte ich diesen Teil bei der Transkription, sodass das Interview bei 42 Minuten 33 Sekunden endet. Auf die Ergebnisse hat dies keine Auswirkungen, da Paula bereits alle Fragen des Leitfadens beantwortet hatte.

Paulas Äusserungen waren sprachlich sehr vielfältig; sie nutzte sowohl Umgangs- und Jugendsprache als auch bildungssprachliche Begriffe. Zudem nutzte sie bei einigen Erzählungen und Äusserungen zu eigenen Erlebnissen ausdrucksstarke verbale Imitationen und / oder Betonungen. Im ersten Teil des Interviews wirkte Paula oft verlegen, sprach etwas abgehakt und unsicher. Sie antwortete prinzipiell direkt auf meine Fragen, ohne längere Pausen. Im zweiten Teil des Interviews sprach Paula deutlich sicherer, detaillierter und ausführlicher. Ihre eigene Sichtweise zu äussern fiel ihr meistens nicht schwer.

Grundlegend kam Paula gerne in den Mädchen*treff, allerdings schienen auch an ihr Konflikte nicht spurlos vorbeigegangen zu sein. Generell ist sie sehr gerne (bzw. fast lieber) mit Jungen* zusammen, da diese ihrer Meinung nach Konflikte anders lösen als Mädchen*.

8.1.7 «Sarah»

Sarah ist ebenfalls 14 Jahre alt und lebt mit ihrer Familie (Mutter*, Vater*, ein oder mehrere Geschwister) in Dorf B in einer Mietwohnung. Ihre Eltern haben beide keine berufliche Ausbildung absolviert und sind berufstätig, wobei ihr Vater* ein höheres Einkommen hat als ihre Mutter*. Sarahs Eltern sind in der Schweiz geboren und in der Region aufgewachsen. Das Interview fand in den Räumlichkeiten des ehemaligen Mädchen*treffs statt und dauerte insgesamt knapp 35 Minuten.

Während der Zeit des Aufbaus des Mädchen*treffs in Dorf B besuchte Sarah sporadisch den Mädchen*treff, stets in Begleitung ihrer Freundin*. Zum Zeitpunkt des Interviews war sie schon seit mehreren Monaten nicht mehr im Mädchen*treff gewesen. Mit dem Wechsel in die Oberstufe sowie dem Zuwachs an neuen, jüngeren Mädchen* verlor sie das Interesse am Treff ganz. Da sie jedoch in der Zwischenzeit Teil des Betriebsteams des gemischtgeschlechtlichen Jugendtreffs wurde, hatten wir weiterhin Kontakt, sodass ich sie auf meine Masterarbeit und die Interviews ansprechen konnte.

Das Interview mit Sarah war durchschnittlich lang. Allerdings machte sie immer wieder längere Sprechpausen, teilweise bis zu 16 Sekunden lang. Aus diesem Grund lief das Interview eher schleppend. Die Fragen schienen Sarah zu ermüden und es fiel ihr schwer, sich an Erlebnisse und Details zu erinnern beziehungsweise auf die Fragen zu antworten. Auch die Äusserungen zu ihrer eigenen Sichtweise fielen knapp aus.

Sarah zeigte grundlegend eine positive Einstellung dem Mädchen*treff gegenüber, auch wenn klar wurde, dass sie den gemischtgeschlechtlichen Treff bevorzugte.

8.1.8 «Sophie»

Sophie ist 11 Jahre alt und lebt mit ihrer Mutter* und ein oder mehreren Geschwistern in Dorf B in einer Mietwohnung. Ihre Eltern leben getrennt. Ihre Mutter* hat eine tertiäre Ausbildung und ihr Vater* eine Berufsausbildung absolviert. Beide Eltern sind berufstätig und verdienen etwa gleich viel. Ihre Mutter* ist in der Schweiz geboren und in der Region aufgewachsen, ihr Vater* ist aus dem Ausland zugezogen. Das Interview mit Sophie fand bei ihr zu Hause statt und dauerte insgesamt knapp 35 Minuten.

Sophie besuchte den Mädchen*treff sehr regelmässig. Sie wirkte stets freundlich, zugänglich und sehr motiviert. Auf dieselbe Weise zeigte sie sich im Interview, nur dass sie dort etwas

aufgerechter war als sonst. Am liebsten kam Sophie dann in den Treff, wenn ihre Freundinnen* ebenfalls dort waren und viel los war.

Das Interview mit Sophie gehörte hinsichtlich der Länge zum Durchschnitt. Sie sprach flüssig, reagierte direkt auf meine Fragen und war eines der wenigen Mädchen*, das während des Interviews Hochdeutsch sprach, obwohl sie normalerweise Mundart spricht. Sie war das einzige Mädchen*, bei dem eine dritte Person (in diesem Fall ihr Vater*) während des gesamten Interviews im selben Raum anwesend war.

Generell schien Sophie dem Mädchen*treff gegenüber sehr positiv eingestellt zu sein. Sie kam sehr gerne und regelmässig in den Treff, insbesondere wenn ihre Freundinnen* ebenfalls dort waren. Es gefiel ihr, dass nur Mädchen* im Treff waren; die Anwesenheit von Jungs* hätte sie gestört.

Aus soziodemografischer Sicht kann zusammenfassend festgestellt werden, dass es sich bei den befragten Mädchen* um eine homogene und gut vergleichbare Gruppe handelt. Fast alle Eltern sind berufstätig, wobei alle Mütter* (bis auf eine, die, trotz einer höheren Ausbildung, etwa gleich viel verdient wie der Vater*) ein geringeres Einkommen haben als die (Ex-)Partner*. Mehr als die Hälfte der Familien besitzen ein Eigenheim. Der Grossteil der Eltern hat eine Berufsausbildung absolviert und ist in der Schweiz geboren. Bis auf zwei Elternpaare leben Mutter* und Vater* im selben Haushalt und haben zwei oder mehr Kinder.

8.2 Formalsprachliche Analyse

In diesem Kapitel werden nun die Ergebnisse der formalsprachlichen Analyse der einzelnen Interviews zusammengefasst dargestellt. Dabei werden die drei formalsprachlichen Analyseschritte, d.h. Interaktionskontrolle, Textsortenanalyse und Grobsequenzierung, gemeinsam präsentiert.

Alle Interviews beginnen mit der gleichen initiiierenden Frage resp. Erzählaufforderung seitens der Interviewerin: *«Wie kam es dazu, dass Du Dich entschlossen hast, zum ersten Mal im Treff vorbeizuschauen? Erzähl mal!»*. Ab da verlaufen alle Interviews nach demselben Frage-Antwort-Schema entlang der sechs Hauptfragen (initiiierende Fragen) und ihrer jeweiligen Hilfsfragen (immanente Nachfragen oder immanent initiiierende (Nach-)Fragen). Bei den meisten Interviews werden durch die Interviewerin* alle Haupt- und Hilfsfragen des Leitfadens gestellt, bei einigen wenigen Interviews werden einzelne Hilfsfragen ausgelassen. Neben den Haupt- und Hilfsfragen des Leitfadens stellt die Interviewerin* auch immanente Nachfragen oder immanent initiiierende (Nach-)Fragen, die nicht im Leitfaden stehen und sich aus dem Interviewverlauf ergeben, z.B. Nala, Z. 27: *«Ähm (.) was genau hat Dich nicht so angesprochen*

an den Flyern?», Paula, Z. 25: *«Und weisst Du warum?»* oder Elena, Z. 47: *«Ja. (4) Ist das dann auch so geblieben? Weisst Du das noch?»*. Generell nutzt die Interviewerin* in allen Interviews häufig immanente Nachfragen oder immanent initiiierende (Nach-)Fragen, wenn auch nicht bei allen Mädchen* gleich viel. Abhängig vom Redeanteil und Redefluss der Interviewten stellt die Interviewerin* mehr oder weniger solcher Fragen. Beispielsweise gibt es bei Laurine, die flüssig spricht und einen hohen Redeanteil hat, verhältnismässig weniger immanente Nachfragen oder immanent initiiierende (Nach-)Fragen, als bei Sarah, die sehr kurze Antworten gibt und deren Erzählfluss schnell abebbt.

Nicht so häufig wie die immanenten Nachfragen oder immanent initiiierenden (Nach-)Fragen nutzt die Interviewerin* Kommentare oder Konklusionen. Dennoch lassen sie sich in mehreren Interviews finden, bspw. Kommentare bei Elena, Z. 23: *«Nein das ist ja gleich da drüben.»* und Angelina, Z. 101-102: *«Genau also [ja], 'ähm das war schon so der Zeitraum' (.) ungefähr [ja], HALB SECHS haben wir angefangen, aber Ihr durftet ja auch (2) Ihr durftet ja auch kommen [ja] und gehen, wann Ihr wolltet.»* sowie Konklusionen bspw. bei Sophie, Z. 51: *«Sie haben's zur Kenntnis genommen.»* oder bei Laura, Z. 171: *«Also für Dich war es schön, dass dann auch was bleibt [hmhm].»*.

In allen Interviews sind Aufforderungen der Interviewerin* zur Detaillierung zu finden, wenn auch in unterschiedlicher Menge. Zum Beispiel bei Sarah, Z. 23: *«Kannst Du noch beschreiben, was Du daran ansprechend fandst?»* oder bei Paula, Z. 156: *«Was genau- Also, kannst Du das auch nochmal beschreiben?»*.

Generell hat die Interviewerin* in allen Interviews eine aktive Rolle als Gesprächspartnerin*. Je nach Redeanteil resp. Redefluss der interviewten Mädchen* variiert dies. Ihre Gesprächsanteile haben auch wiederholt suggestiven Charakter, d.h. suggestive (Nach-)Fragen, Kommentare, Konklusionen und Aufforderungen zur Detaillierung sind in unterschiedlicher Ausprägung in allen Interviews zu finden:

«Also, Du darfst es ruhig sagen ((lacht laut)). Ich vertrag' das ((beide lachen))» (Interview mit Paula, Z. 269). *«Ja. Also da gab es keine Unterschiede?»* (Interview mit Angelina, Z. 58). *«Ok. Weil weil- Meistens war der Treff bis um acht deshalb frage ich nochmal [aha ja]. Vielleicht war das auch einfach die Zeit, die Deine Eltern mit Dir abgemacht haben. Das kann ja auch sein.»* (Interview mit Elena, Z. 104-105). *«Nein, Du fandst das immer gut so?»* (Interview mit Sophie, Z. 204). *«Ja. Und Sandra wollte dann aber nicht mehr? Oder?»* (Interview mit Laurine, Z. 239). *«Ja. (2) Aber hattest Du irgendwie das Gefühl, dass Dir das- Hm (.) wie soll ich das beschreiben? Ä h m, (.) dass das für Dich schön ist, oder gut ist, dass ausschliesslich Mädchen dabei sind?»* (Interview mit Laura, Z. 266-267). *«Oder, bist Du gekommen, weil, äh, Sandra gesagt hat, oder weil, oder Deine Mutter gesagt hat: «Geh mal hin», oder?»* (Interview mit

Sarah, Z. 13-14). *«Dann waren sie plötzlich schüchterner [nja]? Also sie waren schüchterner als so (.) als so wie Du sie sonst kennst?»* (Interview mit Nala, Z. 126).

Durch Suggestionen wird der Diskursverlauf beeinflusst. Dies beeinträchtigt die freie Erzählung der interviewten Mädchen*, welche in qualitativen Leitfadeninterviews einen hohen Stellenwert hat. Da Suggestionen wiederholt und in allen Interviews auftreten, muss bei der Interpretation der Daten darauf hingewiesen und bewusst damit umgegangen werden. Zudem wird dies in der Methodenreflexion in Kapitel 9.3 ausführlicher diskutiert.

Seitens der interviewten Mädchen* werden die Fragen häufig mit (oftmals kurzen) positiven oder negativen Validierungen beantwortet, z.B. Sarah, Z. 15-18:

S: *«Nein ich bin von mir aus gekommen.»*

I: *«Ja. Ja. Und äh, das Erste, was Du so wahrgenommen hast, waren die Flyer?»*

S: *«Ja genau.»*

oder Sophie, Z. 244-245:

I: *«Ja. Hat's auch manchmal gestört?»*

S: *«Nein.»*

Diese Art der Interaktion ist v.a. für diejenigen Mädchen* typisch, die vergleichsweise kurze Antworten geben und von sich aus nur wenig erzählen. Positive und negative Validierungen kommen jedoch in allen Interviews vor.

Des Weiteren kommen in den Antworten der Mädchen* hauptsächlich Elaborationen vor, die sich in ihrer Länge jedoch stark unterscheiden können. Bspw. finden sich bei Laurine im gesamten Interview wiederholt Ausführungen, die sich über mehr als zehn Zeilen erstrecken (z.B. Z. 5-12 oder Z. 283-294) und bei Sarah blieben alle Ausführungen in ihrer Länge deutlich unter zehn Zeilen.

Ebenfalls bei allen Mädchen* zu finden, jedoch in unterschiedlicher Ausprägung, sind Exemplifizierungen, wie bspw. bei Angelina, Z. 89-92: *«Es ist zum Beispiel (.) es ist ja immer (.) ein Mal im Monat [hmhm]. Und wenn man immer nicht, zum Beispiel diesen Monat hat man Schmuck gemacht und dann diesen Monat dann auch wieder, man hat immer etwas anderes ja gemacht»*. Sie sind bei Mädchen*, die längere Antworten geben und generell mehr erzählen häufiger zu finden als bei Mädchen*, für die kurze Antworten typisch sind. Elaborationen und Exemplifizierungen kommen oft auch in gemischter Form vor, wie bspw. hier bei Laurine, Z. 109-112: *«Da haben wir, da sind nur ich und Sandra da gewesen. Da haben wir mit dir Zeug gemacht, wo (.), wo eigentlich lustig gewesen sind, z.B. haben wir draussen zusammen Basketball gespielt. Wir haben es ziemlich lustig gehabt. Und (.) ja, das ist ein schöner Abend dann gewesen und ja (.), wir haben es lustig gehabt»*.

Ebenfalls häufig und in allen Interviews zu finden sind Propositionen. Dies ist wenig verwunderlich, da die Mädchen* nach ihren Sichtweisen und Bewertungen gefragt wurden.

Aus diesem Grund nehmen sie Stellung zu verschiedenen Themen, bspw. Angelina, Z. 158-159: «Äh also uns war es egal ob es schön oder nicht schön war ((lacht)) es hat einfach Spass gemacht. Das war die Hauptsache», Elena, Z. 253-255: «Ich finde die Idee eigentlich super, das ist so Art, einfach so ein (.) so ein Treff, wo man gutes Zeug erleben kann, wo man einfach so einen Abend geniessen kann und ich finde das eigentlich sehr schön [ja (.) ja]. Also ich finde das (.) eine sehr gute Idee» oder Laura, Z. 313-314: «Ich glaube wir hätten dann nicht so mit einem Mann reden können wie mit einer Frau [hmhm]. (.) Ich glaube, es wäre anders gewesen».

Nicht so häufig, aber dennoch bei allen Mädchen*, sind ratifizierende Nachfragen zu finden, wie bspw. bei Laurine, Z. 80: «Ja, also (.) wie es ausgesehen hat?» oder bei Sophie, Z. 21: «Also, wie, also?». Diese wurden von den Mädchen* gestellt, wenn sie sich nicht sicher waren, ob sie die Frage der Interviewerin* richtig verstanden haben. Bei einigen Mädchen*, wie bspw. Sophie, kommen ratifizierende Fragen häufiger vor, bei anderen Mädchen*, wie bspw. Laurine, seltener.

Einige Mädchen* beendeten ihre Antworten entweder regelmässig mit einer Coda, wie bspw. Angelina mit einem «Ja» am Ende ihrer Sätze, oder punktuell, wenn es ihnen wichtig war, das Thema abzuschliessen, z.B. Nala, Z. 303-304: «Der Mädchentreff ist gut so wie er ist (((lacht leicht))) und ich würde es jetzt nicht verändern».

Bei der Durchführung der Textsortenanalyse, bei der die Aussagen der befragten Personen in den Darstellungsformen «Argumentation», «Erzählung» oder «Beschreibung» unterschieden werden, fiel auf, dass «Erzählungen» eher selten in den Interviews vorkamen. Eine der wenigen differenzierten Darstellungen eines konkreten, selbst erlebten Ereignisses (Erzählung) (vgl. Kleemann et al., 2013, S. 66) findet sich im Interview mit Laura. Sie erzählt davon, wie sie von jemandem belästigt wurde: «Ja ich hab' mal eine Situation gehabt [hmhm], schon zwei Mal [hmhm]. (.) Ähm und ein Mal, (.) da ist wirklich die Polizei eingeschaltet worden [hmhm]. [...] Und beim zweiten Mal (.) wissen wir nicht, ob wir verfolgt wurden, oder ob das einfach nur Einbildung gewesen ist. Das haben wir nachher nicht gemeldet» (vgl. Z. 89-102). Beschreibungen und Argumentationen kamen hingegen in allen Interviews gleichermassen häufig vor und traten auch gemischt auf, z.B. bei Angelina, Z. 90-93: «[...] zum Beispiel diesen Monat hat man Schmuck gemacht und dann diesen Monat dann auch wieder, man hat immer etwas anderes ja gemacht. Und (.) man musste ja alles nicht machen, was man- Also man konnte machen was man will [...]». «Beschreibungen» sind laut Kleemann et al. (2013, S. 66) dadurch gekennzeichnet, dass sie wiederkehrende Sachverhalte (bspw. den Ablauf des Treffabends) zusammenfassend und verallgemeinernd darstellen. Mittels «Argumentationen» (ebd., S. 66) werden Schwerpunkte auf generelle Zusammenhänge gelegt, die dazu dienen, bestimmte Auffassungen oder Verhaltensweisen zu begründen resp. zu rechtfertigen, bspw.

wie bei Laurine, Z. 58-59: «Das ist (.) ehrlich angenehm gewesen dort unten, weil (.) man ist dort für sich gewesen». Das häufige Vorkommen von Beschreibungen und Argumentationen in allen Interviews ist nicht verwunderlich, da sich die meisten Fragen des Leitfadens auf die individuelle Beschreibung und Bewertung des Mädchen*treffs beziehen. Da die Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit den Fokus auf die Sichtweisen der Mädchen* legt, macht die Erfragung subjektiver Beschreibungen und Begründungen Sinn.

Alle Interviews lassen sich grob in sechs Sequenzen der sechs Hauptfragen unterteilen. Eine weitere Sequenzierung innerhalb dieser «Hauptsequenzen» wurde entlang der 21 Hilfsfragen des Leitfadens vorgenommen. Bei Frage 1 variiert die Anzahl von Interview zu Interview zwischen vier bis sieben Sequenzen. Bei Frage 2 sind es bei allen Mädchen* sechs Sequenzen, bis auf Laura, bei der es sieben Sequenzen gibt. Zu den Fragen 3-5 gibt es keine Hilfsfragen im Leitfaden und die Anzahl der Sequenzen beläuft sich bei jedem Interview auf eine pro Frage. Im Vergleich zu den Fragen 1-2 und 6 sind die Hauptsequenzen zu den Fragen 3-5 am kürzesten, insbesondere die zu Frage 4 «Was war Dein unangenehmstes Erlebnis im Treff?». Bei sechs von acht Mädchen* ist diese Sequenz nur 5 – 11 Zeilen lang; einzig bei Nala (19 Zeilen) und Elena sind sie länger. Dabei sticht vor allem Elena mit 32 Zeilen hervor. Im Gegensatz dazu hat Frage 6 mit einer Anzahl von insgesamt sieben bis zwölf Sequenzen die meisten und ist bei allen Interviews die längste Hauptsequenz.

Zudem gab die Interviewerin* den Mädchen* am Ende jedes Interviews die Möglichkeit, selbst noch Fragen zu stellen oder Ergänzungen hinzuzufügen. Diese Möglichkeit nutzten vier Mädchen*, wobei zwei (Sophie und Laura) eine kurze Ergänzung hinzufügten und ein Mädchen* (Nala) eine Frage stellte, die in eine kurze Unterhaltung mündete (24 Zeilen). Einzig bei einem Mädchen* (Laurine) führten Fragen und Ergänzungen zu einem längeren Zusatz, der sich über 121 Zeilen erstreckt und in sechs Frage-Antwort-Sequenzen unterteilen lässt. Die anderen vier Mädchen* antworteten, dass sie bereits «alles gesagt» (Paula, Z. 421 und Sarah, Z. 307) haben, «keine Frage mehr» (Angelina, Z. 347) haben, oder dass «eigentlich alles geklärt» (Elena, Z. 366) sei.

Die herausgearbeiteten Sequenzen wurden als Grundlage für die Erstellung einer Übersichtstabelle genutzt, mithilfe derer sie besser miteinander verglichen, daraus thematische Feinsequenzen erarbeitet und Kategorien gebildet werden konnten. Die Darstellung der Ergebnisse dieser Analyse erfolgt in Kapitel 8.4 (Sequenzvergleichende Analyse).

Neben den drei Analyseschritten nach Kleeman et al. (2013) (Interaktionsanalyse, Textsortenanalyse, Grobsequenzierung) wurden zusätzlich sprachliche Auffälligkeiten untersucht (s. Anhang 6). Dabei fiel insbesondere die Verwendung der folgenden Begriffe auf:

«eigentlich», «verklemmt» und «lustig». Der Begriff «eigentlich» wurde von allen Mädchen* häufig bis sehr häufig (Laura: 43x) verwendet und die Nutzung von «lustig» fiel bei vier Mädchen* besonders auf. Im Gegensatz zu diesen beiden Begriffen fiel der Begriff «verklemmt» dadurch auf, dass er nur in einem Satz in einem bestimmten Kontext von einem Mädchen* (Laura) verwendet wurde. Um mögliche Lesarten für diese drei Begriffe und ihre Verwendung zu erhalten, habe ich eine (unvollständige) gedankenexperimentelle Analyse von Wortlaut- und Kontextvariationen durchgeführt. Die Ergebnisse werden im folgenden Kapitel dargestellt.

8.3 Gedankenexperimentelle Analyse von Wortlaut- und Kontextvariationen

Generell gab es viele sprachliche Auffälligkeiten in den Interviews, die an dieser Stelle nicht alle abgebildet werden können. Insbesondere Paula zeigte eine interessante sprachliche Bandbreite. Sie nutzte sowohl Jugend- und Umgangssprache (z.B. «*ist Horror*», Z. 339 oder «*Tussen*», Z. 353) als auch bildungssprachliche Begriffe (z.B. «*Gruppendynamik*», Z. 38 oder «*hysterisch*», Z. 315). Zudem nutzte sie bei einigen Erzählungen und Äusserungen zu eigenen Erlebnissen ausdrucksstarke verbale Imitationen und / oder Betonungen.

In die (unvollständige) gedankenexperimentelle Analyse von Wortlaut- und Kontextvariationen wurden Begriffe einbezogen, die entweder durch ihre Häufigkeit oder durch ihre Verwendung in einem bestimmten Kontext auffielen. Ein weiteres Auswahlkriterium für eine genauere Analyse ist die Vermutung, dass die entsprechenden Sequenzen für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant sein könnten. Die Analyse und Entwicklung verschiedener Lesarten sollen dazu dienen, sich dem Sinngehalt der Aussagen, in denen die drei Begriffe vorkommen, anzunähern (vgl. Kleemann et al., 2013, S. 220). Die Ergebnisse der Analyse der Begriffe «eigentlich», «verklemmt» und «lustig» werden in diesem Kapitel dargestellt und die Lesarten später in die Interpretation der Daten einbezogen. Die Analyse ist «unvollständig», da sie unter den gegebenen Voraussetzungen nicht exakt nach Kleemann et al. (2013) durchgeführt werden konnte (vgl. Kap. 3.4).

8.3.1 «eigentlich»

Ein Begriff, der durch seine Häufigkeit über alle Interviews hinweg auffiel, war «eigentlich». Vier Mädchen* benutzten ihn 7-18x im Verlauf ihres Interviews, die anderen vier sogar 32-43x (Elena, Paula, Nala und Laura). Eine der vielen Passagen, in denen «eigentlich» verwendet wird, ist die Folgende aus dem Interview mit Paula: « (2) ((*Lacht angespannt*)) (((*lacht*))) Also, w i e? Also. (.) Also es gab ja eigentlich meistens ein Programm [*hmm*]. Das war schon cool

[ja]. Aber, also eigentlich grundsätzlich war das schön (.) so [hmhm hmhm] immer- Fast. Bis auf Streit und so, a b e r sonst (.) eigentlich (.) war es toll» (Z. 72-74).

Die ausgewählte Passage ist Teil einer 14-zeiligen gemischten Beschreibung und Argumentation von Paula. Die gesamte Sequenz erstreckt sich über 16 Zeilen und startet mit einer initiierenden Hauptfrage der Interviewerin* («Wie war das so im Treff? Beschreib mal!», Z. 70-71). Paula reagiert zunächst mit einem angespannten lauten Lachen auf die Frage und fragt ihrerseits zurück: «Also, wie?» (Z. 72). Sie wartet jedoch keine Antwort der Interviewerin* ab und beschreibt, dass es «*eigentlich meistens*» (Z. 72) ein Programm gab, das cool und «*eigentlich grundsätzlich*» (Z. 73) schön war. Jedoch stockt sie beim Sprechen und ergänzt: «*immer- Fast. Bis auf Streit und so*» (Z. 74). Sie belässt es bei dieser Ergänzung und geht anschliessend ausführlich darauf ein, dass sie es «*toller*» (Z. 79) findet, wenn nur Mädchen* aus ihrem eigenen Dorf bzw. Mädchen*, die sie wirklich kennt und mag, den Treff besuchen. Der Sinngehalt von Paulas Aussage scheint klar zu sein. Sie verwendet selbst den Begriff «grundsätzlich» als Synonym von «eigentlich» (vgl. Z. 73) und fügt dann eine Ausnahme hinzu, welche durch «immer- Fast» angekündigt wird. Die Ausnahme des eigentlich / grundsätzlich schönen Programms war Streit. Diese Lesart kann auch auf ein weiteres Beispiel aus dem Interview mit Paula angewendet werden: «*Also eigentlich nichts, ausser den Flyer ((lacht)) (((lacht laut)))*, weil (.) ja den fand ich nicht so-» (Z. 227). Hier wurde Paula gefragt, was beim Treff anders gemacht werden sollte, und sie antwortete, dass grundsätzlich nichts geändert werden müsste, mit Ausnahme des Flyers, den sie nicht so gut fand. Dieselbe Lesart kann auch auf Passagen in den Interviews mit den anderen Mädchen* angewandt werden:

Nala: « (4) H m (3) eigentlich nichts (.) wirklich ((lacht leicht)). Eigentlich nichts Spezielles [ja]. (2) Nein eigentlich nichts. Es ist eigentlich gut so wie es ist» (Z. 293-294).

Elena: «Also es ist eigentlich immer lustig gewesen, wir haben es eigentlich immer lustig gehabt und (.) ja (.) es sind ja auch (.) es sind ja auch viele dagewesen. Ich habe eigentlich immer irgendwelche Freundinnen gehabt, mit denen ich irgendwas machen konnte. Und [ja] und was ich auch gut fand ist dass man einfach (.) eigentlich auch einfach frei sein konnte, wenn man grad keine Lust hatte das Angebot zu machen» (Z. 62-66).

Laurine: «Das hat mich eigentlich nicht gross gestört, weil (.) er hat ja auch das Beste draus gemacht ((beide lachen)), dass er (.), ja da ist so und (.) man hat eigentlich auch mit ihm gut reden können so und es ist eigentlich auch lustig gewesen, wenn er dabei gewesen ist [hmhm], ja» (Z. 201-203).

Laura: «Und nachher haben wir den Abend eigentlich sehr genossen. Wir haben verschiedenste Sachen gemacht und (.) eigentlich ist es sehr unterhaltsam gewesen» (Z. 79-80).

Sophie: «Also für sie war es eigentlich auch ganz normal. I: Ja. (.) Ja. Und Dein Papa? S: Ähm auch. Normal eigentlich [ja] ((lacht))» (Z. 36-38).

Alle diese Passagen können so gelesen werden, dass grundsätzlich etwas oder jemand gut, lustig, normal usw. war, bis auf wenige Ausnahmen. Dabei stellt sich die Frage, warum etwas / jemand grundsätzlich als positiv bewertet wird, bei einer gleichzeitigen Andeutung von wenigen Ausnahmen, auf die dann – im Gegensatz zu den Passagen in Paulas Interview – nicht näher eingegangen wird. Es erscheint wichtig, dies in der Interpretation der Ergebnisse und in der Methodenreflexion in Kap. 9 näher zu beleuchten.

8.3.2 «verklemmt»

Im Interview mit Laura fiel die zweifache Verwendung des Begriffs «verklemmt» in der folgenden Passage auf: Z. 319-321: « [...] ich glaube wir wären verklemmter gewesen, wenn jetzt ein Mann dabei gewesen wäre [hmhm]. Hab' ich das Gefühl. Und Mädchen sind eigentlich immer weniger verklemmt, wenn sie unter Mädchen sind, also (.) vollkommen». In der Analyse ist sie aufgefallen, weil die Verwendung nicht typisch für Mädchen* zwischen 11 und 14 Jahren ist und sie in allen acht Interviews einzig an diesen zwei Stellen bei Laura vorkommt. Zudem scheint der Kontext, in dem der Begriff verwendet wird, hinsichtlich der Beantwortung der Forschungsfrage relevant zu sein.

Für das Verständnis des Gesprächskontexts ist es wichtig zu erwähnen, dass die ausgewählte Passage Teil einer 6-zeiligen Argumentation von Laura ist. Die gesamte Sequenz erstreckt sich über 15 Zeilen und startet mit einer initiierenden Hilfsfrage der Interviewerin («War es für Dich wichtig, dass eine erwachsene Frau* dabei ist?», Z. 306). Laura beantwortet diese Frage, stellt sich aber während ihrer Ausführungen selbst eine neue Frage: «Ähm (.) und was wäre gewesen, wenn jetzt ein Mann dagewesen wäre?» (Z. 312-313) und gibt darauf direkt eine Antwort, indem sie erklärt, dass es mit einem Mann* «anders gewesen» (Z. 314) wäre. Die Interviewerin* bittet sie daraufhin um Detaillierung (vgl. Z. 315), woraufhin Laura argumentiert, dass die Mädchen* in Anwesenheit eines Mannes* «verklemmter» sein würden und sie generell «weniger verklemmt» sind, wenn sie unter sich bleiben. Um den Sinngehalt von Lauras Aussage besser erfassen zu können, wurden verschiedene Lesarten entwickelt. Das Ergebnis wird im Folgenden dargestellt:

Lesart 1: Mädchen* sind gegenüber erwachsenen Männern* generell *gehemmt(er)* als gegenüber erwachsenen Frauen*. Sie fühlen sich nicht so stark mit ihnen verbunden und bewegen sich in Hinblick auf ihre Themen und Interessen nicht mit ihnen auf derselben Wellenlänge.

Lesart 2: Mädchen* verhalten sich in der Anwesenheit von erwachsenen Männern* generell *verkrampft*. Dies kann auch im Zusammenhang mit der Entwicklung der eigenen Sexualität stehen, beispielsweise weil die Mädchen* (unbewusst) ihre eigene Attraktivität am anderen

Geschlecht testen und deshalb bestimmte Verhaltensweisen unterdrücken resp. «verklemmen».

Bei der genaueren Analyse wurde die Lesart 1 als dominante Lesart bestimmt. Dies, weil in Z. 313-314 deutlich wird, dass Laura der Meinung ist, dass Mädchen* mit einem Mann* nicht so reden können wie mit einer Frau* bzw. dass sie einem Mann* gegenüber Anliegen anders ansprechen würden (vgl. Z. 316). Dies zeigt, dass nach Lauras Ansicht die Interaktion zwischen Mädchen* und Männern* generell «anders» ist als diejenige zwischen Mädchen* und Frauen*. Dies verdeutlicht sie an dem Beispiel, dass Männer* nicht zusammen mit Mädchen* schminken würden (vgl. Z. 317-318). Es gibt also einen Unterschied zwischen dem, was man als Mädchen* mit einem Mann* oder einer Frau* sowohl besprechen als auch machen kann. Was genau mit einem Mann* oder einer Frau* unterschiedliches besprochen wird, hat Laura nicht erwähnt, aber sie sagt, dass der Unterschied dazu führt, dass Mädchen* bei Männern* «vollkommen» (Z. 321) verklemmter, d.h. gehemmter sind als in der Interaktion mit Frauen*. Es fehlen verbindende Themen und Interessen zwischen Mädchen* und Männern* (z.B. Schminken), die ein Gefühl von Vertrautheit schaffen und dadurch enthemmend wirken würden.

Die Verwendung des Begriffs «verklemmt» in der o.g. Passage im Interview mit Laura kann also im Sinne der Lesart 1 als eine Gehemmtheit der Mädchen* in der Interaktion mit Männern* verstanden werden. Dennoch ist auch die Lesart 2 nicht vollkommen von der Hand zu weisen, worauf in der Interpretation in Kapitel 9 genauer eingegangen wird.

8.3.3 «lustig»

Bei vier der insgesamt acht Interviews fiel die mehrfache resp. häufige Verwendung des Begriffs «lustig» auf. Neben seiner Häufigkeit ist bei einem Mädchen* v.a. der Kontext, in dem der Begriff genutzt wurde, interessant. Dabei handelt es sich um die folgende Passage im Interview mit Paula: *«Lustig fand ich auch, dass an einem Mädchentreff ein Praktikant ((lacht)) gekommen ist, der männlich war. [...] Einfach lustig, weil man so ((lacht)), weil man sich so denkt: «Ja okay». Also das haben die anderen auch so gesagt: «Ja (.) da kommen ja- Wir dürfen nur uns mitnehmen und dann kommt so ein Praktikant». Also das war schon lustig auch mal (.) einen grossen Männlichen (.) zu haben. ((Hustet heiser)) Der hat auch Sichtweisen, wie es anders zum Beispiel auch- Das fanden wir alle so ein bisschen lustig, wenn dann so Mädchentreff und dann kommt so (.) ein Junge als Praktikant ((lacht))»* (Z. 390-402).

Die ausgewählte Passage ist Teil einer 6-zeiligen Argumentation von Paula. Die gesamte Sequenz erstreckt sich über 28 Zeilen und startet mit einer initiierenden Hilfsfrage der Interviewerin* (*«War es für Dich wichtig, dass eine erwachsene Person dabei ist?»*, Z. 374-

375). Paula beantwortet diese Frage, fügt dann aber nach einer längeren Sprechpause, in der sie etwas trinkt, eine Ergänzung hinzu: «((Trinkt)) (5) Lustig fand ich auch, dass an einem Mädchentreff ein Praktikant ((lacht)) gekommen ist, der männlich war» (Z. 390-391). Die Interviewerin* geht darauf ein und fragt Paula, ob sie sich noch daran erinnert, wer dieser Praktikant* war und ob sie seine Anwesenheit als «gut» oder «komisch» empfand (vgl. Z. 392-396). Paula antwortet darauf, dass es «einfach lustig» (Z. 397) gewesen sei, weil die Mädchen* selbst keine Jungen* mitbringen durften und dann aber «so ein Praktikant» (Z. 398-399) in den Mädchen*treff kam. Zudem fand sie es «lustig», dass auch mal ein grosser, erwachsener Mann* vor Ort war, der neue Sichtweisen miteinbrachte. Um den Sinngehalt von Paulas Argumentation besser erfassen zu können, wurden verschiedene Lesarten entwickelt. Das Ergebnis wird im Folgenden dargestellt:

Lesart 1: Die Anwesenheit eines grossen, erwachsenen Praktikanten* ist *interessant*, weil es etwas Neues ist und er andere Sichtweisen miteinbringt.

Lesart 2: Es ist *unfair*, dass die Mädchen* selbst keine Jungen* mit in den Treff bringen konnten, aber ein männlicher* Praktikant* mit dabei war.

Lesart 3: Mit der Anwesenheit eines männlichen* Praktikanten* im Mädchen*treff haben die Mädchen* nicht gerechnet. Es hat sie *überrascht*, da sie davon ausgingen, dass im Treff nur Mädchen* bzw. Frauen* erlaubt sind.

Bei der genaueren Analyse wurde die Lesart 3 als dominante Lesart bestimmt. Paula zeigte sich v.a. überrascht darüber, dass ein Praktikant* mit im Mädchen*treff war, obwohl Jungen* nicht dabei sein durften. Dies unterstrich sie, indem sie auf die Reaktion der anderen Mädchen* Bezug nahm, die sich genauso überrascht zeigten wie sie selbst.

Allerdings sind Lesart 1 und 2 ebenfalls nicht vollkommen von der Hand zu weisen, auch wenn sie nicht als dominante Lesarten bestimmt werden konnten. Die Anwesenheit eines Mannes* war für Paula interessant, weil er andere Sichtweisen miteinbrachte. Zudem war es ein wenig unfair, dass die Mädchen* nur sich selbst mitnehmen durften, aber die Jugendtreffleiterin* mit «so einem» Praktikanten* auftauchte.

In den drei anderen Interviews mit Elena, Laurine und Laura kommt der Begriff «lustig» jeweils 11-18x vor. Es fällt auf, dass sich die Verwendung bei den drei Mädchen* zu ähneln scheint und sich von derjenigen im Interview mit Paula unterscheidet. Besonders häufig tritt sie in Verbindung mit «gewesen» und «gehabt» auf, bspw. bei Elena in Z. 62, 92, 136 und 202, bei Laurine in Z. 110-113, 196 und 203 sowie bei Laura in den Z. 59, 156, 163, 165, 179, 264, 277, 278, 280, 328 und 331. Sowohl «lustig gewesen» als auch «lustig gehabt» werden von den Mädchen* in Argumentationen als Antwort auf verschiedene Fragen benutzt. Mit der Verwendung der zwei Formen erklären sie, dass ihnen etwas Spass gemacht hat resp., dass

sie Spass gehabt haben. Hierzu werden keine weiteren Lesarten entwickelt, da die Lesarten «Es hat Spass gemacht.» bzw. «Ich habe Spass gehabt.» stimmig erscheinen und bei allen Mädchen* gleichermassen angewendet werden können.

Die Verwendung des Begriffs «lustig» in Verbindung mit «gemacht» oder «gehabt» kann also so verstanden werden, dass etwas den Mädchen* Spass gemacht hat bzw. dass sie Spass gehabt haben. Im Interview mit Paula in Z. 390-402 scheint «lustig» jedoch in einem anderen Sinne verwendet zu werden, nämlich, dass es für die Mädchen* überraschend gewesen ist, dass ein männlicher* Praktikant im Mädchen*treff anwesend war. Die Bedeutung dieser Aussage für die Mädchen*arbeit, insbesondere in Hinblick auf die Cross-Work-Methode, wird in Kap. 9 diskutiert.

8.4 Sequenzvergleichende Analyse

Mithilfe der formalsprachlichen Analyse wurde der Interviewverlauf rekonstruiert und analysiert, wie die Beteiligten über den Forschungsgegenstand sprechen. Auf diese Weise konnte die Kommunikationssituation im Interview kontrolliert werden. Die gedankenexperimentelle Wortlaut- und Kontextvariation dient der Vermeidung von vorschnellen und intuitiven Deutungen der Forschenden. Mit ihrer Hilfe konnten für bestimmte Begriffe verschiedene plausible Deutungsmöglichkeiten erarbeitet und der Inhalt des Gesagten entschlüsselt werden. Die nun folgende sequenzvergleichende Analyse dient der Überprüfung der bereits erarbeiteten Interpretationen und zeigt, welche Analysekategorien als allgemeingültig betrachtet werden können. Kleemann et al. (2013) betonen jedoch, «*dass es kein allgemeines «Rezept» gibt, welches der vorgestellten Analyseinstrumente sich für welche Art von Textsequenz anbietet*» (S. 230). Es bleibt daher den Forscher*innen überlassen, herauszufinden, welche Instrumente sich für die eigene Arbeit am besten eignen, um weiterführende Erkenntnisse zu gewinnen. Das heisst, dass Forscher*innen in der Anwendung interpretativer Verfahrensweisen auf Leitfadeninterviews an keine feste Vorgehensweise gebunden sind und sich mit den für sie am geeignetsten erscheinenden Instrumenten aus dem methodischen «Werkzeugkasten» bedienen können. Aus diesem Grund überprüfe ich nicht nur die bereits erarbeiteten Interpretationen, sondern weite die Analyse aus, um noch weitere Interpretationen formulieren zu können, die in die Beantwortung der Forschungsfrage einfließen. Dazu lese ich jedes Interview erneut aufmerksam durch und analysiere es auf Homologien und weitere Facetten, welche mir hinsichtlich der Fragestellung relevant erscheinen. Für die Durchführung dieser Analyse erarbeite ich Feinsequenzen, die ich in Kategorien zusammenfasse und in einer Übersichtstabelle darstelle (s. Tabelle 5). Der Vergleich der Sequenzen erfolgt fallübergreifend, da mir dies für die Herausarbeitung der

Sichtweisen verschiedener Mädchen* und möglicher «Gemeinsamer Nenner» am sinnvollsten erscheint. Dabei arbeite ich v.a. mit der minimalen Kontrastierung; es werden aber auch Sequenzen miteinander verglichen, die sich unterscheiden. Auf diese Weise kann ich überprüfen, ob die erarbeiteten theoretischen Kategorien tatsächlich verallgemeinerbar sind. Zudem können typologische Unterschiede zwischen Fällen identifiziert werden. Die minimale und maximale Kontrastierung findet während meiner Analyse meist abwechselnd statt.

Tab. 5: Wichtige Faktoren für die Nutzung & Bewertung von Mädchen*treffs (eigene Darstellung)²

Wichtige Faktoren für die Nutzung & Bewertung von Mädchen*treffs				
Kategorien	Spass haben & Zusammensein	Mädchen* unter sich	Anzahl & Alter der Teilnehmerinnen*	An- bzw. Abwesenheit von Jungen* & Männern*
	Offenes Angebot / Programm	Flyer & Werbung		Weitere Rahmenbedingungen: Anwesenheit Erwachsener, Räumlichkeiten, Zugang & Zeit
Unterkategorien für «Mädchen* unter sich»	Pionierinnen*, Zugpferde und Mitläuferinnen*	Offenheit unter Mädchen*	«Friend or foe?» Anwesenheit von Freundinnen* und fremden Mädchen*	Konflikte zwischen Mädchen*
Unterkategorien für «An- bzw. Abwesenheit von Jungen* & Männern*»	Spassverderber* oder Stimmungsmacher*	«Den Ton angeben»: Selbstbestimmung & Kontrolle		Beobachtet und «verklemmt»: gehemmtes Verhalten gegenüber Jungen* & Männern*

Während der Sequenzanalyse wurden insgesamt sieben Kategorien erarbeitet, welche wichtige Faktoren für die Nutzung und Bewertung von Mädchen*treffs enthalten:

1. Spass haben und Zusammensein,
2. Mädchen* unter sich,
3. Anzahl & Alter der Teilnehmerinnen*,
4. An- bzw. Abwesenheit von Jungen* und Männern*,
5. Offenes Angebot / Programm,
6. Flyer & Werbung sowie
7. Weitere Rahmenbedingungen: Anwesenheit Erwachsener, Räumlichkeiten, Zugang & Zeit.

² Tabelle mit Feinsequenzen s. Anhang 7.

Für die Kategorien 2 «Mädchen* unter sich» und 4 «An- bzw. Abwesenheit von Jungen* und Männern*» wurden Unterkategorien erarbeitet. Dies, weil mir diese zwei «Ober»kategorien während der Analyse am wichtigsten für die Beantwortung der Forschungsfrage erschienen und ich sie deshalb noch detaillierter untersuchte. Zur Kategorie 2 «Mädchen* unter sich» gehören die folgenden vier Unterkategorien:

1. Pionierinnen*, Zugpferde und Mitläuferinnen*,
2. Offenheit unter Mädchen*,
3. «Friend or foe?» - Anwesenheit von Freundinnen* und fremden Mädchen* sowie
4. Konflikte zwischen Mädchen*.

Zur Kategorie 4 «An- bzw. Abwesenheit von Jungen* und Männern*» gehören die folgenden drei Unterkategorien:

1. Spassverderber* oder Stimmungsmacher*,
2. «Den Ton angeben»: Selbstbestimmung & Kontrolle sowie
3. Beobachtet und «verklemmt»: gehemmtes Verhalten gegenüber Jungen* und Männern*.

Zunächst werden die Ergebnisse der Analyse der fünf Kategorien ohne Unterkategorien dargestellt.

8.4.1 Kategorie 1 «Spass haben & Zusammensein»

In Zusammenhang mit dem Besuch des Mädchen*treffs wurde von 7 von 8 Mädchen* mind. ein Mal «Spass» als Grund genannt. Alle acht Mädchen* nutzten in diesem Zusammenhang weitere Begriffe, die synonym zu «Spass» oder «Spass haben» verwendet werden können: «lustig», «unterhaltsam», «schöne» oder «gute Stimmung», «nie langweilig», «nur Positives erlebt».

Einige Mädchen* formulierten ganz explizit, dass «Spass» für sie der bzw. einer der wichtigsten Faktoren für den Besuch und die Nutzung des Mädchen*treffs war:

Angelina: « [...] *es hat einfach Spass gemacht. Das war die Hauptsache*» (Z. 158-159).

Laura: «*Also wir haben viel Spass gehabt, extrem viel*» (Z. 149).

Paula: «*I: [...] was muss es denn im Treff geben, damit Du wiederkommst? P: ((Lacht)) Spass!*» (Z. 169-171).

Sarah: « [...] *es hat Spass gemacht auf jeden Fall*» (Z. 64).

Neben «Spass» wurde auch das Zusammensein oft als Faktor für den Besuch und die Nutzung des Mädchen*treffs genannt. Vier Mädchen* sprachen in diesem Zusammenhang davon, dass es ihnen im Treff wichtig ist «zusammen» zu sein oder etwas zusammen zu machen. Weitere

Begriffe, die von mind. einem von acht Mädchen* genannt und in dieser Kategorie synonym verwendet werden, sind: «gemeinsam» etwas machen, «miteinander» etwas machen (z.B. reden), «mit Kolleginnen» da sein / treffen / Zeit verbringen, ein «Team» oder «Gruppe» sein oder, dass die «Gruppendynamik» wichtig ist.

Bei drei Mädchen* (Angelina, Elena und Nala) werden «Spass» und «Zusammensein» auch in Kombination verwendet: es ist ihnen wichtig, zusammen / miteinander Spass zu haben bzw. es zusammen lustig zu haben.

In Hinblick auf das Zusammensein stechen Äusserungen von zwei Mädchen* hervor. Nala erwähnt das Thema «Zusammensein» insgesamt neun Mal, im Vergleich zur max. dreimaligen Nennung bei den anderen Mädchen*. Zudem nennt sie explizit die «*Gruppendynamik*» (Z. 286) im Treff, die ihr positiv auffiel: man konnte gemeinsam etwas «*über die verschiedenen Altersgruppen*» hinweg (Z. 116-119) machen und Mädchen* besser kennenlernen, mit denen man sonst nicht so viel Kontakt hat (vgl. Z. 274-278). Das Wort «Gruppendynamik» kommt ebenfalls in Paulas Interview vor. Sie beschreibt, dass es im Mädchen*treff eine Gruppendynamik gibt, die so nur dort vorkommt: «*[...] zum Beispiel wenn man jetzt mit ei- Mit jemanden schön hat [hmm], dann vielleicht nur im Mädchentreff und dann in der Schule redet man nicht miteinander*» (Z. 37-42). Zudem erklärt sie, dass es ihr nicht gefiel, wenn sich im Treff einzelne Gruppen bildeten.

8.4.2 Kategorie 3 «Anzahl und Alter der Teilnehmerinnen*»

Von den acht interviewten Mädchen* äusserten sich sechs zur Anzahl der Treffbesucherinnen* (Elena, Sophie, Laura, Laurine, Paula und Sarah). Für Elena und Laura ist es von grosser Bedeutung, dass möglichst viele Mädchen* in den Treff kommen, den anderen vier ist es einfach wichtig, dass sie nicht allein sind. Sophie beschrieb einen Treffabend mit sehr vielen anwesenden Mädchen* als «*ungewohnt*» (Z. 171-182); sie musste u.a. lange anstehen, um etwas zu bekommen.

Zum Alter der Teilnehmerinnen* äusserten sich, bis auf Angelina, alle Mädchen*. Elena, Laura und Sarah sagen, dass sich die älteren Mädchen* manchmal über die jüngeren nerven (vgl. Elena, Z. 226-241), dass es mit sehr Kleinen teilweise störend und mühsam ist (vgl. Laura, Z. 294-301) und dass sie es langweilig finden, wenn keine Mädchen* in ihrem Alter zum Treff kommen (vgl. Sarah, Z. 298-300). Laurine störte es nicht, die Älteste im Treff zu sein, sie glaubt aber, dass es lustiger wäre, wenn auch Mädchen* in ihrem Alter dabei wären (Z. 125-129). Zudem nimmt sie an, dass die Mädchen* aus der Oberstufe das Gefühl hatten, dass der Mädchen*treff nichts für sie sei und es eher «*uncool*» wäre dorthin zu gehen (vgl. Z. 256-274).

Das jüngste interviewte Mädchen*, Sophie, empfand es mit älteren Mädchen* im Treff ein bisschen «*komisch*» und «*anders*» (Z. 171-182). Zudem sagt sie, dass die grossen Mädchen* «*sehr laut*» (Z. 187) sind, was sie aber nicht schlimm findet.

Laurine und Sarah gingen zum Zeitpunkt der Interviews nicht mehr in den Mädchen*treff. Sarah fand es, wie bereits erwähnt, ohne gleichaltrige Mädchen* langweilig (vgl. Z. 298-300). Laurine erzählt, dass sie mit dem Wechsel in die Oberstufe den gemischten Jugendtreff besuchen durfte, in den sie schon immer einmal gehen wollte. Dieser findet am Freitagabend statt, was ihr zeitlich besser passt. Zudem genügt ihr ein Treffbesuch pro Woche (vgl. 214-226). Damit der Mädchen*treff für sie bzw. ältere Mädchen* attraktiver ist, empfiehlt sie, mehr anzupreisen, dass er sich nicht nur an jüngere Mädchen* richtet (vgl. Z. 134-138). Eine ähnliche Aussage findet sich auch bei Paula, die der Meinung ist, dass der Flyer eher jüngere Mädchen* anspricht (vgl. Z. 11-12). Elena wünscht sich hingegen eine Abstufung und Trennung der Mädchen*treffs nach Klassen (z.B. 1.- 3. Klasse, 5.- 6. Klasse und 7.- 9. Klasse) (vgl. Z. 226-241).

Eines der sieben Mädchen*, Nala, fand es gut, dass man im Treff mit Mädchen* verschiedenen Alters etwas machen konnte. Sie kam dadurch mit einem älteren Mädchen* aus der 8. Klasse in Kontakt, mit dem sie nun befreundet ist und auch in der Schule redet. Vorher hatten sie sich nicht beachtet (vgl. 363-368).

8.4.3 Kategorie 5 «Offenes Angebot / Programm»

Sieben von acht Mädchen* nannten im Verlauf des Interviews verschiedene Aktivitäten aus dem Mädchen*treff, an die sie sich noch erinnerten. Am meisten genannt wurde das Schminken (5 Mädchen*), welches gleichzeitig das beliebteste Angebot war (vgl. Angelina, Z. 153-178 und Elena, Z. 153-160). An zweiter Stelle standen die Angebote Spiele spielen, Hennatattoos machen, Kleidertausch (inkl. Modenschau) und Grillen (je 3-4 Mädchen*), gefolgt von Graffitisprayen, gemeinsam Kochen und Essen, Selbstverteidigungskurs und Badibesuch (je 2-3 Mädchen*). 1-2 Mädchen* erinnerten sich jeweils auch an das gemeinsame Tanzen, Plätzchen backen, gemeinsames Erzählen und Lachen, Musik hören, Basketball spielen, Themenabend «Bodyshaming», das Bemalen von Tassen, zeichnen, mixen alkoholfreier Cocktails, wichteln, Traumfänger basteln und einen Film schauen.

In Zusammenhang mit dem Programm des Mädchen*treffs und den verschiedenen Aktivitäten / Angeboten nannten alle acht Mädchen* in den Interviews bestimmte Begriffe, aus denen ggf. Rückschlüsse auf Eigenschaften von Angeboten und dem Programm, welche den Besuch des Mädchen*treffs attraktiv machen, gezogen werden können. Am häufigsten wurde «*lustig*» verwendet. Dieser Begriff wird in diesem Zusammenhang insgesamt 13-mal von sechs

Mädchen* genannt (Elena, Laura 4x, Laurine 4x, Nala, Paula 2x, Sarah). «*Spass*», bzw. dass etwas «*Spass macht*», wird acht Mal von vier Mädchen* genannt (Angelina 3x, Elena, Nala 3x, Paula), «*spannend*» wird je ein Mal von vier Mädchen* (Angelina, Laura, Paula, Sarah) verwendet und dass sie sich für das Programm «*(nicht) interessieren*» sechs Mal von drei Mädchen* (Laura, Nala 2x, Sarah 3x). Sieben Mal, aber nur von zwei Mädchen*, wurde «*neue Sachen / Erfahrungen machen*» bzw. Variationen davon (z.B. neue Sachen ausprobieren oder kennenlernen) genannt. Fünf dieser Nennungen kamen von Laura, zwei Nennungen von Sophie. Dieselben zwei Mädchen* nannten je ein Mal den Begriff «*abwechslungsreich*». Zudem erwähnte Laura drei Mal «*verschiedenste Sachen machen*».

Des Weiteren fielen in der Analyse bei allen acht Mädchen* Aussagen auf, die sich inhaltlich sehr ähneln. Es wird in diesen Aussagen immer wieder Bezug darauf genommen, dass die Mädchen* machen konnten, was sie wollten (z.B. Angelina, Z. 72-81 oder Elena, Z. 273-275), selbst entscheiden und mitbestimmen durften (z.B. Laura, Z. 113-119 oder Nala, Z. 301-302), sie ohne Anmeldung kommen und jederzeit wieder gehen durften (z.B. Sophie, Z. 15 oder Paula, Z. 91-96), sie frei waren bzw. Freiheit hatten bei der Entscheidung, an Angeboten / am Programm teilzunehmen (z.B. Elena, Z. 64-66), sie freiwillig zum Treff gegangen sind und selbst entschieden haben, wann sie etwas interessierte (z.B. Laurine, Z. 100-116 / 207-210 oder Sarah, Z. 156-169).

Darüber hinaus konnten in der Analyse die Aussagen von insgesamt sieben Mädchen* (Angelina, Sophie, Laura, Laurine, Nala, Paula und Sarah) herausgearbeitet werden. Sie ähneln sich inhaltlich ebenfalls und nehmen Bezug auf die Bedeutung des Programms / der Themen für den ersten Besuch und / oder wiederholte Besuche der Mädchen* im Mädchen*treff sowie auf die Nutzung der Angebote. Sie erklären, dass sie oder ihre Freundinnen* entweder nicht zum Treff gingen, weil ihnen das Programm bzw. das, was auf dem Flyer stand, nicht gefallen hat (vgl. Angelina, Z. 72-81), oder sie kamen zum Treff, grade weil ihnen das Programm bzw. das «Thema» gefiel (vgl. Laurine Z. 5-23 / 100-102 / 125, Sarah Z. 156-169, Nala Z. 22-26). Zudem sagten mehrere Mädchen*, dass es ihnen wichtig war, im Treff (allein oder mit Freundinnen*) (irgend-)etwas machen zu können (vgl. Angelina Z. 195-197, Sophie Z. 252-255, Laurine Z. 151). Ganz ohne Programm (bspw. in einem offenen Treff) wäre es für einige Mädchen* nicht lustig oder ansprechend genug bzw. zu langweilig gewesen (vgl. Laura Z. 186-192, Nala Z. 190-198, Sarah Z. 156-169). Für Paula bedeutete das Programm auch, dass sie sich bei Streit auf etwas fixieren konnte. Das fand sie «toll» (vgl. 172-177).

8.4.4 Kategorie 6 «Flyer & Werbung»

Alle Mädchen* haben den Flyer in der Schule erhalten und dadurch zum ersten Mal vom Mädchen*treff gehört. Fünf Mädchen* fanden den Flyer ansprechend (Angelina, Sophie, Laura, Laurine, Sarah). Drei Mädchen fanden den Flyer nicht ansprechend / gefiel ihnen nicht (Elena, Nala, Paula). Die meisten Mädchen*, auch diejenigen, die den Flyer ansprechend fanden, suchten sich entweder zunächst eine Freundin*, die mit ihnen zusammen zum ersten Mal zum Treff ging, oder sie schlossen sich einer oder mehreren Freundinnen* an, die bereits den Treff kannten. Paula fand zwar den Flyer nicht ansprechend, interessierte sich jedoch für das Programm und wurde durch ihre Mutter* dazu motiviert, zum ersten Mal in den Mädchen*treff zu gehen.

In der Analyse stellte sich heraus, dass sich 5 von 8 Mädchen* an die Farbe rosa / pink und 4 von 8 Mädchen* an die Daten und / oder das Programm auf den Flyern erinnern. Laurine und Paula hätten sich gewünscht, dass der Flyer *«nicht so pink»* (Laurine Z. 309) bzw. *«weniger rosarot»* (Paula Z. 250) wäre. Hinsichtlich der Gestaltung erinnern sich 3 Mädchen* an Sprechblasen / Kreise und 2 Mädchen* an Blumen. Von Einzelnen wurden ein Stern, Muster und eine Silhouette genannt.

Laurine hätte es besser gefunden, wenn der Flyer *«nicht so (.) mädchenhaft aussieht»* (Z. 306-309). Nala findet, dass der Flyer *«einfach Mädchen»* und *«wirklich auch für Mädchen»* gestaltet ist, fühlte sich selbst davon aber nicht angesprochen (vgl. Z. 209-254). Paula meint, dass der Flyer *«prinzessinnenhaft»* aussieht, dies aber nicht zu ihrer Mädchen*gruppe passt (vgl. Z. 227-255). Laurine und Paula sind der Meinung, dass der Flyer eher jüngere Mädchen* anspricht. Um ältere bzw. *«taffere»* (Paula, Z. 227-255) Mädchen* anzusprechen schlagen sie folgende Anpassungen vor:

Laurine: *«Ich würde vielleicht mehr anpreisen, dass es nicht nur für Jüngere ist, sondern auch, dass es für Ältere ist»* (Z. 134-135). *«Und vielleicht, dass der Flyer anders gestaltet, dass der nicht so pink ist»* (Z. 284-285). *«Wenn man das Plakat anders (.) gestalten würde so [ja], dass es nicht so (.) mädchenhaft aussieht»* (Z. 306-309). *«[...] vielleicht einfach mit anderen Farben arbeiten. [...] Vielleicht so w e i s s, g r ü n, blau so»* (Z. 315-318). *«Dann (2) würde ich für das Thema ein Bild drauf machen, [...] z.B. zu jeder Sprechblase halt ein passendes Bild dazu [...] bequem trifft es am besten, es muss einfach so gemütlich aussehen die Bilder [...]. Nicht modern so [mhm], sondern eher bequem einfach»* (Z. 321-362).

Paula: *«[...] Ein bisschen weniger rosarot ((lacht)) [ja] u n d (.) ein bisschen weniger (.) violett. [...] Also schon bunt, aber nicht zu bunt, nicht so wie ein Regenbogen [...] Einen eigenen Touch halt»* (Z. 227-255). *«So Jahreszeit entsprechend vielleicht»* (Z. 255).

Nala macht ebenfalls Anpassungsvorschläge, die sich jedoch auf die Werbung allgemein beziehen: « [...] man könnte ein bisschen grössere Werbung machen [...] In der grösseren Pause seid Ihr einmal gekommen Flyer verteilen [...] dort hättet Ihr etwas grössere Werbung machen können [...] oder halt den Lehrern sagen sie sollen es ein bisschen ausführlicher erklären und [ja] sagen, dass es Spass macht [...] Und [...] dann ist meistens der Mädchentreffzettel und SportNight, dass die zusammen gekommen sind. Die meisten sind halt auf die SportNight-Zettel gesprungen [...] Und nachher sind halt (.) ist halt der Mädchentreff so ein bisschen im Hintergrund gewesen. [...] Und dann [draufschreiben] [...] «Ihr könnt auch helfen das nächste Programm zu planen»» (Z. 209-254).

8.4.5 Kategorie 7 «Weitere Rahmenbedingungen: Anwesenheit Erwachsener, Räumlichkeiten, Zugang & Zeit»

Anwesenheit Erwachsener

Die Anwesenheit Erwachsener im Mädchen*treff war für Angelina, Sophie und Laura sehr wichtig. Für Paula und Sarah war es «*schon*» (Z. 376 & 271) wichtig und Laurine fand die Anwesenheit Erwachsener «*eigentlich noch gut*» (Z. 195-204). Für Nala machte es keinen grossen Unterschied, ob Erwachsene dabei sind oder nicht und für Elena war es nicht wichtig. Dennoch empfanden die beiden Mädchen* die Anwesenheit Erwachsener nicht als «*schlimm*» (Nala, Z. 434-444 & Elena, Z. 336).

Angelina, Laura, Nala und Paula erklärten, dass die anwesenden Erwachsenen den Mädchen* helfen konnten, falls etwas passierte. Paula fügte hinzu, dass diese Person dann «*auch nicht grad die Mutter ist*» (Z. 376-377). Zudem sagten Sophie, Sarah und Angelina, dass eine erwachsene Person ihnen etwas zeigen und erklären konnte. Laurine fand es gut, dass man aufgrund der anwesenden Erwachsenen sicher sein konnte, dass man nie allein im Treff ist (vgl. Z. 195-204).

In der Analyse der Aussagen der Mädchen* zur Anwesenheit von Erwachsenen zeigten sich inhaltliche Ähnlichkeiten. Alle acht Mädchen* machten Aussagen zur Rolle der Erwachsenen im Mädchen*treff und sagten, dass es mit einer erwachsenen Person weniger «*Chaos*» (Angelina, Z. 321-325) gibt, es nicht «*eskaliert*» (Elena, Z. 336-340) und jemand «*Vernünftiges*» (Paula, Z. 376-402) dabei ist, der / die die Mädchen* «*organisieren*» (Sophie, Z. 232-243) und «*betreuen*» (Laurine, Z. 152) konnte. Durch die Anwesenheit Erwachsener war es «*übersichtlicher*» (Laura, Z. 307-321) und es gab jemanden, der auch mal «*Stopp*» (Nala, 443-444) oder «*Jetzt seid still*» (Paula, Z. 376-402) sagte. Sarah geht davon aus, dass es ohne erwachsene Personen im Treff vielleicht nicht so gelaufen wäre, wie es sollte (vgl. Z. 268).

Zudem äusserten sich Laurine, Nala und Paula dazu, dass sie es gut finden, wenn die anwesenden Erwachsenen offen sind und man es mit ihnen lustig haben kann (vgl. Laurine Z. 195-196, Nala Z. 434-444, Paula Z. 376-402).

Des Weiteren fielen bei Laura, Laurine und Paula Aussagen auf, in denen sie explizit auf die Anwesenheit von erwachsenen Männern* im Mädchen*treff Bezug nehmen (Laura Z. 307-321, Laurine Z. 195-204, Paula Z. 376-402). Auf diese Aussagen wird in Kap. 8.4.10 - 8.4.12 genauer eingegangen.

Räumlichkeiten

Sechs der acht Mädchen* erzählen, dass der Mädchen*treff in den Räumlichkeiten des Kirchgemeindehauses stattfand. Bei den anderen beiden fand er im Jugendkeller in der Zivilschutzanlage der Gemeinde statt. Manchmal fand der Treff auch draussen und / oder woanders statt, z.B. in der Badi oder bei einer Grillstelle.

Elena, Laura und Laurine sagen, dass sie es gut finden, dass der Treff ihnen die Möglichkeit gibt, sich zusammen an einem Ort zu treffen (Elena Z. 258-260, Laura Z. 216-218, Laurine Z. 147-153). Zudem gibt es weitere einzelne Aussagen zur Einrichtung der Räumlichkeiten, die in der Analyse interessant erschienen. Sophie würde die Umgebung etwas verändern und Dekoration hinzufügen (vgl. Z. 142-150). Laurine fand es in der Zivilschutzanlage *«ehrlich angenehm»*, weil man dort für sich und auch laut sein konnte (vgl. 57-61). Zudem ist sie der Meinung, dass wir dort *«das Beste draus gemacht»* haben. Nala ist der Ansicht, dass der Raum im Kirchgemeindehaus *«eigentlich schon (.) gute Stimmung ausgestrahlt»* hat, er fröhlich eingerichtet und hell war und man dort Spass haben konnte (vgl. Z. 88-91). Paula empfand den Raum im Kirchgemeindehaus als etwas leer, aber mit Essen und Menschen war es *«ganz toll»*. Zudem konnte man einfach hinausgehen; die Umgebung war dort schön. Da der Raum im Keller war, hat sie oft gefroren (vgl. Z. 116-122).

Zugang

Angelina und Laura sind immer zu Fuss zum Mädchen*treff gekommen, da sie ganz in der Nähe wohnten. Wenn der Treff einmal auswärts stattfand, wurden sie mit dem Auto gefahren. Elena, Sophie und Nala nahmen regelmässig das Fahrrad und Sarah kam mit dem Zug. Laurine und Paula wurden regelmässig von ihren Eltern mit dem Auto zum Treff gebracht. Sophie und Sarah wurden ab und zu (z.B. bei schlechtem Wetter) ebenfalls mit dem Auto gebracht.

Wenn die Mädchen* mit dem Auto gebracht wurden, wurden sie in drei Fällen von der Mutter* gefahren, in einem Fall vom Vater* und bei einem Mädchen* (Laurine) wechselten sich die Eltern ab. Zwei Mädchen* fuhren bei den Eltern einer Freundin mit.

In der Analyse fiel auf, dass einige Mädchen* in Bezug auf den Zugang explizit ihre Mütter* erwähnen:

Angelina: «*Hm ich glaube ich würde einfach meiner Mutter sagen sie (.) sie müsste mich bringen*» (Z. 216-217).

Laurine: «*Meine Mutter hat immer gesagt: «Wann ist wieder Mädchentreff?» und hat mich gern hergefahren*» (Z. 38-42).

Paula: «*[...] Mama hat mich gefahren*» [Paula bezieht sich hier auf ihren allerersten Treffbesuch, bei dem die Mutter vor Ort blieb] (Z. 15).

Zeit

Der Mädchen*treff fand immer am Dienstagabend von 17.30 – 20 Uhr statt. Die meisten Mädchen* konnten sich jedoch nicht mehr an die genauen Zeiten erinnern, wussten aber, dass es unter der Woche am Abend stattfand.

Angelina, Laura, Laurine und Paula gaben Feedback zur Zeit und Häufigkeit der Durchführung des Mädchen*treffs. Sie wünschten sich, dass der Treff zwei Mal im Monat stattfindet (statt ein Mal) (vgl. Angelina, Z. 203-204), dass er am Abend länger gehen würde (vgl. Laura, Z. 201-203 / 244-247) und meinten, dass es zeitlich am Freitagabend besser passen würde, weil anschliessend Wochenende (und keine Schule) ist (vgl. Laurine, Z. 225). Zum Zeitraum am Abend gab es unterschiedliche Rückmeldungen. Die einen fanden, dass es am Abend gut passt, weil dann fast jede*r Zeit hat (vgl. Laurine, Z. 153), die anderen sahen darin aber auch ein Problem, da es nicht allen Mädchen* von ihren Eltern erlaubt wurde, am Abend noch in den Treff zu gehen (vgl. Paula, Z. 90-95).

Nach der Analyse der fünf Kategorien werden nun die Ergebnisse der vier Unterkategorien von Kategorie 2 «Mädchen* unter sich» dargestellt.

8.4.6 Kategorie 2.1 «Pionierinnen*, Mitläuferinnen* und Zugpferde»

Die Mädchen* wurden in den Interviews danach gefragt, wie sie zu dem Entschluss kamen, dass sie den Mädchen*treff besuchen möchten und weshalb sie anschliessend wiederkamen. Alle Mädchen* äusserten sich dazu. Dabei zeigten sich Unterschiede, die ich in drei Gruppen zusammengefasst habe. Zum einen die *Pionierinnen**, welches Mädchen* sind, die sich als erste getraut haben, in den Treff zu gehen, ohne zu wissen, was sie dort erwartet. Sie haben oft andere gefragt, ob sie auch zum Treff kommen wollen und damit für den Treff geworben. Zur zweiten Kategorie gehören die *Mitläuferinnen**, also Mädchen*, die zum Treff gingen, weil ihre Freundinnen* dort waren. Sie haben nicht zwingend Interesse am Treff bzw. haben sich nicht bewusst für einen Besuch entschieden, sondern orientieren sich an ihren Freundinnen*

und laufen bei ihnen mit. Zudem gab es die *Zugpferde*, wobei es sich um Mädchen* handelt, die nicht zwingend zu den ersten Treffbesucherinnen* gehören und die auch nicht für den Treff geworben haben. Sie sind (bewusst oder unbewusst) Trendsetterinnen* und andere Mädchen* orientieren sich an ihnen.

Zu den Pionierinnen* gehören Angelina und Laurine. Sie konnten anhand ihrer Äusserungen eindeutig zugeordnet werden.

Angelina: «Also, mich hat es mal interessiert mal zu schauen was man da so macht und (.) dann bin ich dort gewesen und es hat mir mega gefallen, es hat mega Spass gemacht [...] ich habe es ein bisschen schade gefunden, dass nicht immer so so viele Mädchen kamen, aber (.) auch wenn mir wenn meine Mutter gesagt hat: «Ja jetzt gehen wir dort hin» dann habe ich gesagt: «Nein ich komme nicht, ich gehe jetzt an den Moditräff». Aber einmal ging es nicht, aber dann war schon die grosse Katastrophe» (Z. 12-17).

«Und (.) ich habe dann immer gesagt [zu den Mädchen*, die sie zum Mitkommen motivieren wollte]: «Manchmal macht man das gar nicht, man kann eigentlich machen, was man will» (Z. 74-75).

Laurine: «Also wir haben die Flyer in der Schule bekommen. [...] Nachher (.) habe ich ein paar gefragt, aber die haben nicht so Lust gehabt und so. Dann habe ich mal Sandra, äh meine Kollegin gefragt, und ä h die hat nachher auch gesagt, ähm, sie kommt (.) und dann bin ich mal mit ihr hierhergekommen» (Z. 5-12).

Paula und Sarah können aufgrund ihrer Aussagen teilweise zu den Pionierinnen* und teilweise zu den Mitläuferinnen* gezählt werden. Paula besuchte den Treff zwar als erstes Mädchen* aus ihrer Gemeinde, wäre jedoch ohne die Begleitung und Unterstützung ihrer Mutter* nicht allein gekommen (vgl. Z. 6-8 / 65-67). Sarah sagte in ihrem Interview, dass sie ihre Freundin* gefragt hätte, ob sie mitkommen möchte (vgl. Z. 7-11). Durch mein Hintergrundwissen weiss ich jedoch, dass es andersrum war und ihre Freundin* die Initiative übernommen hatte. Aus diesen Gründen können die beiden teilweise auch zur Kategorie der Mitläuferinnen* gezählt werden.

Der Kategorie der Mitläuferinnen* können Elena, Sophie und Nala aufgrund ihrer Aussagen eindeutig zugeordnet werden.

Elena: «Ähm die Sandra hat uns einfach erzählt, dass es [...] Mädchentreff gibt und dass wir doch alle mal kommen sollen. [...] das ist ja so das erste Mal gewesen, wo wirklich viele gekommen sind, oder?! Da bin ich auch gekommen. Und ja so durch die Sandra eigentlich» (Z. 6-9). «Ich weiss nicht genau wie es (.) was es gewesen ist, aber es sind einfach alle gegangen und es ist einfach so etwas gewesen wo man (.) wo man ausgeschlossen gewesen wäre, wenn man nicht gegangen wäre, es nicht erlebt, weil irgendwie nachher alle von diesen

Erlebnissen geredet haben [hmhm]. Und da ist man so Art wie gezwungen gewesen dorthin zu gehen, weil es einfach so (.) aber auch immer, aber auch lustig gewesen ist, aber einfach damit man nichts verpasst oder so. Einfach so um auf dem neuesten Stand zu bleiben ist man meistens dorthin gegangen [hmhm]. (.) Ja (.) das ist meistens der Grund gewesen. [...] wenn man halt nicht dort gewesen ist, ist man halt ziemlich Aussenseiter gewesen» (Z. 197-206).

Sophie: «Eine Freundin hat mir erzählt, dass s i e manchmal in den Mädchentreff geht und dass da- [...] Und dann bin ich halt nochmal mit ihr mitgegangen [ja]. U n d (2) so bin ich hier eigentlich das erste Mal in einen Mädchentreff gekommen» (Z. 5-8).

Nala: « [...] wir haben einen Flyer bekommen, aber der (2) hat mich nicht s o angesprochen und [...] irgendwann einmal hat Sandra gesagt: «Ja das ist eigentlich noch- das macht noch Spass und es sind halt sehr wenig da und es wäre noch cool wenn Du auch Zeit hättest und auch kommen könntest». Und ich bin halt durch die Sandra darauf gekommen und nachher (.) bin ich halt mit ihr und dann habe ich noch andere gefragt, ob sie auch noch kommen wollen [...] drum sind dann halt auch mehr gekommen» (Z. 8-14). «Es hat einfach niemand gesagt er geht und dann wollte ich (.) nicht so die einzige sein so» (Z. 33-34).

Als einziges «Zugpferd» konnte Laura aufgrund ihrer Aussagen identifiziert werden:

« [...] und dann sind wir mal hingegangen und ich fand das eigentlich noch cool und deswegen sind wir dann (.) bis (.) Ende gegangen eigentlich» (Z. 13-19). «Also es sind viele Kolleginnen [Freundinnen] von mir gewesen [hmhm]. [...] ähm M 1 ist viel dagewesen [hmhm], M 3, (.) teilweise die M 4 (.) und wenn ich gegangen bin, ist eigentlich immer die M 5 dabei gewesen [hmhm], (.) teilweise auch die M 6 und M 7» (Z. 142-145).

8.4.7 Kategorie 2.2 «Offenheit unter Mädchen*»

In der Analyse der Sequenzen zur Kategorie «Offenheit unter Mädchen*» fiel auf, dass fast alle Mädchen* davon erzählen, dass sie im Mädchen*treff viel miteinander «reden» und «offen» sein können, bspw. Elena: «Man konnte halt über alles reden [...]» (Z. 278-279), Sophie: « [...] dort sind wir da alle wirklich sehr offen miteinander gewesen und so, das hat mir wirklich auch sehr gefallen» (Z. 59-60), Laura: « [...] wenn man unter Mädchen war, hat man so ziemlich über alles reden können» (Z. 268-269), Laurine: « [...] man konnte offener reden dünkt's mich» (Z. 174-176), Nala: «Also man hatte immer jemanden zum Reden» (Z. 81-82), «Du bist auch offen gewesen und hast auch offen geredet [ja] und (.) das ist auch gut gewesen» (Z. 439), Paula: « [...] dass man da halt nicht so aufpassen muss, wenn man jetzt sagt: «Ich kann nicht, ich hab' meine Tage»» (Z. 302-303) oder Sarah: « [...] man kann über äh Sachen reden, wo vielleicht die Jungs nicht so interessieren [...] halt einfach so über die Mädchensachen, dass man sich irgendwie nicht schämen muss für etwas» (Z. 240-247).

Auffallend ist zudem, dass die Mädchen* einen direkten Vergleich zur Anwesenheit von Jungen* machen und sagen, dass es mit ihnen nicht möglich gewesen wäre, offen über alles miteinander zu reden (vgl. Sophie, Z. 155-157 & Laura, Z. 313-314). Es wäre «anders» gewesen (vgl. Laura, Z. 313-314 & Laurine, Z. 174-176), man hätte «schauen» (vgl. Elena, Z. 278-279) oder «aufpassen» (vgl. Paula, Z. 302-303) müssen, oder hätte sich «geschämt» über die Periode zu sprechen bzw. «Mädchensachen» (vgl. Sarah, Z. 240-247) zu machen. Zudem sind Jungs* «verschlossener» (vgl. Nala, Z. 341-344) und man kann mit ihnen meistens nicht über Gefühle und Probleme reden.

Einzig Paula sagt, dass Jungen* meistens offener sind als Mädchen*. Sie findet es spannend mit Jungen* zu reden oder ihnen zuzuhören. Mädchen* sind ihrer Meinung nach «immer hysterisch» (vgl. Z. 313-316). Auf diese Aussagen wird in Kap. 8.4.10 – 8.4.12 weiter eingegangen.

8.4.8 Kategorie 2.3 «Friend or foe? - Anwesenheit von Freundinnen* und fremden Mädchen*»

In der Analyse der Aussagen der Mädchen* fällt auf, dass sie mehrmals von ihren «Kolleginnen*» bzw. Freundinnen* sprechen, oftmals in Verbindung mit schönen Erlebnissen oder dem Besuch des Mädchen*treffs. Alle Mädchen*, bis auf Angelina, geben an, dass es für sie wichtig ist, eine oder mehrere Freundinnen* im Treff dabei zu haben. Laurine, Nala und Sarah erzählen, dass sie zusammen mit einer oder mehreren Freundinnen* mitgingen, um nicht allein bzw. die Einzige* im Treff zu sein (vgl. Laurine, Z. 208-218; Nala, Z. 33-34; Sarah, Z. 10-11). Sophie sagt, dass sie deshalb zum Treff ging, weil sie wusste, dass ihre Freundin* auch mitkam (vgl. Z. 7) und Elena erklärt, dass sie wie «gezwungen» war zum Treff zu gehen, da alle ihre Freundinnen* dort waren und sie sonst eine Aussenseiterin* gewesen wäre (vgl. Z. 197-206). Elena, Sophie, Laura und Paula geben zudem an, dass sie sich durch die Anwesenheit von Freundinnen* wohl fühlten, die Umgebung vertraut war, sie es mit den Freundinnen* im Treff genießen konnten und es ihnen am besten gefiel, wenn nur Mädchen* im Treff waren, die sie wirklich kannten und mochten (vgl. Elena, Z. 153-155, 214-215, 271-272; Sophie, Z. 110-112, 251-252; Laura, Z. 56-60, 328-329; Paula, Z. 141-142).

Aber auch die Anwesenheit fremder Mädchen* wurde in den Interviews thematisiert. Elena, Sophie, Laurine, Nala, Paula und Sarah verbinden unangenehme Erfahrungen mit der Anwesenheit von fremden Mädchen* im Mädchen*treff. Zu diesen Erfahrungen gehören Konflikte, sich gemeinsam umziehen müssen, einander nicht kennen und deshalb das Gefühl haben, allein zu sein, Grüppchenbildung und nur wenig Austausch, Ungewissheit (nicht

wissen, wie die anderen so sind) sowie Schüchternheit (vgl. Elena, Z. 349-357; Sophie, Z. 124-125; Laurine, Z. 244-247; Nala, Z. 144-154; Paula, Z. 75-85; Sarah, Z. 65-66).

Sophie, Laura, Nala, Paula und Sarah sahen aber auch Positives an der Anwesenheit von fremden Mädchen*: es ist toll neue Mädchen* / Gesichter kennenzulernen, es sind nicht immer die Gleichen da und es ist spannend bzw. «*mega cool*» mit anderen Leuten Zeit zu verbringen (vgl. Sophie, Z. 57-58; Laura, Z. 234-237, 332-334; Paula, Z. 75-85; Sarah, Z. 125, 140-143). Ausserdem konnte man durch die Grüppchenbildung spüren, dass man sich selbst treu bleiben kann und sich nicht anpassen muss (vgl. Nala, Z. 144-154).

Neben den Ähnlichkeiten und Wiederholungen gibt es auch Aussagen von einzelnen Mädchen*, die in der Analyse besonders auffallen. Elena sorgt sich, wie bereits beschrieben, ausgeschlossen zu werden, wenn sie nicht in den Treff geht. Sie fühlt sich «gezwungen» zu gehen, damit sie nichts verpasst. Ihrer Aussage nach sind diejenigen, die nicht in den Treff gehen, Aussenseiterinnen* (vgl. 197-206). Paula erklärt, dass die Gruppendynamik im Treff besonders war: es gab Mädchen*, mit denen man in der Schule nicht redete, aber im Treff hatte man es schön miteinander (vgl. Z. 38-42). Ähnliches sagte auch Sarah, die sich beim Grillabend in kleiner Runde wohlfühlte und nicht schüchtern war, was manchmal ihr Problem ist, wenn sie neue Leute kennenlernt (vgl. 140-143).

8.4.9 Kategorie 2.4 «Konflikte zwischen Mädchen*»

Drei der interviewten Mädchen*, d.h. Elena, Nala und Paula, erzählen von Konflikten im Treff oder mit anderen Mädchen*. Insbesondere Elena geht ausführlich auf verschiedene Konflikte ein, aber auch bei den anderen beiden Mädchen* finden sich längere Sequenzen dazu. Obwohl sich nur drei Mädchen* dazu geäußert haben, erscheinen mir diese Sequenzen für die Analyse wichtig, sodass ich ihnen eine Kategorie gewidmet habe.

Elena erzählt in insgesamt fünf unterschiedlich langen Sequenzen (Z. 138-141, 164-192, 234-237, 310-323 und 344-348) von Konflikten bzw. Personen im Treff, die sie als unangenehm oder störend empfand. Sie erklärt, dass es wegen einem jüngeren Mädchen* im Treff immer wieder Streit gab. Das Mädchen* machte Videos von den anderen, «*klettete*» an, baute Mist und gab anderen die Schuld dafür, machte dumme Witze und sprang zwischen die Mädchen*, um Fotos zu machen. Alle, so Elena, hätten sich über das jüngere Mädchen* aufgeregt. Elenas unangenehmstes Erlebnis im Treff war, als sie von anderen Mädchen* ausgelacht wurde. Die Mädchen* haben laut Elena nichts respektiert, haben sich für mitgebrachte Sachen nicht bedankt und versuchten mit allen Mitteln Elena auszuschliessen. Ein dritter, etwas subtilerer

Konflikt, geschah abseits des Treffs. Laut Elenas Ausführungen luden sich ihre Freundinnen* wiederholt selbst bei ihr zu Hause ein und sie traute sich nicht ihnen zu widersprechen.

Nala äussert sich vergleichsweise kurz zu den Konflikten und erst auf Nachfrage der Interviewerin* (vgl. Z. 315-329). Sie ist der Meinung, dass Streit etwas Selbstverständliches ist. Jedes Mädchen*, so Nala, hat etwas Besonderes an sich und manchmal sticht etwas mehr hervor und es kommt zu Streit. Sie zeigt Verständnis für alle Seiten.

Paula äussert sich besonders ausführlich zu ihren Erfahrungen aus dem Ballettunterricht (vgl. Z. 338-356). Sie findet Streit unangenehm, insbesondere wenn sich Seiten bilden. Generell findet sie, dass Mädchen* «kompliziert» (Z. 415) sind. Im Ballettunterricht verhielten sich die Mädchen* affektiert, hatten eine falsche Lache, lästerten, waren fies zueinander, einige Mädchen* wurden ausgegrenzt (wenn sie nicht gut waren) oder wie Königinnen* behandelt (wenn sie sehr gut waren). Laut Paula waren alle Mädchen* dort «Tussen» (Z. 353), es wurde keiner* etwas gegönnt und sie fühlte sich dort nicht wohl, weshalb sie mit dem Ballett aufhörte.

Nach der Analyse der Unterkategorien von «Mädchen* unter sich» werden nun die Ergebnisse der drei Unterkategorien von Kategorie 4 «An- bzw. Abwesenheit von Jungen* und Männern*» dargestellt.

8.4.10 Kategorie 4.1 «Spassverderber* oder Stimmungsmacher*»

Insgesamt äussern sich sechs der acht interviewten Mädchen* zur Stimmung im Mädchen*treff und inwiefern diese durch die Anwesenheit von Jungen* und Männern* beeinflusst wird. Angelina, Sophie und Sarah äussern sich mehrheitlich kritisch dazu. Angelina findet es bspw. mit Jungen* langweilig: «Also mit Mädchen finde ich es einfach ein bisschen cooler [...] und mit Jungs, die sind ein bisschen Spassverderber, weil [...] dann sind sie wieder an dem Handy und das ist ein bisschen langweilig dann» (Z. 253-257) bzw. finden es die Jungen*, laut Sophie, «doof» mit den Mädchen* zu spielen (vgl. Z. 214-217). Generell haben Jungen* die Sachen, die man im Mädchen*treff macht (z.B. Schminken), nicht gerne, erklärt Sarah (vgl. Z. 182-196). Zudem machen Jungen* Blödsinn, weshalb sich Mädchen* mit ihnen unwohl fühlen (vgl. ebd., Z. 215-216). Jungen* sind prinzipiell ein bisschen «Spassverderber» (Angelina, Z. 286-291) und man kann es ohne sie im Mädchen*treff etwas ruhiger haben (vgl. Sarah, Z. 235-237). Laura und Paula zeigen diesbezüglich eine andere Haltung. Laura empfindet es mit Jungen* immer sehr lustig und unterhaltsam. Die Jungen* machen Stimmung und es ist nicht langweilig mit ihnen (vgl. Z. 249-257). Paula empfindet es als spannend mit Jungen* zu sprechen und

dabei zuzuhören, wie sie untereinander reden. Zudem ist sie der Meinung, dass Mädchen* immer hysterisch und Jungen* generell unkomplizierter sind (vgl. Z. 304-316).

Laurine zeigt hingegen keine klare Präferenz: es gab Tage, an denen ihr ein gemischter Treff lieber gewesen wäre, aber prinzipiell hat sie genügend andere Möglichkeiten, um mit Jungen* zusammen zu sein (vgl. Z. 163-169).

8.4.11 Kategorie 4.2 «Den Ton angeben: Selbstbestimmung & Kontrolle»

Der Kategorie «Den Ton angeben: Selbstbestimmung und Kontrolle» können Äusserungen von Elena, Nala, Sarah, Paula und Angelina zugeordnet werden.

Elena, Nala, Sarah und Paula gefällt es, wenn ab und zu Jungen* im Mädchen*treff dabei sind, aber ansonsten finden sie es gut, wenn es ausschliesslich Mädchen* sind (vgl. Elena, Z. 263-269, 286-288; Nala, Z. 257-265; Sarah, Z. 221-222; Paula, Z. 296-297). Dies, weil es zwar mit Jungen* lustig sein kann, es aber auch gut ist, wenn die Mädchen* ein bisschen Ruhe von den Jungen* bekommen (vgl. Elena, Z. 263-269) oder es auch mal nur ein Angebot für Mädchen* gibt (vgl. Sarah, Z. 221-222). Paula ist zudem der Meinung, dass es nicht viele Orte gibt, wo nur Mädchen* sind oder sein dürfen (vgl. Z. 324-330).

Nala fügt hinzu, dass sie beobachtet hat, dass Jungen* sich abschotten und nichts zusammen mit den Mädchen* machen, wenn sie an einem Ort wie dem Mädchen*treff in der Unterzahl sind (vgl. Z. 374-378). Normalerweise, so Nala, sind Jungen* jedoch nicht so zurückhaltend und wenn sie sich so geben, dann «*braucht man sie nicht*» (ebd., Z. 374-378).

Angelina fühlt sich, im Gegensatz zu den anderen Mädchen*, durch die Anwesenheit von Jungen* klar eingeschränkt: die Mädchen* machen nicht mehr die Sachen, die sie ohne Jungen* machen würden und passen sich den Jungen* an (z.B. am Handy sitzen) (vgl. Z. 268-272). Zudem machen Jungen* «*Scherze*», indem sie Mädchen* Sachen wegnehmen, diese tlw. kaputt machen oder viel zu hart spielen (bspw. Ballsport), sodass es «*gar nicht mehr lustig*» ist (vgl. Z. 276-284, 314-318). Mit Jungen* muss man, laut Angelina, alles «*im Griff*» behalten und sie sind ein bisschen nervig (vgl. Z. 276-284).

8.4.12 Kategorie 4.3 «Beobachtet und «verklemmt»: gehemmtes Verhalten gegenüber Jungen* und Männern*»

Als dritte Unterkategorie innerhalb der Kategorie «4. An- bzw. Abwesenheit von Jungen* und Männern*» wurde «Beobachtet und «verklemmt»: gehemmtes Verhalten gegenüber Jungen* und Männern*» in der Analyse herausgearbeitet. Dieser Kategorie können Aussagen von allen acht Mädchen* zugeordnet werden.

Laura, Angelina und Sophie sind der Ansicht, dass Mädchen* in der Anwesenheit von Jungen* nicht mehr alles das machen können, was sie mögen (vgl. Laura, Z. 268-272; Angelina, Z. 268-284; Sophie, Z. 155-158, 195-200). Laura erläutert, dass die Mädchen* dann keinen «*Scheissdreck*» mehr machen können und sich anständiger benehmen müssen (vgl. Z. 277-282).

Elena, Laura und Paula erklären, dass Mädchen*, wenn sie unter sich sind, sich eher so geben, wie sie (tatsächlich) sind (vgl. Elena, Z. 278-286; Paula, Z. 292-295) und sich «*vollkommen*» (Laura, Z. 316-321) weniger «*verklemt*» (ebd., Z. 316-321) verhalten. Zudem, so fügt Paula hinzu, gibt es in der Abwesenheit von Jungen* deutlich weniger Aufregung beim Umziehen (vgl. Z. 300-303).

Sophie und Nala finden, dass es mit Jungen* «*komisch*» (Sophie, Z. 155-158) sein kann und sie sich «*kindisch*» (Nala, Z. 341-359) verhalten, sodass die Mädchen* von ihnen Abstand nehmen.

Sieben der acht Mädchen* (Elena, Sophie, Laura, Laurine, Nala, Paula und Sarah) sagen, dass sie in der Abwesenheit von Jungen* und Männern* offener miteinander reden können, nichts peinlich ist und sie sich für nichts schämen müssen (z.B. beim Thema «*Periode*»). In der Anwesenheit von Jungen* und Männern* ist diese Offenheit nicht möglich (vgl. Elena, Z. 278-286; Sophie, Z. 155-158; Laura, Z. 268-272; Laurine, Z. 173-176; Nala, Z. 341-359; Paula, Z. 300-303; Sarah, Z. 240-247). Sarah erzählt zudem, dass sie Mädchen* kennt, die sich in der Anwesenheit von Jungen* unwohl fühlen. Für diese Mädchen* findet sie einen Mädchen*treff gut. Sie selbst ist gern mit Jungen* zusammen.

In der Analyse fiel des Weiteren die Häufigkeit des Worts «*müssen*» im Zusammenhang mit den Vorteilen der Abwesenheit von Jungen* / Männern* auf. Dieses wird von Angelina, Elena, Sophie, Laura, Paula und Sarah im gleichen Sinne verwendet: man muss nicht alles im Griff behalten (vgl. Angelina, Z. 276-284), man muss nicht schauen, ob Jungen* zuhören, wenn man sich unterhält (vgl. Elena, Z. 278-286), man muss nicht darauf achten, ob einen jemand auslacht (vgl. ebd., Z. 278-286), man muss nicht überlegen, wie man tanzt (vgl. Sophie, Z. 195-200), man muss sich nicht so anständig benehmen (vgl. Laura, Z. 277-282) und man muss nicht aufpassen bzw. muss sich nicht schämen, wenn man über die Periode spricht (vgl. Paula, Z. 300-303 & Sarah, Z. 240-247).

Auch das Wort «*anders*» wird in diesem Zusammenhang von Elena, Laurine und Laura genannt. Wenn Jungs* im Mädchen*treff dabei sind, reden die Mädchen* «*anders*» miteinander (vgl. Laurine, Z. 173-176). Zudem ist ihr Verhalten «*anders*» als dann, wenn sie unter sich sind; sie sind «*zickiger*» und versuchen, die Jungen* zu «*beeindrucken*» (vgl. Elena, Z. 278-286). Wäre ein Mann* als Betreuer* vor Ort, würden Sachen vermutlich «*anders*»

angesprochen werden und er würde «andere» Aktivitäten mit den Mädchen* machen, als eine weibliche* Betreuungsperson (vgl. Laura, Z. 316-321).

8.5 Zusammenfassung der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der formalsprachlichen Analyse, der gedankenexperimentellen Analyse sowie der sequenzvergleichenden Analyse zusammengefasst. Es wird damit eine Basis für die anschliessende Interpretation der Ergebnisse mit Rückbezug auf die erarbeitete Theorie geschaffen.

Aus *soziodemografischer* Sicht kann zusammenfassend festgestellt werden, dass es sich bei den befragten Mädchen* um eine homogene und gut vergleichbare Gruppe handelt. Fast alle Eltern sind berufstätig, wobei alle Mütter* (bis auf eine, die trotz einer höheren Ausbildung etwa gleich viel verdient wie der Vater*) ein geringeres Einkommen haben als die (Ex-)Partner*. Mehr als die Hälfte der Familien besitzen ein Eigenheim. Der Grossteil der Eltern hat eine Berufsausbildung absolviert und ist in der Schweiz geboren. Bis auf zwei Elternpaare leben Mutter* und Vater* im selben Haushalt und haben zwei oder mehr Kinder.

Die *formalsprachliche Analyse* ergab, dass die Interviewerin* häufig immanente Nachfragen oder immanent initiierende (Nach-)Fragen in den Interviews nutzte, wenn auch nicht bei allen Mädchen* gleich viel. Bei Mädchen*, die in den Interviews kurze Antworten gaben und deren Redefluss schnell abbrach, stellte die Interviewerin* öfter solche Fragen, als bei denjenigen Mädchen* mit einem grossen Redeanteil. Generell hatte die Interviewerin* in allen Interviews eine aktive Rolle als Gesprächspartnerin*, was ebenfalls in Abhängigkeit des Redeanteils bzw. -flusses der interviewten Mädchen* variierte. Des Weiteren sind in diesem Zusammenhang häufiger oder seltener suggestive Gesprächsanteile der Interviewerin* zu finden. Da durch Suggestionen der Diskursverlauf beeinflusst und somit die freie Erzählung der interviewten Mädchen* beeinträchtigt werden kann, wird bei der Interpretation der Daten in Kapitel 9 bewusst damit umgegangen.

Seitens der interviewten Mädchen* wurden die Fragen häufig mit (oftmals kurzen) positiven oder negativen Validierungen beantwortet. Diese Art der Interaktion trat v.a. bei denjenigen Mädchen* auf, die vergleichsweise kurze Antworten gaben und von sich aus nur wenig erzählten. Ebenfalls häufig und in allen Interviews zu finden sind Propositionen. Dies ist wenig verwunderlich, da die Mädchen* nach ihren Sichtweisen und Bewertungen gefragt wurden. Aus diesem Grund nahmen sie Stellung zu verschiedenen Themen. Auffallend war, dass, im Gegensatz zu «Beschreibungen» und «Argumentationen», «Erzählungen» selten in den Interviews vorkamen. Auch dies ist darauf zurückzuführen, dass sich die meisten Fragen des

Leitfadens auf die individuelle Beschreibung und Bewertung des Mädchen*treffs bezogen und die Mädchen* ihre subjektiven Sichtweisen darlegten.

Weiterhin fiel in der formalsprachlichen Analyse auf, dass die Antwortsequenzen zu Frage 4 «*Was war Dein unangenehmstes Erlebnis im Treff?*» mit Abstand am kürzesten waren.

Bei der *gedankenexperimentellen Analyse von Wortlaut- und Kontextvariationen* wurden drei Begriffe herausgearbeitet und Lesarten dazu entwickelt. Der Begriff «eigentlich» fiel durch seine häufige Verwendung bei allen Mädchen* auf. «Lustig» wurde insbesondere von vier Mädchen* häufig verwendet, jedoch nicht bei allen auf dieselbe Weise. Im Gegensatz dazu fiel der Begriff «verklemt» auf, weil er nur in einem Satz in einem bestimmten Kontext von einem Mädchen* (Laura) verwendet wurde.

Die untersuchten Sequenzen, in denen der Begriff «eigentlich» vorkommt, konnten alle so gelesen werden, dass «grundsätzlich» etwas oder jemand gut, lustig, normal usw. war, bis auf wenige Ausnahmen. Auf diese Ausnahmen ging jedoch nur ein Mädchen* (Paula) in ihrem Interview ein, wogegen die anderen Mädchen* von sich aus nicht näher darauf eingingen. Die Frage, warum die Mädchen* zwar andeuteten, dass etwas grundsätzlich positiv bewertet wird, es jedoch auch Ausnahmen gab, auf die sie nicht näher eingingen, soll in der Methodenreflexion in Kapitel 9.3 näher beleuchtet werden.

Für die Verwendung des Begriffs «lustig» wurden drei Lesarten entwickelt. Dabei wurde im Interview mit einem Mädchen* (Paula) die Lesart 3 als dominante Lesart bestimmt. Paula zeigte sich v.a. überrascht darüber, dass ein Praktikant* mit im Mädchen*treff war, obwohl Jungen* nicht dabei sein durften. Dies unterstrich sie, indem sie auf die Reaktion der anderen Mädchen* Bezug nahm, die sich genauso überrascht zeigten wie sie selbst. Allerdings konnten auch die weiteren Lesarten nicht ganz ausgeschlossen werden. Die Anwesenheit eines Mannes* war für Paula interessant (Lesart 1), weil er andere Sichtweisen miteinbrachte. Zudem war es ein wenig unfair (Lesart 2), dass die Mädchen* nur sich selbst mitnehmen durften, aber die Jugendtreffleiterin* mit einem Praktikanten* auftauchte. In den drei anderen Interviews, in denen der Begriff «lustig» häufig vorkam, fiel auf, dass sich die Verwendung ähnelte und sich von derjenigen im Interview mit Paula unterschied. Bei diesen drei Mädchen* trat der Begriff «lustig» in Verbindung mit «gemacht» oder «gehabt» auf und kann so verstanden werden, dass etwas den Mädchen* Spass machte bzw. dass sie Spass hatten. Es stellt sich die Frage, wieso Paula den Begriff «lustig» in einem Zusammenhang verwendete, in dem sie eigentlich überrascht war über die Anwesenheit eines Praktikanten* im Mädchen*treff. Darauf wird in der Interpretation in Kapitel 9 eingegangen.

Der Begriff «verklemt» im Interview mit Laura fiel auf, weil seine Verwendung nicht typisch für ein Mädchen* zwischen 11 und 14 Jahren ist und er in allen acht Interviews einzig an zwei Stellen bei ihr vorkam. Es wurden zwei Lesarten entwickelt, wobei die Lesart 1 als dominante

Lesart bestimmt wurde. Die Verwendung des Begriffs «verklemmt» in der spezifischen Sequenz im Interview mit Laura kann so verstanden werden, dass Mädchen* in der Interaktion mit Männern* gehemmt sind. Sie fühlen sich nicht so stark mit ihnen verbunden und bewegen sich in Hinblick auf ihre Themen und Interessen nicht mit ihnen auf derselben Wellenlänge. Dennoch ist auch die Lesart 2 nicht vollkommen von der Hand zu weisen. Ein verkrampft Verhalten der Mädchen* im Umgang mit Männern* kann im Zusammenhang mit der Entwicklung der eigenen Sexualität stehen, beispielsweise weil die Mädchen* (unbewusst) ihre eigene Attraktivität am anderen Geschlecht testen und deshalb bestimmte Verhaltensweisen unterdrücken resp. «verklemmen». Auch darauf wird in der Interpretation ausführlicher eingegangen.

In der *sequenzvergleichenden Analyse* wurden Feinsequenzen erarbeitet und auf Homologien untersucht. Ziel dieser Analyse war, die bereits erarbeiteten Ergebnisse zu überprüfen und um weitere zu ergänzen. Insgesamt konnten sieben Kategorien (vgl. Tab. 5) erarbeitet werden, welche wichtige Faktoren für die Nutzung und Bewertung von Mädchen*treffs enthalten.

Kategorie 1 «Spass haben und Zusammensein»

Für sieben von acht Mädchen* war «Spass haben» der wichtigste Faktor für den Besuch des Treffs. Zudem erwähnten alle Mädchen* das «Zusammensein» bzw. Synonyme davon als wichtigen Faktor für einen Treffbesuch. Nala stach dabei besonders hervor; sie erwähnte das Zusammensein mit anderen mehrmals als positiv und sprach von einer besonderen «Gruppendynamik» im Treff. Diesen Begriff verwendete auch Paula im selben Zusammenhang.

Kategorie 3 «Anzahl & Alter der Teilnehmerinnen»*

Für den Grossteil der Mädchen* war es wichtig, dass sie nicht allein im Treff sind. Zwei Mädchen* wünschten sich sogar, dass möglichst viele andere Mädchen* in den Treff kommen. Für die meisten Mädchen* war es zudem wichtig, dass sie im Treff auf Gleichaltrige treffen. Insbesondere störten sich einige an der Anwesenheit von jüngeren Mädchen im Treff. Nur Nala sah darin eine Chance, dass auch jüngere mit älteren Mädchen* in Kontakt kommen können.

Kategorie 5 «Offenes Angebot / Programm»

Die meisten Mädchen* erinnerten sich hinsichtlich des Programms und Angebots an das Schminken, welches gleichzeitig das beliebteste Angebot war. An zweiter Stelle standen die Angebote Spiele spielen, Hennatattoos machen, Kleidertausch (inkl. Modenschau) und Grillen, gefolgt von Graffiti-sprayen, gemeinsam Kochen und Essen, Selbstverteidigungskurs und

Badibesuch. Angebote, welche den Treff attraktiv machten, wurden am häufigsten mit folgenden Eigenschaften beschrieben: «lustig», «machen Spass», «spannend» und «interessant». Zwei Mädchen* war es sehr wichtig, dass sie «neue Sachen / Erfahrungen machen» konnten. Mehreren Mädchen* war es zudem wichtig, dass sie selbst entscheiden und mitbestimmen durften, dass sie ohne Anmeldung kommen und jederzeit wieder gehen durften, dass sie generell freiwillig und in Abhängigkeit von ihren Interessen teilnehmen konnten. Insgesamt nahmen sieben von acht Mädchen* Bezug auf die grosse Bedeutung des Programms / der Themen für den ersten Besuch und / oder wiederholte Besuche im Mädchen*treff. Ganz ohne Programm hätten sie es nicht lustig oder ansprechend genug gefunden, um in den Treff zu gehen.

Kategorie 6 «Flyer & Werbung»

Den Flyer haben alle Mädchen* in der Schule erhalten und dadurch zum ersten Mal vom Mädchen*treff gehört. Fünf Mädchen* fanden den Flyer ansprechend, 3 Mädchen* gefiel er nicht. Die meisten Mädchen*, auch diejenigen, die den Flyer ansprechend fanden, suchten sich entweder zunächst eine Freundin*, die mit ihnen zusammen zum ersten Mal zum Treff ging, oder sie schlossen sich einer oder mehreren Freundinnen* an, die bereits den Treff kannten. Ein Mädchen* (Paula) fand zwar den Flyer nicht ansprechend, interessierte sich jedoch für das Programm und wurde durch ihre Mutter* dazu motiviert, zum ersten Mal in den Mädchen*treff zu gehen.

In der Analyse stellte sich heraus, dass sich fünf Mädchen* v.a. an die Farbe rosa bzw. pink und vier Mädchen* an die Daten und / oder das Programm auf den Flyern erinnerten. Zwei Mädchen* (Laurine und Paula) hätten sich gewünscht, dass der Flyer weniger rosa bzw. pink wäre. Insgesamt drei Mädchen* fanden den Flyer (zu) mädchen*haft und waren der Meinung, dass er eher jüngere Mädchen* anspricht. Um ältere bzw. «taffere» Mädchen* anzusprechen wurde von ihnen vorgeschlagen, den Treff mehr für ältere Mädchen* anzupreisen, mehr Werbung in der grossen Pause auf dem Schulhof zu machen, den Flyer weniger mädchen*haft zu gestalten und andere Farben zu nutzen sowie ein gemütliches Bild aufzudrucken.

Kategorie 7 «Weitere Rahmenbedingungen: Anwesenheit Erwachsener, Räumlichkeiten, Zugang & Zeit»

Für den Grossteil der Mädchen* war die Anwesenheit von Erwachsenen während des Mädchen*treffs wichtig. Durch die Anwesenheit einer erwachsenen Person wussten sie, dass jemand Vernünftiges vor Ort ist, die / der für Sicherheit und Ordnung sorgt und ihnen helfen konnte, falls etwas passierte. Ein Mädchen* ergänzte, dass sie es gut fand, dass diese Person nicht die eigene Mutter* war. Zudem gefiel es den Mädchen*, dass die erwachsene Person

ihnen Dinge zeigte und erklärte und sie aufgrund ihrer Anwesenheit sicher sein konnten, dass sie nie allein im Treff waren.

Die Mädchen*treffs fanden meist im Kirchgemeindehaus oder im Zivilschutzkeller statt, einige Male auch draussen. Drei Mädchen* fanden es gut einen Ort zu haben, an dem sie sich treffen konnten. Die meisten Mädchen* fanden die Räumlichkeiten in Ordnung, aber konnten sich auch Verbesserungen vorstellen, z.B. mehr Deko und Möblierung.

Die meisten Mädchen* wohnten im selben Ort, in dem der Treff stattfand und kamen entweder zu Fuss oder mit dem Fahrrad. Mädchen*, die auswärts wohnten, wurden von ihren Eltern mit dem Auto gefahren; ein Mädchen* nahm den Zug. Im Zusammenhang mit dem Zugang zum Mädchen*treff spielte bei drei Mädchen* die Mutter* eine ausschlaggebende Rolle. Angelina sagte ihrer Mutter*, dass sie sie zum Treff fahren «müsse», wenn dieser ausserorts stattfand. Laurines Mutter* fragte immer wieder nach, wann der nächste Treff sei, und fuhr Laurine gerne dorthin. Paulas Mutter* fuhr ihre Tochter* regelmässig zum Treff und begleitete sie zu Beginn sogar, als Paula sich noch nicht traute.

Die Mädchen* erinnerten sich, dass der Treff unter der Woche am Abend stattfand. Vier Mädchen* waren der Meinung, dass er öfter stattfinden sollte, d.h. zwei Mal pro Monat (statt einmal). Zudem hätte es ihnen gefallen, wenn der Treff länger gegangen wäre und er am Freitagabend stattgefunden hätte (am nächsten Tag wäre keine Schule gewesen). Zum Zeitraum gab es unterschiedliche Rückmeldungen. Die einen fanden, dass es am Abend gut passte, weil dann fast jedes Mädchen* Zeit hatte, die anderen sahen darin auch ein Problem, da es nicht allen Mädchen* von ihren Eltern erlaubt wurde, am Abend noch in den Treff zu gehen.

Für die Kategorien 2 «Mädchen* unter sich» und 4 «An- bzw. Abwesenheit von Jungen* und Männern*» wurden Unterkategorien erarbeitet, da sie während der Analyse am wichtigsten für die Beantwortung der Forschungsfrage erschienen und deshalb noch detaillierter untersucht wurden.

Kategorie 2.1 «Pionierinnen, Zugpferde und Mitläuferinnen*»*

Alle Mädchen* äusserten sich dazu, wie sie zu dem Entschluss kamen, den Mädchen*treff zu besuchen und weshalb sie wiederholt dorthin gingen. Dabei zeigten sich Unterschiede, die in drei Gruppen zusammengefasst wurden. Zwei Mädchen* gehörten zu den *Pionierinnen**; sie haben sich als erste getraut, in den Treff zu gehen, ohne zu wissen, was sie dort erwartet. Zudem haben sie oft andere Mädchen* gefragt, ob sie ebenfalls zum Treff kommen wollen und damit für den Treff geworben. Drei Mädchen* konnten den sog. *Mitläuferinnen** zugeordnet werden. Sie gingen zum Treff, weil ihre Freundinnen* dort waren. Die Mitläuferinnen* hatten nicht zwingend Interesse am Treff bzw. hatten sich nicht bewusst für einen Besuch

entschieden, sondern orientierten sich an ihren Freundinnen* und liefen bei ihnen mit. Zwei der interviewten Mädchen* konnten nicht eindeutig einer der beiden Gruppen zugeordnet werden und waren, je nach Situation und Sichtweise, Pionierinnen* oder Mitläuferinnen*. Als dritte Gruppe gab es noch die *Zugpferde*, wobei es sich um Mädchen* handelte, die nicht zwingend zu den ersten Treffbesucherinnen* gehörten und die auch nicht für den Treff geworben hatten. Sie waren (bewusst oder unbewusst) Trendsetterinnen* und andere Mädchen* orientierten sich an ihnen. Zu dieser Gruppe konnte nur ein Mädchen* zugeordnet werden.

Kategorie 2.2 «Offenheit unter Mädchen»*

In der Analyse fiel auf, dass fast alle Mädchen* davon erzählten, dass sie im Mädchen*treff viel miteinander «reden» und «offen» sein konnten. Zudem fiel auf, dass die Mädchen* von sich aus einen direkten Vergleich zur Anwesenheit von Jungen* machten und sagten, dass es mit ihnen nicht möglich gewesen wäre, offen über alles zu reden. Einzig Paula sagte, dass Jungen* meistens offener sind als Mädchen*. Für sie war es spannend mit Jungen* zu reden oder ihnen zuzuhören. Ihrer Meinung nach sind Mädchen* «immer hysterisch».

Kategorie 2.3 ««Friend or foe?» - Anwesenheit von Freundinnen und fremden Mädchen*»*

Alle befragten Mädchen* (bis auf Angelina) gaben an, dass es für sie wichtig war, eine oder mehrere Freundinnen* im Treff dabei zu haben, um nicht allein bzw. die Einzige* im Treff zu sein. Die meisten Mädchen* gingen überhaupt erst deshalb zum Treff, weil sie wussten, dass ihre Freundin(nen)* auch mitkam(en). Vier Mädchen* schilderten, dass sie sich durch die Anwesenheit von Freundinnen* wohl fühlten, die Umgebung durch sie vertraut war, sie es mit den Freundinnen* im Treff (besser) geniessen konnten und es ihnen am besten gefiel, wenn nur Mädchen* im Treff waren, die sie wirklich kannten und mochten.

Aber auch die Anwesenheit fremder Mädchen* wurde in den Interviews thematisiert. Dabei wurden vor allem unangenehme Erfahrungen angesprochen, z.B. Konflikte, sich gemeinsam mit fremden Mädchen* umziehen zu müssen, sich allein zu fühlen, weil man die anderen nicht kennt, Grüppchenbildung und nur wenig Austausch, Ungewissheit (nicht wissen, wie die anderen so sind) sowie Schüchternheit. Aber auch positive Erfahrungen wurden erwähnt, bspw. dass es toll und spannend war, neue Mädchen* kennenzulernen und man mit ihnen Zeit verbringen konnte. Nala fand es zudem wertvoll, dass sie durch die Grüppchenbildung spürte, dass sie sich selbst treu bleiben konnte und sich nicht anpassen musste.

In der Analyse gab es auch Aussagen von einzelnen Mädchen*, welche besonders auffielen. Elena fühlte sich «gezwungen» zum Treff zu gehen, damit sie nichts verpasste. Ihrer Aussage nach waren diejenigen, die nicht in den Treff gingen, Aussenseiterinnen*. Paula erklärte, dass die Gruppendynamik im Treff besonders war: es gab Mädchen*, mit denen man in der Schule

nicht redete, aber im Treff hatte man es schön miteinander. Ähnliches sagte auch Sarah, die sich beim Grillabend in kleiner Runde wohlfühlte und nicht so schüchtern war wie sonst.

Kategorie 2.4 «Konflikte zwischen Mädchen»*

Nur drei von insgesamt acht Mädchen* erzählten in den Interviews von Konflikten im Mädchen*treff oder mit anderen Mädchen*. Insbesondere Elena ging ausführlich auf verschiedene Konflikte ein. Sie erklärte, dass es wegen einem jüngeren Mädchen* im Treff immer wieder Streit gab. Alle, so Elena, hätten sich über das jüngere Mädchen* aufgeregt. Elenas unangenehmstes Erlebnis im Treff war, als sie von anderen Mädchen* ausgelacht wurde. Die Mädchen* hatten ihrer Meinung nach nichts respektiert, bedankten sich nicht bei ihr für mitgebrachte Sachen und versuchten sie mit allen Mitteln auszuschliessen. Ein dritter, etwas subtilerer Konflikt, geschah abseits des Treffs. Laut Elenas Ausführungen luden sich ihre Freundinnen* wiederholt selbst bei ihr zu Hause ein und sie traute sich nicht ihnen zu widersprechen. Im Gegensatz dazu äusserte sich Paula besonders ausführlich zu ihren Erfahrungen aus dem Ballettunterricht. Generell empfand sie Streit als unangenehm, insbesondere dann, wenn sich Seiten bildeten. Zudem war sie der Meinung, dass Mädchen* «kompliziert» seien. Sie hatte die Erfahrung gemacht, dass alle Mädchen* im Ballett «Tussen*» waren, keiner* etwas gegönnt wurde und sie sich dort nicht wohlfühlte. Aus diesem Grund hörte sie mit dem Ballett auf.

Kategorie 4.1 «Spassverderber oder Stimmungsmacher*»*

Zur Stimmung im Mädchen*treff und inwiefern diese durch die Anwesenheit von Jungen* und Männern* beeinflusst wurde, äusserten sich sechs der acht interviewten Mädchen*. Drei Mädchen* hatten eine eher kritische Meinung und waren der Ansicht, dass Jungen* langweilig sind. Zudem gingen sie davon aus, dass Jungen* es generell «doof» finden mit Mädchen* zu spielen und sie die Aktivitäten im Mädchen*treff (z.B. Schminken) nicht mögen würden. Darüber hinaus waren sie der Ansicht, dass Jungen* Blödsinn machen, weshalb sich Mädchen* mit ihnen unwohl fühlen; Jungen* sind prinzipiell ein bisschen «Spassverderber» und die Mädchen* haben es ohne sie im Mädchen*treff etwas ruhiger. Zwei Mädchen* (Laura und Paula) hatten diesbezüglich eine andere Haltung. Ihrer Meinung nach ist es mit Jungen* immer lustig, unterhaltsam und spannend. Die Jungen* sind Stimmungsmacher* und es ist nie langweilig mit ihnen. Ausserdem ist es interessant mit ihnen zu reden oder dabei zuzuhören, wie sie miteinander sprechen. Paula ist der Ansicht, dass Mädchen* immer hysterisch und Jungen* generell unkompliziert sind. Laurine zeigte als Einzige keine Präferenz.

Kategorie 4.2 ««Den Ton angeben»: Selbstbestimmung & Kontrolle»

Der Hälfte der befragten Mädchen* würde es gefallen, wenn ab und zu Jungen* im Mädchen*treff dabei wären. Generell waren sie aber mit der ausschliesslichen Anwesenheit von Mädchen* zufrieden, weil sie auf diese Weise etwas Ruhe von den Jungen* bekamen und es schön war, dass es auch mal nur ein Angebot für Mädchen* gab. Für Nala war es interessant zu beobachten, dass die eingeladenen Jungen* sich bei einem Besuch im Mädchen*treff abschotteten. Sie wollten nichts mit den Mädchen* machen, als sie in der Unterzahl waren. Dies entsprach nicht dem Verhalten, das Nala normalerweise von ihnen kannte. Sie erklärte, dass die Jungen* sonst nicht so zurückhaltend waren und die Mädchen* sie so nicht «bräuchten». Einzig Angelina fühlte sich durch die Anwesenheit von Jungen* deutlich eingeschränkt. Ihrer Ansicht nach passten sich die Mädchen* den Jungen* an. Zudem sagte sie, dass Jungen* «Scherze» machen, die sie teilweise gar nicht lustig fand. Die Anwesenheit von Jungen* bedeutete für sie, dass sie alles «im Griff» behalten musste.

Kategorie 4.3 «Beobachtet und «verklemmt»: gehemmtes Verhalten gegenüber Jungen und Männern*»*

Zu dieser Kategorie liessen sich in der Analyse Aussagen von allen acht Mädchen* zuordnen. Dazu gehörte u.a. die Aussage, dass Mädchen* in der Anwesenheit von Jungen* nicht mehr alles das machen können, was sie mögen. Zudem gab es Äusserungen dazu, dass Mädchen* sich untereinander eher so geben, wie sie (tatsächlich) sind und sich «vollkommen» weniger «verklemmt» verhalten, wenn keine Jungen* oder Männer* anwesend sind. Bis auf ein Mädchen* waren alle der Meinung, dass sie in der Abwesenheit von Jungen* und Männern* offener miteinander reden können, nichts peinlich ist und sie sich für nichts schämen müssen (z.B. beim Thema «Periode»). In der Anwesenheit von Jungen* und Männern* ist diese Offenheit für sie nicht möglich. Ein Mädchen* erzählte zudem, dass sie andere Mädchen* kennt, die sich in der Anwesenheit von Jungen* unwohl fühlen. Für diese, so erklärte sie, wäre ein Mädchen*treff gut. Sie selbst sei jedoch gern mit Jungen* zusammen.

In der Analyse fiel des Weiteren die Häufigkeit des Worts «müssen» im Zusammenhang mit den Vorteilen der Abwesenheit von Jungen* / Männern* auf: die Mädchen* müssen nicht alles im Griff behalten, sie müssen nicht schauen, ob Jungen* zuhören, sie müssen nicht darauf achten, ob sie jemand auslacht, sie müssen sich nicht so anständig benehmen und müssen sich nicht schämen, wenn sie über die Periode sprechen. Auch das Wort «anders» wurde in diesem Zusammenhang mehrmals genannt: wenn Jungs* im Mädchen*treff dabei sind, reden die Mädchen* «anders» miteinander. Zudem ist ihr Verhalten «anders», d.h. die Mädchen* sind «zickiger» und versuchen, die Jungen* zu «beeindrucken». Ein Mädchen* vermutet zudem, dass ein betreuender Mann* Sachen «anders» ansprechen und er «andere»

Aktivitäten mit den Mädchen* machen würde, im Vergleich zu einer weiblichen* Betreuungsperson.

9 Interpretation und Diskussion der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die in Kapitel 8 dargestellten Ergebnisse interpretiert und mit Bezug auf den im ersten Teil dieser Arbeit dargestellten theoretischen Hintergrund diskutiert. Auf diese Weise soll die Forschungsfrage (vgl. Kap. 5) beantwortet werden.

Im Anschluss folgt eine Methodenreflexion, bei der insbesondere auf verschiedene Herausforderungen während der Forschungsarbeit eingegangen wird.

9.1 Beantwortung der Forschungsfrage

Für die Erforschung der Frage, wie Mädchen* und junge Frauen* aus ländlichen Gemeinden im Kanton Bern Mädchen*treffs nutzen und bewerten, habe ich zwei Mittel genutzt: einen soziodemografischen Fragebogen und ein Leitfadeninterview. Der soziodemografische Fragebogen trug nicht viel zur Beantwortung der Forschungsfrage bei, jedoch kann auf seiner Grundlage festgestellt werden, dass es sich bei den befragten Mädchen* um eine homogene und gut vergleichbare Gruppe handelt. Hinsichtlich des erziehungswissenschaftlichen Diskurses zum Thema «Selbstbestimmung» (vgl. Kap. 3.1.) ist jedoch interessant zu sehen, dass in allen Familien der befragten Mädchen* beide Elternteile eine Ausbildung absolviert haben und arbeiten, jedoch alle Väter* mehr Geld verdienen als ihre Partnerinnen*, unabhängig vom jeweiligen Ausbildungsgrad.

In der formalsprachlichen Analyse traten vor allem Ergebnisse zu Tage, die für die Methodenreflexion in Kap. 9.3 relevant sind und nicht viel zur Beantwortung der Forschungsfrage beitragen. Dazu gehören insbesondere die Reaktionen der Interviewerin* auf den (zu) geringen Redeanteil von einigen Mädchen* sowie der Einfluss ihrer Doppelrolle (ehem. Leitung des Mädchen*treffs und Interviewerin*) auf die Interviewsituation. Es ist jedoch wichtig zu erwähnen, dass die in der formalsprachlichen Analyse festgestellten Störungen, zu denen insbesondere Suggestionen zählen, bei der Interpretation der Forschungsergebnisse beachtet und herausgefiltert wurden.

Bei der gedankenexperimentellen Analyse wurde die Verwendung von drei Begriffen genauer untersucht. Beim Begriff «eigentlich» stellte sich die Frage, wieso die Mädchen* mit diesem Wort zwar andeuten, dass sie etwas als grundsätzlich positiv bewerten, es jedoch auch Ausnahmen gab, auf die sie in den Interviews nicht näher eingingen. Auch dieses Ergebnis

wird in der Methodenreflexion eingehender betrachtet, da eine gewisse Hemmung seitens der Mädchen* vermutet wird, die in Zusammenhang mit der Doppelrolle der Interviewerin* steht. Für den Begriff «lustig» im Interview mit Paula wurde auf Grundlage der Analyse «überrascht» als dominante Lesart ausgewählt. Hierbei stellte sich die Frage, wieso Paula den Begriff «lustig» für die Beschreibung einer Situation verwendete, in der sie eigentlich über die Anwesenheit eines jungen Mannes* im Mädchen*treff überrascht war. Eine Erklärung für diese Situation könnte sein, dass die Mädchen* davon ausgingen, dass die Abwesenheit von Jungen* und Männern* eine feste Regel darstellt und der Mädchen*treff nur von einer weiblichen* Person geleitet wird. Die Anwesenheit eines Praktikanten* sorgte für Überraschung und auch Irritation, da er offensichtlich nicht in das Setting hineinpasste. Auch ein gewisser Vorwurf könnte aus dieser Reaktion herausgelesen werden, da sich die Leitung scheinbar nicht an dieselbe Regel hielt wie die Mädchen*. Gleichzeitig war es jedoch für Paula und andere Mädchen* interessant und eine positive Überraschung, dass ein junger Mann* anwesend war. Dieses «Überrascht-Sein» ist spannend und in der offenen Arbeit mit Mädchen* durchaus bekannt. In der sog. «Überkreuzarbeit» («Cross Work»), welche in Kapitel 3.3.3 vorgestellt wurde, wird absichtlich damit gearbeitet. Ziele dieser Methode sind die Irritation und Erweiterung tradierter Geschlechterbilder und Rollenvorstellungen sowie die Herstellung des Kontakts zu und der Anerkennung durch Erwachsene eines anderen Geschlechts. Für die Mädchen* bedeutet dies, dass sie durch die männliche* Fachperson Wertschätzung erfahren können, im Gegensatz zu dem respektlosen Verhalten, welches sie durch andere männliche* Personen erleben. Auf diese Erfahrungen von Mädchen* in Anwesenheit von Jungen* und Männern* wird in der Interpretation der Ergebnisse der sequenzvergleichenden Analyse noch genauer eingegangen.

Für die Verwendung des Begriffs «verklemmt» in der spezifischen Sequenz im Interview mit Laura wurde «gehemmt» als dominante Lesart ausgewählt. Die Äusserung kann so verstanden werden, dass Laura der Meinung ist, dass Mädchen* in der Interaktion mit männlichen* Personen gehemmt sind. Sie fühlen sich nicht so stark mit ihnen verbunden und bewegen sich in Hinblick auf ihre Themen und Interessen nicht mit ihnen auf derselben Wellenlänge. Allerdings kann diese Wortwahl auch so interpretiert werden, dass Laura der Ansicht ist, dass Mädchen* im Umgang mit Jungen* und Männern* verkrampft sind, weil sie von ihnen als attraktiv wahrgenommen werden möchten. Die Mädchen* sind in einem Alter, in dem sich ihre Sexualität stark weiterentwickelt und sie versuchen herauszufinden, wie sie auf andere wirken. Sie nehmen Jungen* und Männer* aufgrund des «anderen» Geschlechts als «anders» wahr und spüren gleichzeitig, dass sie auch von ihnen wahrgenommen werden. Das verkrampfte bzw. «verklemmte» Verhalten eines Mädchens* gegenüber einem Jungen* oder einem Mann* kann demzufolge seinen Ursprung in der Wahrnehmung der «Andersartigkeit» haben, bei gleichzeitigem Wunsch, vom Gegenüber als attraktiv wahrgenommen zu werden.

Aus diesem Grund möchten sich die Mädchen* möglichst von ihrer «guten» Seite zeigen und unterdrücken resp. «verklemmen» bestimmte Impulse und Reaktionen, was zur Folge hat, dass sie verkrampft wirken. Um dies detaillierter behandeln zu können, müsste jedoch die «Psychologie der Jugendsexualität» (Bodmer, 2013) eingehender betrachtet werden, was an dieser Stelle zu weit führt. Erneut bietet sich in diesem Zusammenhang an, die Bedeutung der «Überkreuzarbeit» zu erwähnen. Diese ermöglicht es den Mädchen* ihre Geschlechterbilder und Rollenvorstellungen zu erweitern und zu erfahren, dass sie auch in der Anwesenheit von männlichen* Personen wertgeschätzt werden, ohne sich verstellen bzw. selbst hemmen zu müssen.

Die sequenzvergleichende Analyse war sehr umfangreich und brachte viele Ergebnisse hervor, von denen im Folgenden die wichtigsten herausgefiltert und interpretiert werden.

In den insgesamt sieben Kategorien, tlw. mit zusätzlichen Unterkategorien, konnten wichtige Faktoren für die Nutzung und Bewertung von Mädchen*treffs erarbeitet werden. Die Faktoren «Spas haben und Zusammensein» waren für die Mädchen* sehr wichtig, um den Mädchen*treff aufzusuchen. Dies kann so interpretiert werden, dass es den Mädchen* wichtig war, einen Raum zu haben, an dem es locker und leicht zugeht und der gemeinsame Spas im Vordergrund steht. Dies zeigt sich auch an den genannten Lieblingsaktivitäten (vgl. Kategorie 5, «Offenes Angebot / Programm»), zu denen v.a. das Schminken sowie an zweiter Stelle Spiele spielen, Hennatattoos machen, Kleidertausch (inkl. Modenschau) und Grillen, gefolgt von Graffitisprayen, gemeinsam Kochen und Essen, Selbstverteidigungskurs und Badibesuch gehörten. Die meisten dieser Aktivitäten waren kreativ, kurzweilig und / oder betrafen die Schönheit. Themen, wie bspw. Politik oder Gesellschaftskritik, waren nicht von Interesse und wurden nicht als Grund für den Besuch des Mädchen*treffs genannt; den Mädchen* gefiel es, «einfach» locker mit anderen zusammen zu sein.

Auch die Anzahl und das Alter der Teilnehmerinnen* stellten wichtige Faktoren für die Nutzung und Bewertung der Mädchen*treffs dar. Die meisten Mädchen* gingen gemeinsam mit einer oder mehreren Freundinnen* in den Treff und erwähnten in den Interviews, dass sie nicht alleine in den Treff gehen wollten und es ihnen tendenziell lieber war, wenn viele Mädchen* im Treff waren. Zu viele Mädchen* konnten aber auch ungewohnt oder anstrengend sein. Zudem war ihnen eine Aufteilung nach Alter tendenziell lieber. Jüngere Mädchen* wurden teilweise als störend oder nervig empfunden, ältere Mädchen* hingegen als komisch und teils (zu) laut. Hinzu kam, dass sich einige Mädchen* zu wenig von den Angeboten des Mädchen*treffs angesprochen fühlten, wenn das Programm nicht direkt auf ihre Altersgruppe zugeschnitten war. Die Mädchen* nutzten den Treff demnach eher dann, wenn sie davon ausgehen konnten, dass ihre Freundinnen* vor Ort sind, der Treff generell gut besucht ist, dort v.a. Mädchen* in ihrem Alter waren und das Programm ihrer Altersgruppe entsprach.

Generell hatte das Programm eine grosse Bedeutung für den Zugang zum Treff. Es musste spannend sein und Spass machen. Ganz ohne Programm, also nur mit dem Angebot eines offenen Treffs, wären die meisten Mädchen* nicht gekommen. Gleichzeitig war es aber für sie sehr wichtig, dass sie über das Programm mitbestimmen und selbst darüber entscheiden konnten, ob sie am Angebot teilnahmen. Sie schätzten die Freiheit, in den Treff kommen zu können und spontan entscheiden zu dürfen, ob sie mitmachen wollen oder nicht. Das Prinzip der Freiwilligkeit (vgl. Kap. 2.2.3) war für sie demnach von grosser Bedeutung und es war wichtig für sie zu wissen, dass eine Teilnahme stets freiwillig war und es keine Verpflichtung gab. Für die Nutzung und positive Bewertung des Mädchen*treffs war es also wichtig, dass es ein Programm / Angebot gab, welches nicht zur Teilnahme verpflichtete. Mitbestimmung, Freiheit und Freiwilligkeit waren wichtige Faktoren für die Nutzung und Bewertung des Angebots.

Informiert wurden die Mädchen* über das Programm des Mädchen*treffs in der Schule, da dort Flyer verteilt wurden. Der Flyer machte das Angebot bekannt, ausschlaggebend für den ersten Treffbesuch war jedoch, dass die Mädchen* nicht alleine kommen mussten (unabhängig davon, ob ihnen der Flyer gefiel oder nicht). In den meisten Fällen kamen sie zusammen mit einer Freundin*, in einem Fall mit der Mutter. Die interviewten Mädchen* erinnerten sich nicht besonders detailliert an das Aussehen der Flyer. Mehrere Mädchen* erinnerten sich, dass darauf das Programm für die kommenden Treffs vermerkt war. Zudem erinnerten sich mehrere an die Farbe «pink». Dies ist interessant, da mit Blick auf den Originalflyer (s. Anhang 8) auffällt, dass die Farbe eigentlich gar nicht häufig vorkam. Hauptsächlich waren gelb, grün, violett und rot zu sehen. Dies kann ein Hinweis auf eigene Vorbehalte der Mädchen* gegenüber einem Treff speziell für Mädchen* sein. Die Mädchen* wollen nicht mit der Farbe «pink», und, wie sie ebenfalls in den Interviews erzählen, mit zu «prinzessinnen*- oder mädchen*haften» Angeboten in Verbindung gebracht werden. Stattdessen wünschen sich insbesondere die älteren Mädchen*, dass auch «taffere» Mädchen* angesprochen werden. Ein wichtiger Faktor für die Bewertung des Mädchen*treffs ist also, wie Mädchen* angesprochen und im Zusammenhang mit dem Mädchen*treff dargestellt werden. Dabei fühlen sich insbesondere die älteren Mädchen* nicht von «mädchen*haften» Angeboten angesprochen. Vor allem die Verwendung der Farbe «pink» sorgt dafür, dass die Mädchen* den Treff als «prinzessinnen*- und mädchen*haft» bewerten und dieser somit nicht «taffere» Mädchen* anspricht.

In Kategorie 7 wurden weitere Rahmenbedingungen des Mädchen*treffs analysiert, zu denen die Anwesenheit Erwachsener, die Räumlichkeiten, sowie Zugang und Zeit gehören. Hinsichtlich der Anwesenheit Erwachsener stellte sich heraus, dass sie von den meisten Mädchen* begrüsst wurde und sie sich dadurch sicherer fühlten. Jedoch spielte es keine Rolle, ob diese Person eine Frau* oder ein Mann* war. Die Treffs fanden meist in den Räumlichkeiten

der Kirchgemeinde statt; es gab keinen eigenen Raum für die Mädchen*. Die befragten Mädchen* fanden die Räumlichkeiten jedoch in Ordnung und keine äusserte den Wunsch nach einem eigenen Raum für den Mädchen*treff. Im Zusammenhang mit dem Zugang zum Mädchen*treff spielte bei mehreren Mädchen* die Mutter* eine ausschlaggebende Rolle: einige Mütter* fuhren ihre Töchter* regelmässig zum Treff, andere sprangen ein und fuhren sie, wenn er einmal ausserhalb des Wohnortes stattfand. Zudem erinnerte eine Mutter ihre Tochter* immer an die nächsten Trefftermine und eine andere begleitete ihre Tochter* sogar. Dass der Treff am Abend stattfand, wurde von den meisten Mädchen* als gut bewertet. Allerdings erwähnten manche, dass es ihnen am Freitagabend noch besser gepasst hätte, da sie am nächsten Tag frei hätten. Zudem erzählte eine Interviewte*, dass es manchen Mädchen* nicht erlaubt wurde, noch am Abend zu einem Treff zu gehen. Hinsichtlich der Nutzung und Bewertung von Mädchen*treffs scheinen die Anwesenheit einer erwachsenen Frau* und ein eigener Raum also keine grosse Bedeutung zu haben – den Mädchen* war es einfach wichtig, dass eine erwachsene Person anwesend ist, damit sie sich sicher fühlen. Wichtig waren hingegen die Rolle der Mutter* im Zusammenhang mit dem Zugang zum Treff (fahren, motivieren und begleiten) sowie die Durchführung des Treffs am (Freitag-)Abend. In Hinblick auf die Ergebnisse anderer Befragungen (bspw. Eichenberger et al., 2013) überrascht die eher geringe Bedeutung, welche die Mädchen* einem eigenen «physischen» Raum beimessen. Wichtig ist dabei allerdings der Hinweis, dass es sich ausschliesslich um Aussagen zu einem Zimmer in einem Haus handelte. Die Aussagen bezogen sich nicht auf den Raum als selbstbestimmten Raum, als Freiraum oder als Rückzugsort. Zudem hätten sich die Mädchen* durchaus über mehr Dekoration und / oder Gestaltungsmöglichkeiten im «physischen» Raum gefreut, aber sie zeigten sich genügsam mit dem, was ihnen zur Verfügung gestellt wurde.

Für die Kategorie 2 «Mädchen* unter sich» wurden vier Unterkategorien entwickelt und ausgewertet. Dabei zeigte sich, dass es hinsichtlich des Entschlusses, in den Mädchen*treff zu kommen, drei Gruppen gab: die Pionierinnen*, die Zugpferde und die Mitläuferinnen*. Die meisten Mädchen* konnten der Gruppe der Mitläuferinnen* zugeordnet werden, am zweithäufigsten kamen die Pionierinnen* vor und zu den Zugpferden konnte nur ein Mädchen* gezählt werden. Der Grossteil der befragten Mädchen* orientierte sich also an den Freundinnen* bzw. an anderen Mädchen*. Sie besuchten den Treff nur dann, wenn sie wussten, dass die eigene Freundin* oder ein «cooles» Mädchen* mit dabei sein würde. Erneut zeigt sich hier, dass für die Nutzung des Mädchen*treffs die Anwesenheit von Freundinnen*, aber auch von besonders beliebten Mädchen*, sehr wichtig ist. In der Kategorie 2.3 ««Friend or foe?» - Anwesenheit von Freundinnen* und fremden Mädchen*» bestätigte sich dieses Ergebnis noch ein weiteres Mal. Hier zeigte sich, dass die Anwesenheit der Freundinnen* für

eine vertraute und sichere Umgebung sorgt, in der sich die Mädchen* wohlfühlen und das Beisammensein geniessen können. Die Anwesenheit von fremden Mädchen* ist für die Mädchen* hingegen eher ein Faktor für das Fernbleiben vom Treff. Für manche Mädchen* kann es allerdings auch spannend und interessant sein, wenn während des Treffs sowohl die eigenen Freundinnen* als auch fremde Mädchen* dabei sind. Daraus kann geschlossen werden, dass die Mädchen* den Treff eher nicht nutzen, wenn sie wissen, dass sie dort ganz allein mit fremden Mädchen* und ohne eigene Freundinnen* wären.

Hinsichtlich negativer Erfahrungen und Konflikte im Treff äusserten sich nur zwei Mädchen* ausführlich. Bei Elena wird deutlich, dass sie sich häufig ausgegrenzt fühlte und Angst hatte, eine Aussenseiterin* zu sein. Paula hatte durch ihre Erlebnisse im Ballettunterricht sehr negative Erfahrungen mit Mädchen*, welche alle unter hohem Leistungsdruck standen. Dies scheint ihr Bild von Mädchen* (sie sind «kompliziert») stark geprägt zu haben und hatte Einfluss darauf, wie sie das Zusammensein mit anderen Mädchen* empfindet. Beide Mädchen* haben ganz bestimmte, individuelle Erfahrungen gemacht, welche nicht generalisierbar sind. Allerdings zeigen sie, dass die persönlichen (Lebens-)Erfahrungen von Mädchen* ebenfalls eine Rolle in der Nutzung und Bewertung von Mädchen*treffs spielen. Für Elena war die Vermeidung von Ausgrenzung ein wichtiger Motivator für die Nutzung des Treffs und Paulas ambivalente Haltung und Bewertung des Treffs beruhte auf ihrer Erfahrung, dass Mädchen* sehr kompliziert sein können und sich untereinander schlecht behandeln. Sie suchte daher mehr Kontakt zu Jungen* und fand die Art und Weise, wie diese miteinander kommunizieren und Konflikte klären, interessant. Generell zeigte sich hier erneut, dass die meisten Mädchen* in den Interviews nicht über unangenehme Erlebnisse sprachen. Neben der naheliegenden Erklärung, dass sie keine erwähnenswerten negativen Erlebnisse hatten, könnte dies ein weiteres Indiz für die bereits in der gedankenexperimentellen Analyse zum Begriff «eigentlich» erwähnten Hemmung aufgrund der Doppelrolle der Interviewerin* sein, welche in der Methodenreflexion in Kap. 9.3 genauer betrachtet wird.

Des Weiteren ergab die Analyse, dass die Mädchen* die Offenheit untereinander im Mädchen*treff sehr schätzten und es ihnen wichtig ist, dass sie offen über alles miteinander reden können. Mit Jungen* ist das für sie nicht möglich, worauf bei der Interpretation der Ergebnisse zu Kategorie 4 «An- bzw. Abwesenheit von Jungen* und Männern*» noch genauer eingegangen wird.

Für die Kategorie 4 wurden drei Unterkategorien entwickelt und analysiert. Hinsichtlich der Rolle, die Jungen* einnehmen, wenn sie anwesend sind, gibt es seitens der Mädchen* unterschiedliche Meinungen. Die Hälfte der Mädchen*, welche sich dazu äusserten, fühlt sich wohler, wenn keine Jungen* anwesend sind. In ihren Augen sind Jungen* «Spassverderber*». Zwei Mädchen* waren gegenteiliger Meinung. Für sie sind Jungen* «Stimmungsmacher*»,

d.h. sie sind spannend, lustig und unterhaltsam. Ein Mädchen* zeigte sich diesbezüglich neutral. Für die Bewertung von Mädchen*treffs bedeutet dies, dass Mädchen* nicht generell Freiräume von Jungen* brauchen oder suchen. Jungen* können verschiedene Rollen einnehmen und ihre Anwesenheit wird nicht immer als negativ empfunden. Dennoch ist der Grossteil der befragten Mädchen* froh, einen Freiraum von Jungen* zu erhalten, in dem sie ausschliesslich unter sich sind.

In der Analyse der Kategorie 4.2. ««Den Ton angeben»: Selbstbestimmung & Kontrolle» zeigte sich, dass die Anwesenheit von Jungen* für ein Mädchen* bedeutete, dass sie ständig alles «im Griff» behalten musste, weil diese ihr Sachen wegnahmen und kaputt machten. Wenn sie nur unter Mädchen* ist, hat sie das Gefühl, alles machen zu können; mit Jungen* geht das für sie nicht. Die Anwesenheit von Jungen* bedeutet also für sie, alles unter Kontrolle behalten zu müssen und nicht frei sein zu können. Aber auch in der Analyse dieser Kategorie zeigte sich, dass es den meisten Mädchen* gefiel, wenn ab und zu Jungen* beim Mädchen*treff anwesend waren. Allerdings wollten sie darüber bestimmen können. Zudem ist es vorgekommen, dass sich die Jungen* in der Unterzahl nicht wohlfühlten und sich von den Mädchen* abschotteten. Wenn Jungs* eingeladen werden, so findet ein Mädchen*, sollten sie aber auch mit den Mädchen* etwas zusammen machen, ansonsten «braucht man sie nicht». Für die Nutzung und Bewertung des Mädchen*treffs ist es also wichtig, dass die Mädchen* das Sagen darüber haben, wann Jungs* anwesend sein dürfen und wann nicht.

In der gedankenexperimentellen Analyse wurde bereits auf die Bedeutung des Begriffs «verklemmt» anhand des Beispiels von Laura eingegangen. In der Kategorie 4.3 wurden die Aussagen aller Mädchen* untersucht und es zeigte sich, dass bei allen Sequenzen zum Thema «gehemmtes Verhalten gegenüber Jungen* und Männern*» vorkommen. Auffällig ist insbesondere die häufige Verwendung des Worts «müssen», wenn es um die Vorteile der Abwesenheit von Jungen* geht. Die Mädchen* erklären, dass sie in der Abwesenheit von Jungen* nicht alles im Griff behalten müssen, sie nicht schauen müssen, ob Jungen* zuhören, wenn sie sich unterhalten, sie nicht darauf achten müssen, ob ein Junge* sie auslacht, sie nicht überlegen müssen, wie sie tanzen, sie sich nicht so anständig benehmen müssen und sie nicht aufpassen bzw. sich nicht schämen müssen, wenn sie über die Periode sprechen. Auch das Wort «anders» wird in dem Zusammenhang von mehreren Mädchen* genannt: wenn Jungs* dabei sind, ist es «anders», auch die Mädchen* verhalten sich anders als dann, wenn sie unter sich sind (sie sind «zickiger» und versuchen die Jungen* zu beeindrucken). Wenn die Mädchen* von einem Mann* betreut werden, werden Sachen anders angesprochen und es wird vermutet, dass er andere Sachen mit den Mädchen* unternehmen würde. Diese Aussage unterscheidet sich von derjenigen in Kategorie 7, in der erklärt wird, dass es für die Mädchen* keinen Unterschied macht, ob ein erwachsener Mann* oder eine erwachsene Frau* anwesend ist – es ist einzig die Sicherheit wichtig, die durch die Anwesenheit einer

erwachsenen Person gewährleistet wird. Dieser Widerspruch könnte darauf hindeuten, dass den Mädchen* die unterschiedliche Wirkung der Betreuung durch einen Mann* oder eine Frau* zwar nicht bewusst ist, sie die Unterschiede aber durchaus spüren. Wie bereits mehrfach erwähnt, könnte es hier hilfreich sein, die «Überkreuzarbeit» als pädagogische Methode einzusetzen. Den Mädchen* könnte dadurch die eigene, widersprüchliche Bewertung bewusst gemacht und gleichzeitig dafür gesorgt werden, dass sie erfahren, dass sie auch in der Gegenwart eines Mannes* sie selbst sein dürfen, ohne ausgelacht oder verurteilt zu werden. Im Gegensatz zur Hemmung bei der Anwesenheit von Jungen* sagen fast alle Mädchen*, dass sie unter Mädchen* offener reden können und sich für nichts schämen müssen. Wenn Jungs* dabei sind, ist diese Offenheit nicht möglich, da sie sich genieren, die Jungen* sich nicht für sie interessieren oder in Hinsicht auf ihre Gefühle und Probleme verschlossen sind und nicht darüber reden. Zudem erklären mehrere Mädchen*, dass sie mit Jungen* nicht das machen / unternehmen können, was sie mögen bzw. für das sie sich interessieren. Darüber hinaus verstellen sich Mädchen* untereinander nicht und sind weniger «verklemmt». Ein paar Mädchen* finden, dass das Zusammensein mit Jungen* komisch ist und sie sich «kindisch» verhalten, sodass die Mädchen* von ihnen Abstand nehmen. Sie fühlen sich unter Mädchen* wohler als mit Jungen*.

Hinsichtlich der Nutzung und Bewertung von Mädchen*treffs kann zusammenfassend für die Kategorie 4 festgestellt werden, dass Mädchen* nicht generell Freiräume von Jungen* brauchen oder suchen, da ihre Anwesenheit nicht immer als negativ empfunden wird. Es ist ihnen jedoch wichtig, dass sie das Sagen darüber haben, wann Jungs* anwesend sein dürfen und wann nicht. Des Weiteren kann festgestellt werden, dass sich Mädchen* in der Anwesenheit von Jungen* und Männern* anders verhalten als dann, wenn sie unter sich sind. Anstatt sie selbst zu sein, sind sie verklemmt und haben das Gefühl, dass sie ihr Verhalten anpassen müssen, weil die Jungen* bzw. Männer* sie sonst als peinlich oder störend empfinden. Wenn die Mädchen* unter sich sind, sind sie offener, entspannter und fühlen sich sicherer im Austausch miteinander. Das Zusammensein mit Jungen* bzw. Männern* legt den Fokus auf das «Anders-Sein»; es ist für die Mädchen* spürbar, dass es mit ihnen «anders» ist und sie nehmen sich nicht als gleich wahr.

Im Zusammenhang mit diesen Ergebnissen möchte ich noch etwas ausholen und insbesondere auf zwei Arbeiten Bezug nehmen, welche in «Teil I: Theoretischer Hintergrund» vorgestellt wurden. Zum einen sind Nabholz & Pétremand (2006) zu nennen, welche in ihrer Arbeit auf den «ambivalenten Charakter» (vgl. Kap. 3.5) des Zusammenseins von Mädchen* mit Jungen* hinweisen. Sie erklären, dass die Mädchen* in ihrer Umfrage klar den gemischtgeschlechtlichen Treff bevorzugten, da sie das Zusammensein mit Jungen* als lustiger empfanden. Gleichzeitig erlebten die befragten Mädchen* aber, dass sie von den Jungen* respektlos behandelt wurden, was für sie selbstverständlich nicht angenehm war.

Diese Ambivalenz führen die Autorinnen* auf das «System der Zweigeschlechtlichkeit» innerhalb der Gesellschaft zurück, in dem Mädchen* sich zwar einerseits mit männlich* konnotiertem - und gesellschaftlich höher bewertetem - Verhalten und Handeln identifizieren wollen, jedoch aufgrund ihres Geschlechts weiblich* konnotiertem - und gesellschaftlich tiefer bewertetem - Verhalten und Handeln zugeordnet werden. Auch in meiner Untersuchung zeigte sich eine gewisse Ambivalenz hinsichtlich der Bewertung des Zusammenseins von Mädchen* mit Jungen*, allerdings war sie nicht so stark und eindeutig ausgeprägt wie bei Nabholz & Pétremand. Die meisten der von mir befragten Mädchen* empfanden einen Freiraum von Jungen* als positiv, sofern sie selbst darüber bestimmen konnten. Die Anwesenheit von Jungen* wurde durchaus zeitweise als spannend und lustig empfunden, aber es war den Mädchen* wichtig, dass sie stets selbst die Kontrolle und das Sagen hatten. Gleichzeitig zeigte sich insbesondere bei den älteren Mädchen* ein klarer Wunsch zur Abgrenzung vom «Mädchen*haften». Dass sie jedoch generell das männliche* Verhalten höher bewerten und sich damit identifizieren wollen konnte ich daraus nicht ableiten. Jedoch könnte der Wunsch zur Abgrenzung in Verbindung mit dem Alter so interpretiert werden, dass die Mädchen* allmählich als «erwachsen» wahrgenommen werden möchten. Das bedeutet, dass nicht die männlichen* Verhaltensweisen höher bewertet werden, sondern es vielmehr darum geht, dass die Mädchen* keine Kinder mehr sind und sich mit dem «Mädchen*haften» nicht mehr identifizieren. Für die These von Nabholz & Pétremand (2006) spricht hingegen, wenn, mit Rückgriff auf die Arbeit von Heide Funk (1993) (vgl. Kap. 3.6), das «Land» mit einbezogen wird. In der Annahme, dass die Jugend- und Cliquenkultur auf dem Land (noch immer) von den Jungen* dominiert wird, kann davon ausgegangen werden, dass die Mädchen* sich mit dieser Kultur und Szene identifizieren. Um dazuzugehören, nehmen sie durchaus respektloses Verhalten von Jungen* in Kauf und passen sich ihrem Verhalten und ihren Wertmassstäben an. Dafür ist es wichtig, das «Prinzessinnen*- und Mädchen*hafte» abzulegen und als «taff» wahrgenommen zu werden, da die Jungen* dies ja auch sind. Für eine eindeutige Beantwortung reicht das Datenmaterial allerdings nicht aus.

Für die Beantwortung der Forschungsfrage, wie Mädchen* auf dem Land offene Mädchen*treffs nutzen und bewerten, zeigten sich also vor allem die Ergebnisse der sequenzvergleichenden Analyse als relevant. Die restlichen Analyseschritte dienten insbesondere der Methodenkontrolle und ihre Ergebnisse fließen in die Methodenreflexion in Kapitel 9.3 ein. Die Ergebnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage lassen sich folgendermassen zusammenfassen:

Den Mädchen* ist es wichtig, dass sie im Mädchen*treff Spass haben. Sie fühlen sich insbesondere von kreativen, kurzweiligen und die Schönheit betreffenden Aktivitäten angesprochen. Es ist ihnen wichtig, dass das Programm nicht zur Teilnahme verpflichtet;

Mitbestimmung, Freiheit und Freiwilligkeit sind entscheidende Faktoren für die Nutzung und Bewertung des Angebots. Des Weiteren ist die Anwesenheit von Freundinnen* ein wichtiger Faktor für die Nutzung des Treffs. Zudem ist es wichtig, dass möglichst viele Mädchen* den Treff besuchen. Darüber hinaus trägt die Anwesenheit von beliebten Mädchen* dazu bei, dass der Treff von den Mädchen* genutzt und als interessant bewertet wird. Die Anwesenheit von fremden Mädchen* ist für die Mädchen* hingegen eher ein Grund für das Fernbleiben vom Treff. Als wichtig bewertet wird weiters die Anpassung des Angebots nach Altersgruppe. Dabei ist es für die Mädchen* von Bedeutung, wie sie angesprochen werden. Insbesondere ältere Mädchen* fühlen sich nicht von «mädchen*- und prinzeßinnenhafter» Gestaltung (wobei v.a. die Farbe pink genannt wurde) angesprochen; sie wollen als «taff» wahrgenommen werden. Die meisten der befragten Mädchen* besuchten den Treff nicht aufgrund der Werbung (Flyer), sondern weil sie mit einer Freundin* mitgingen. Bezüglich der Anwesenheit einer erwachsenen Frau* im Mädchen*treff gibt es widersprüchliche Ergebnisse. Zum einen ist es den Mädchen* einfach wichtig, dass eine erwachsene Person anwesend ist, damit sie sich sicher fühlen, ganz unabhängig vom Geschlecht dieser Person. Andererseits nehmen die Mädchen* wahr, dass es mit Männern* «anders» ist und sie in ihrer Gegenwart gehemmt sind. Hier ist anzunehmen, dass sie zwar Unterschiede bei der Betreuung durch eine Frau* oder einen Mann* spüren, ihnen dieser Unterschied jedoch nicht bewusst ist. Des Weiteren liess sich feststellen, dass ein eigener Treffraum keine grosse Bedeutung für die Nutzung und Bewertung des Mädchen*treffs zu haben scheint. Wichtig zu erwähnen ist, dass damit der «physische» Raum gemeint ist und nicht der selbstbestimmte Raum, Freiraum oder der Rückzugsort. Die Mädchen* hätten sich durchaus über mehr Dekoration und / oder Gestaltungsmöglichkeiten im «physischen» Raum gefreut, zeigten sich aber genügsam mit dem, was ihnen zur Verfügung gestellt wurde. Im Zusammenhang mit dem Zugang zum Mädchen*treff ist die Rolle der Mütter* wichtig. Sie fuhren die Töchter* zum Treff, motivierten zum Hingehen oder begleiteten sie sogar. Über Konflikte im Mädchen*treff berichteten nur zwei Mädchen*. Ihre Erfahrungen sind sehr individuell und nicht generalisierbar. Dennoch zeigen sie, dass die persönlichen (Lebens-)Erfahrungen von Mädchen* ebenfalls eine Rolle in der Nutzung und Bewertung von Mädchen*treffs spielen. Insbesondere bei Paula ist es wichtig, ihre Aussagen («Mädchen* sind kompliziert», «Jungen* sind spannender») im Kontext ihrer Erfahrungen aus dem Ballettunterricht zu betrachten und zu verstehen. In Bezug auf die Anwesenheit von Jungen* und Männern* liess sich feststellen, dass Mädchen* nicht generell Freiräume von Jungen* suchen oder brauchen, da sie ihre Anwesenheit nicht immer als negativ empfinden. Es ist ihnen jedoch wichtig, dass sie das Sagen darüber haben, wann Jungs* anwesend sein dürfen und wann nicht. Gleichzeitig konnte sehr deutlich festgestellt werden, dass sich Mädchen* in der Anwesenheit von Jungen* und Männern* anders verhalten als dann, wenn sie unter sich sind. Anstatt sie selbst zu sein, sind sie verklemt und haben

das Gefühl, dass sie ihr Verhalten anpassen müssen, weil die Jungen* bzw. Männer* sie sonst als peinlich oder störend empfinden. Wenn Mädchen* unter sich sind, sind sie offener, entspannter und fühlen sich sicherer im Austausch miteinander. Das Zusammensein mit Jungen* bzw. Männern* legt den Fokus auf das «Anders-Sein»; es ist für die Mädchen* spürbar, dass es mit ihnen «anders» ist und sie nehmen sich nicht als gleich wahr.

9.2 Schlussfolgerungen

Auf Grundlage der Interpretation der Ergebnisse und der Beantwortung der Forschungsfrage lassen sich verschiedene Schlussfolgerungen ziehen. Zum einen gibt es Ergebnisse, von denen angenommen werden kann, dass sie nicht nur für die Nutzung und Bewertung eines Mädchen*treffs von Bedeutung sind, sondern im Zusammenhang mit dem Alter und der Entwicklung der Mädchen* stehen und auch auf andere Settings in der OKJA übertragen werden können. Dazu gehört der wenig überraschende Faktor «Spas»; dass die Mädchen* in ihrer Freizeit Spas haben wollen und Orte aufsuchen, an denen sie Spas haben können, erscheint logisch. Auch Mitbestimmung, Freiheit und Freiwilligkeit sind Faktoren, die nicht überraschen und auch nicht spezifisch für den Mädchen*treff von Bedeutung sind, gehören sie doch zu den Grundprinzipien der OKJA (vgl. Kap. 3.3.2). Angebote der OKJA sind entsprechend dieser Prinzipien aufgebaut und es ist wenig verwunderlich, dass sie für Kinder und Jugendliche attraktiv sind, welche genau diese Art von Angebot suchen. Ebenfalls wenig überraschend ist der hohe Stellenwert der Peergroup, was für diese Altersgruppe sehr typisch ist und deshalb nicht als «mädchen*spezifisch» zu werten ist. Spas haben, Mitbestimmung, Freiheit, Freiwilligkeit und die Anwesenheit von Peers können also als allgemein wichtige Faktoren für Angebote der OKJA gewertet werden und sind zwar bedeutende, aber nicht spezifische Faktoren für die Nutzung und Bewertung eines Mädchen*treffs.

Im Unterschied dazu gibt es mehrere Ergebnisse, welche für die Nutzung und Bewertung von Mädchen*treffs als spezifisch zu werten sind. Dazu gehört u.a. die Auswahl der beliebtesten Aktivitäten im Treff, von denen insbesondere kreative, kurzweilige und die Schönheit betreffende genannt wurden. Zudem fiel auf, dass sich der Grossteil der Mädchen* nicht allein in den Treff traute und nur in Begleitung einer oder mehrerer Freundinnen* kam. Darüber hinaus sorgte die Anwesenheit von fremden Mädchen* nicht für ein gesteigertes Interesse, sondern wurde als Grund für die Abwesenheit vom Treff genannt. Die Angst vor dem Alleinsein unter Fremden war also gross und kann als Faktor für die Entscheidung, das Mädchen*treffangebot nicht zu nutzen, verstanden werden. Weiterhin fiel auf, dass ältere Mädchen* nicht als «mädchen*haft» sondern als «taff» wahrgenommen werden wollen. Dies könnte einerseits daran liegen, dass sie sich an «männlichen*» Werten (Stärke und Mut) orientieren und nach aussen nicht als «schwache» Mädchen* wahrgenommen werden wollen.

Andererseits könnte es aber auch daran liegen, dass die Mädchen* nicht mehr als Kinder gesehen werden wollen und sich in ihrem Erwachsenwerden zur Frau* vom «Mädchen*haften» abgrenzen.

Ein auffälliger Widerspruch zeigte sich in der Bewertung der Anwesenheit einer erwachsenen Person im Mädchen*treff. Einerseits war es den Mädchen* wichtig, dass eine erwachsene Person vor Ort war, die ihnen Sicherheit gab, ganz unabhängig von ihrem Geschlecht. Andererseits wurde in der Befragung deutlich, dass die Mädchen* sich in der Anwesenheit eines Mannes* gehemmt fühlen und es mit einem Mann* «anders» ist. Es kann deshalb davon ausgegangen werden, dass die Mädchen* durchaus einen Unterschied spüren, wenn sie von einer Frau* oder einem Mann* betreut werden, ihnen dieser Unterschied aber nicht bewusst ist.

Überraschend ist auch das Ergebnis, dass die Mädchen* einem eigenen «physischen» Treffraum keine grosse Bedeutung beizumessen schienen. Stattdessen zeigten sie sich mit der Bereitstellung der Räumlichkeiten der Kirchgemeinde genügsam. Hier ist ein Bezug zum Land zu vermuten, da die Mädchen* (und Jungen*) es gewohnt waren, auch bei anderen Angeboten keine eigenen Räumlichkeiten zu haben. Für Sportangebote wurden die Sportanlagen der Schule genutzt, für den Ferienpass Schulräume, Gemeinderäume und Räumlichkeiten der Kirchgemeinde usw. Zwar hätten die Mädchen* gerne den Raum mehr dekoriert oder umgestaltet, aber besonders wichtig schien es ihnen nicht zu sein.

Ebenfalls interessant ist die Rolle der Mutter* in Bezug auf den Zugang zum Mädchen*treff. Obwohl auch einige Väter* ab und zu den Fahrdienst zum Treff übernahmen, sind es doch die Mütter* gewesen, die stärker involviert waren. Zum einen mit Fahrdiensten, aber auch als Motivatorin oder gar Begleitung. Hier ist einerseits erneut der Bezug zum Land zu nennen, da die Wege teils weiter waren als in einem Stadtquartier und die Mädchen* – sofern der Treff nicht im eigenen Ort stattfand – vier bis zwölf Kilometer zurücklegen mussten, um den Treff zu erreichen. Sie waren demnach auf die Hilfe der Eltern angewiesen. Zum anderen ist an dieser Stelle der Verweis auf die Ergebnisse des soziodemografischen Fragebogens interessant: in allen befragten Familien arbeiten und verdienen die Väter* mehr als die Mütter*, unabhängig vom jeweiligen Ausbildungsgrad. Es ist zu vermuten, dass in den Familien der befragten Mädchen* die traditionelle Rollenverteilung gelebt wird und die Mütter* mehr in die Aktivitäten der Kinder involviert sind als die Väter*. Aus diesem Grund beschäftigen sie sich stärker mit den Freizeitangeboten der Mädchen* und übernehmen häufiger Aufgaben im Bereich des «Familienmanagements» (z.B. Fahrdienst oder das Erinnern an Termine). Ob dies ein Spezifikum des Lebens auf dem Land ist, lässt sich mangels eines Vergleichs nicht sagen. Jedoch ist ein Unterschied zur Stadt zu vermuten bzw. wäre ein Vergleich interessant.

In Bezug auf die Ergebnisse zur Nutzung und Bewertung von Mädchen*treffs ist es wichtig, auf die ganz persönlichen Erfahrungen einiger der interviewten Mädchen* einzugehen und ihre

Aussagen in den Kontext ihrer Erlebnisse zu setzen. Hierbei ist insbesondere Paula zu nennen, welche sich am kritischsten gegenüber Mädchen* geäußert hat und Jungen* quasi als «Gegenpol» zu den «hysterischen» und «komplizierten» Mädchen* betrachtete. Aufgrund ihrer negativen Erfahrungen in Form von Lästereien und Ausgrenzung im Ballettunterricht war das Zusammensein mit Mädchen* für sie negativ und das Zusammensein mit Jungen* positiv konnotiert. Diese Aussagen waren in dieser Schärfe aber nur bei ihr zu finden und können nicht als allgemeine Meinung von Mädchen* gegenüber anderen Mädchen* bzw. gegenüber Jungen* verstanden werden. Das hingegen wohl wichtigste und eindeutigste Ergebnis zur Nutzung und Bewertung von Mädchen*treffs sind die Aussagen aller Mädchen* in Bezug auf die Anwesenheit von Jungen* und Männern*. Dabei fielen insbesondere ihre Beschreibungen mit dem Wort «müssen» auf. Die Mädchen* hatten alle das Gefühl, sich in der Anwesenheit von Jungen* und Männern* anders verhalten zu müssen als dann, wenn sie unter sich sind. Ihre Anwesenheit sorgte dafür, dass die Mädchen* nicht sie selbst sein konnten, sie verklemmt waren, sich zurücknahmen und ihr Verhalten anpassten, damit sie von Jungen* und Männern* nicht als störend oder peinlich wahrgenommen wurden. Dieses «Verklemmen» von natürlichen Reaktionen und Verhaltensweisen geschah nicht, wenn sie unter sich waren. Die Mädchen* schätzten die Offenheit untereinander sehr, waren entspannter und fühlten sich sicher im Austausch miteinander. In Hinblick auf den Nutzen eines Mädchen*treffs ist dieses Ergebnis m.E. das aussagestärkste. In einem gemischten Setting ist das Losgelöst-Sein, die Entspannung und das «Sich-Selbst-Sein» für Mädchen* nicht möglich. Im geschlechtshomogenen Setting wird ihnen die Möglichkeit gegeben, sich auf diese Art zu erleben. Überraschend war für mich zudem, wie häufig ich in der Interpretation der Ergebnisse Bezug auf die «Cross Work – Methode» nahm. Dies war von mir nicht bewusst gewählt, machte aber in Bezug auf die Ergebnisse Sinn. Meiner Einschätzung nach zeigt dies, wie wichtig die Rolle der Männer* im Bereich der geschlechterreflektierten Arbeit ist. Es braucht weiterhin männliche* Vorbilder (für Jungen* und Mädchen*), die mit ihrem Auftreten Geschlechterbilder und Rollenvorstellungen erweitern und eine Männlichkeit* repräsentieren, welche Mädchen* und Frauen* wertschätzt und ihnen zeigt, dass sie sich in ihrer Gegenwart nicht verstellen müssen, sondern im Gegenteil, sie selbst sein dürfen und dafür respektiert werden.

Der Bezug zum Land bzw. die Besonderheiten, welche für Mädchen* auf dem Land herrschen, waren auf Grundlage der Interviews nicht so eindeutig herzustellen (s. auch Kap. 9.3). Neben den zwei bereits genannten Zusammenhängen (Räume und Wege) ist sicher noch das Ergebnis von Gerodetti et al. (2021a) hinsichtlich des Stadt-Land-Gefälles (vgl. Kap. 2.3.2) in der OKJA zu nennen. Das Stadt-Land-Gefälle wirkt sich auf die Qualität der pädagogischen Arbeit aus, wobei insbesondere der geringere Ausbildungsgrad beim Personal, weniger personelle und finanzielle Ressourcen sowie schlechter ausgebauter Infrastruktur und

Zusammenarbeits- / Vernetzungsmöglichkeiten zu nennen sind. Geschlechtshomogene Arbeit gibt es auf dem Land signifikant weniger als in der Stadt, d.h. viele Mädchen* und Jungen* können das geschlechtshomogene Setting aus eigener Erfahrung gar nicht bewerten. Im untersuchten Beispiel wurde es den Mädchen* zwar ermöglicht, einen geschlechtshomogenen Treff zu besuchen, allerdings konnte dieser aufgrund der geringen personellen Ressourcen nur ein Mal pro Monat angeboten werden. Für den Aufbau von Beziehungen und einem stärkenden «Wir-Gefühl» waren dies erschwerende Voraussetzungen. Zusätzlich gab es insbesondere bei den älteren Mädchen* Vorbehalte und Berührungsängste, was auch in der Umfrage durch die Ablehnung des «Mädchen*- und Prinzessinnenhaften» deutlich wurde. Mädchen*treffs können schnell «uncool» sein und damit möchte sich keine Teenagerin* identifizieren. Aus diesem Grund gilt es stark darauf zu achten, wie man die Mädchen* anspricht und wie die geschlechtshomogene Arbeit nach aussen wirkt. Das Mädchen*treffs auf dem Land durchaus Nutzen für Mädchen* haben, hat diese Untersuchung gezeigt. Zudem wurde deutlich, dass Mädchen* Mädchen*treffs auf dem Land durchaus als positiv bewerten, sofern die Fachpersonen sensibel mit den Bedürfnissen der Mädchen* umgehen, sie richtig ansprechen und ihnen nichts überstülpen (wie bspw. einen absolut jungen*freien «Schutzraum»). Wenn der Mädchen*treff auf dem Land wirklich offen sein und die Selbstbestimmung stärken soll, muss man den Mädchen* die (inhaltliche) Gestaltung überlassen. Ein eigener Raum ist dafür ein «Plus», das sicher wertgeschätzt wird. Wichtiger ist jedoch, dass die Mädchen* das Programm selbst bestimmen und entscheiden dürfen, wann Jungen* dabei sein können und wann sie lieber unter sich bleiben wollen. Die OKJA, mit ihrer offenen und niederschweligen Arbeitsweise sowie der Methodenvielfalt im Bereich der geschlechterreflektierten Arbeit bringt viel Potential mit, um auch in diesem Setting Rollenbilder und Geschlechtsstereotype zu hinterfragen, anstatt sie zu zementieren.

9.3 Methodenreflexion

Die vorliegende Masterarbeit wurde auf Grundlage von acht Interviews erstellt, woraus selbstverständlich kein Durchschnitt ermittelt werden kann. Das bedeutet, dass sich die Ergebnisse auf die acht befragten Mädchen* beziehen und nicht auf die Allgemeinheit der 11 – 14jährigen Mädchen*, welche in ländlichen Regionen der Schweiz aufwachsen. Darüber hinaus gibt es methodische Auffälligkeiten, welche in diesem Kapitel kritisch betrachtet werden. Dazu gehören Suggestionen und die Doppelrolle der Interviewerin bzw. ihre Nähe zum Forschungsfeld. Des Weiteren werden die Menge der ausgewerteten Daten sowie der Umgang mit dem Aspekt «Land» im Interviewleitfaden kritisch hinterfragt.

Suggestionen

Die formalsprachliche Analyse ergab, dass ich in den Interviews häufig immanente Nachfragen oder immanent initiierende (Nach-)Fragen nutzte, wenn auch nicht bei allen Mädchen* gleich viel. Bei Mädchen*, die in den Interviews kurze Antworten gaben und deren Redefluss schnell abbrach, stellte ich öfter solche Fragen, als bei denjenigen Mädchen* mit einem grossen Redeanteil. Die Fragen ergaben sich zwar aus dem zuvor Gesagten der interviewten Mädchen* und sollten dem besseren Verständnis dienen, jedoch war meine Art und Weise der Fragestellung teils ungeschickt. Zum einen konnte die Fragestellung durch meinen Versuch, Suggestivfragen zu vermeiden, lang und umständlich, d.h. etwas «holprig» werden. Zum anderen schlichen sich, trotz aller Vorsicht, suggestive (Nach-)Fragen, Kommentare, Konklusionen und Aufforderungen zur Detaillierung ein. Insbesondere dann, wenn ein Mädchen* knapp antwortete, die Fragen nicht verstand (ohne es selbst zu bemerken), bei längeren Pausen nicht von sich aus weitererzählte oder dadurch gar gehemmt wurde sowie generell aufgrund der Interviewsituation etwas verunsichert und angespannt war, lief ich schneller Gefahr, suggestiv auf das Interview einzuwirken.

Durch Suggestionen wird der Diskursverlauf beeinflusst. Dies beeinträchtigt die freie Erzählung der interviewten Mädchen*, welche in qualitativen Leitfadeninterviews einen hohen Stellenwert hat. Verschiedene Beispiele für Suggestionen habe ich in Kap. 8.2 vorgestellt. Anhand des Interviews mit Paula konnte gezeigt werden, wie sich die aktive Beteiligung der Mädchen* im Interview positiv auf den Interviewstil auswirken kann. In diesem Interview gab es vergleichsweise wenige suggestive (Nach-)Fragen meinerseits, weil Paula oft von sich aus weitererzählte und damit den Erzählfluss am Laufen hielt. Aus diesem Grund musste ich seltener zusätzliche Fragen stellen oder mittels Konklusionen oder Wiederholungen versuchen, die Erzählung in Schwung zu bringen. Zudem zeigten bei Paula auch Sprechpausen Wirkung, d.h. sie erzählte bei längerer Stille von sich aus weiter oder ergänzte etwas. Aber auch bei denjenigen Interviews, die sehr entspannt verliefen und bei denen die Mädchen* viel erzählten, gab es hinsichtlich der Suggestivfragen Stolpersteine für mich, wie bspw. bei «Nala». In diesen Situationen konnte es passieren, dass ich mich vom Gespräch mitreissen liess, sodass das Interview in eine Unterhaltung abdriftete. Andererseits ist es auch wichtig, die positive Seite der (Nach-)Fragen zu erwähnen, da sich durch sie interessante neue Einblicke und Themen ergaben, die ansonsten nicht zur Sprache gekommen wären, wie bspw. Konflikte oder ganz neue Informationen.

Suggestivfragen sind selbstverständlich kein Aushängeschild der interviewenden Person und sollen, um den tatsächlichen Erkenntnisgewinn in der Forschung zu ermöglichen, vermieden werden. Andererseits ist fraglich, ob eine rein objektive Forschung mithilfe eines Leitfadens und dem darin vorgegebenen Thema überhaupt möglich ist. Zum einen sorgt, wie beschrieben, die (unnatürliche) Interviewsituation an sich und das jeweilige Verhalten der

Interviewten für Herausforderungen, welche die interviewende Person dazu zwingen, aktiv zu werden und damit automatisch die Gefahr einzugehen, suggestive Äusserungen von sich zu geben. Zum anderen ist die Ausrichtung an einem Thema sowie der Fokus auf einen bestimmten Aspekt (hier: Bewertung von Mädchen*treffs) bereits eine gezielte Beeinflussung und Eingrenzung des Interviewergebnisses. Es ist anzunehmen, dass die Mädchen* mit gewissen Vorannahmen in das Interview gingen, da sie den Fokus der Forschungsarbeit bereits kannten. Diese Vorannahmen waren nicht von mir als Interviewerin im Vorfeld kommuniziert worden, sondern entstanden vermutlich durch Gespräche, die die Mädchen* mit anderen (Peers, Eltern) vorher führten bzw. führen mussten (Einverständniserklärung der Eltern). Des Weiteren muss beachtet werden, dass die Interviewten noch Kinder / Jugendliche sind und davon auszugehen ist, dass sie unsicher sind und sich ggf. noch nicht so gut artikulieren können wie Erwachsene.

In der Reflexion wurde mir bewusst, dass ich vor der Durchführung der Interviews noch gar nicht wusste, wie viele Äusserungen suggestiven Charakter haben können. Es wäre sicher hilfreich gewesen, mich damit vorab etwas intensiver auseinanderzusetzen. Insbesondere, da es sich bei vielen suggestiven Fragen eigentlich nur um Verständnisfragen handelte, die, anders formuliert, nicht suggestiv gewirkt hätten. Anstatt also eigene Worte und Interpretationen einzubringen, wäre die häufigere Bitte um Detaillierung («Ich bin mir nicht sicher, ob ich alles verstanden habe. Kannst Du es nochmal erklären oder weiter ausführen?») besser gewesen. Allerdings habe ich bemerkt, dass auch die Bitte um Detaillierung schwierig sein konnte, da sie bei manchen Mädchen* für etwas Frustration und Verunsicherung sorgte (sehr deutlich wurde dies bspw. bei Sarah). Das Einbringen meiner eigenen Worte und Interpretationen war wichtig, damit sich diese Mädchen* nicht ausgefragt fühlten und die Situation etwas natürlicher wirkte.

Da Suggestionen wiederholt und in allen Interviews auftraten, musste bei der Interpretation der Daten darauf hingewiesen und bewusst damit umgegangen werden. Ich habe aus diesem Grund darauf geachtet, die betroffenen Stellen in der Interpretation der Ergebnisse auszuklammern.

Doppelrolle / Nähe zum Forschungsfeld

Die Stimmung während der Interviews war, bis auf wenige Ausnahmen, immer gut und wohlwollend. Meine Beziehung zu den meisten Mädchen* war grundsätzlich von Vertrauen geprägt, da sie mich durch meine Rolle als Jugendarbeiterin in ihren Gemeinden bereits kannten. Aus diesem Grund verfügte ich auch über viel Hintergrundwissen, was sich während der Interviews sowohl positiv als auch negativ auf die Interaktion auswirkte. Positive Auswirkungen meiner Nähe zum Forschungsfeld waren, dass mir mein Wissen ein besseres Verständnis der Ausführungen der Mädchen* ermöglichte, v.a. in Situationen, wo sie

unvollständige / schwer verständliche oder sehr kurze Antworten gaben. Ich konnte dadurch zudem einige Situationen besser zuordnen und teilte Erfahrungen mit den Mädchen*, was die Interviewsituation auflockerte und für ein Gefühl der Verbundenheit sorgte. Zudem war ich für sie keine Fremde, sodass dadurch weniger Berührungsängste aufkamen.

Mögliche negative Effekte meiner Nähe zum Forschungsfeld könnten Loyalitätskonflikte seitens der Mädchen* gewesen sein, bspw. bei Äusserungen von Kritik. Insbesondere fiel auf, dass die Antworten auf die Frage «Was hat Dir am Mädchen*treff nicht gefallen?» bei den meisten Mädchen* sehr kurz waren und keine Kritik geäussert wurde. Des Weiteren lässt auch die häufige Verwendung des Begriffs «eigentlich» (vgl. Kap. 8.3.1) Loyalitätskonflikte vermuten. Die untersuchten Sequenzen konnten alle so gelesen werden, dass «grundsätzlich» etwas oder jemand gut, lustig, normal usw. war, bis auf wenige Ausnahmen. Auf diese Ausnahmen gingen die Mädchen* jedoch nicht näher ein. Gegebenenfalls war es den Mädchen* einfach unangenehm Kritik zu äussern, oder diese Ausnahmen hatten keine besondere Bedeutung für sie und waren somit nicht erwähnenswert. Das «Umschiffen» der Ausnahmen kann jedoch auch ein Indiz für einen Loyalitätskonflikt sein, weil die Mädchen* Sorge hatten mich zu kränken, oder weil sie befürchteten, dass ich mich mit anderen Erwachsenen aus ihrem Umfeld (Lehrpersonen, Eltern) austauschen könnte. Da ich für mehrere Jahre in den Wohngemeinden der Mädchen* angestellt war und regelmässigen Kontakt zu Lehrpersonen, Eltern und anderen Erwachsenen aus den Gemeinden hatte, wäre eine solche Sorge durchaus nachvollziehbar. Allerdings war das Vertrauensverhältnis zwischen den Mädchen* und mir stark genug, um davon ausgehen zu können, dass sie sich nicht um ihre Anonymität sorgten. Deutlich gezeigt werden konnte hingegen, dass die Mädchen* nicht näher auf Ausnahmen und Kritik eingehen wollten, aus welchen Beweggründen auch immer.

Aber auch dann, wenn Konflikte und Kritik offen angesprochen wurden, zeigte sich, dass meine Nähe zum Forschungsfeld eine Herausforderung sein konnte, wie im Interview mit Elena (vgl. Kap. 8.4.9). Durch ihre Äusserungen fühlte ich mich selbst betroffen, da ich zum Zeitpunkt der Konfliktsituationen als Jugendarbeiterin die Verantwortung hatte und mich unmöglich vollständig von ihrer Schilderung und Kritik abgrenzen konnte. Gleichzeitig führte die Nähe jedoch dazu, dass sie bei mir ihrem Frust Raum geben und dadurch sehr offen von ihren Erlebnissen berichten konnte, was positiv zu werten ist und ein hohes Mass an Vertrauen zeigt.

Alles in allem wurde durch die Interaktionsanalyse deutlich, dass meine Nähe zum Forschungsfeld ein anspruchsvoller Balanceakt war. Sofern sie geschickt genutzt wird, kann diese Nähe, insbesondere in Hinblick auf das Hintergrundwissen, ein grosser Vorteil sein.

Menge ausgewerteter Daten

In der Sequenzanalyse wurden insgesamt sieben «Ober»kategorien und, für zwei von ihnen, insgesamt sieben weitere «Unter»kategorien erarbeitet. In der Reflexion wurde mir bewusst, dass dies zu viele Kategorien sind. Insbesondere in Hinblick auf die Peers bzw. die Anwesenheit verschiedenster Personen (Freundinnen*, fremde Mädchen*, Erwachsene, Jungen*) hätten einige Kategorien zusammengefasst werden können. Diejenigen Kategorien, welche allgemeingültige Ergebnisse zeigten, aber nicht spezifisch für Mädchen*treffs galten (z.B. Spass haben oder Freiwilligkeit), hätten ebenfalls schon früher ausgeklammert werden können. Somit wurde die Auswertung zu umfangreich.

Aspekt «Land» im Interviewleitfaden

Der Aspekt «Land» war nicht so einfach auszuwerten bzw. die Ergebnisse waren nicht so deutlich wie bspw. die zum Nutzen und zur Bewertung des Mädchen*treffs. Um aussagekräftigere Ergebnisse zu erhalten, wären ein paar weitere oder andere Fragen im Interviewleitfaden sinnvoll gewesen. Beispielsweise hätten die Peer groups / Cliques thematisiert werden können in Form der Frage, wie und mit wem die Mädchen* abseits des Mädchen*treffs ihre Freizeit im Dorf verbringen. Eine Hilfsfrage im Leitfaden thematisierte zwar Orte abseits des Mädchen*treffs, an denen die Mädchen* ausschliesslich mit anderen Mädchen* zusammen sein konnten, aber für den Bezug zum «Land» griff dies zu kurz. Aus diesem Grund sind die Schlussfolgerungen zum Aspekt «Land» eher knapp.

10 Literaturverzeichnis

- Ammann Dula, E., Friedli, F., Frischknecht, S., Luchsinger, L. & Tischhauser, A. (2017). *Offene Mädchenarbeit in der Deutschschweiz. Forschungsbericht*. Download am 07.02.2024 von https://arbor.bfh.ch/11773/1/Forschungsbericht_M%C3%A4dchenarbeit_def.pdf
- Beierle, S., Tillmann, F. & Reißig, B. (2016). *Jugend im Blick – Regionale Bewältigung demografischer Entwicklungen. Abschlussbericht. Projektergebnisse und Handlungsempfehlungen*. Download am 07.02.2024 von https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/jugendimblick/Abschlussbericht_Final.pdf
- Bodmer, N. (2013). *Psychologie der Jugendsexualität: Theorie, Fakten, Interventionen*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Brebeck, A. (2008). *Wissen und Agieren in der Feministischen Mädchenarbeit. Ein Beitrag zur reflexiven Professionalität*. Königstein / Taunus: Ulrike Helmer Verlag.
- Buberl-Mensing, H. (2000). Mädchenarbeit auf dem Land. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Jugendarbeit auf dem Land. Ideen Bausteine und Reflexionen für eine Konzeptentwicklung* (S.81-96). Opladen: Leske + Budrich.
- Bundesamt für Statistik BFS (2012). *Statistischer Atlas der Schweiz. Räumliche Gliederungen der Schweiz / Räumliche Typologien / Stadt/Land-Typologie 2012 / 2012. Stadt/Land-Typologie 2012*. Download am 07.02.2024 von https://www.atlas.bfs.admin.ch/maps/13/de/12362_12361_3191_227/20389.html
- Bundesamt für Statistik BFS (Hrsg.) (2017). *Raumgliederungen der Schweiz. Gemeindetypologie und Stadt / Land-Typologie 2012*. Download am 07.02.2024 von <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/grundlagen/raumgliederungen.assetdetail.2543323.html>
- Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (2011). *Bundesgesetz über die Förderung der ausserschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Kinder- und Jugendförderungsgesetz, KJFG (Stand 1. Januar 2017)*. Download am 07.02.2024 von <https://www.fedlex.admin.ch/eli/oc/2012/698/de>
- Busche, M., Meikowski, L., Pohlkamp, I. & Wesemüller, E. (Hrsg.) (2010). *Feministische Mädchenarbeit weiterdenken. Zur Aktualität einer bildungspolitischen Debatte*. Bielefeld: Transcript.
- Casutt, M., Müller, R. & Warynski, D. (2019). *Überblick über die Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Deutschschweiz und die Soziokulturelle Animation in der Westschweiz und im Tessin. Gemeinsame Perspektiven von Fachleuten, Fachhochschulen und Verbänden*. Download am 07.02.2024 von https://doj.ch/wp-content/uploads/2019/09/Synthesertext_Sprachregionen_def.pdf

- Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz DOJ / AFAJ (Hrsg.) (2012). *Mädchenarbeit in der offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Grundlagen für Fachpersonen und EntscheidungsträgerInnen*. Download am 07.02.2024 von https://doj.ch/wp-content/uploads/Leitlinien_Maedchenarbeit.pdf
- Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz DOJ / AFAJ (Hrsg.) (2018). *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Grundlagen für Entscheidungsträger*innen und Fachpersonen (Neuaufgabe)*. Download am 07.02.2024 von https://doj.ch/wp-content/uploads/Grundlagenbrosch.DOJ_2018_web.pdf
- Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz DOJ & Berner Fachhochschule BFH (Hrsg.) (2022). *Genderreflektierende offene Jugendarbeit. Impulse für die Praxis aus einem partizipativen Forschungsprojekt*. Download am 07.02.2024 von https://doj.ch/wp-content/uploads/2022/06/Fachpublikation_Genderreflektierende_OJA_Web.pdf
- Debiel, S., Engel, A., Hermann-Stietz, I., Litges, G., Penke, S. & Wagner, L. (Hrsg.) (2012). *Soziale Arbeit in ländlichen Räumen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Degele, N. (2008). *Gender / Queer Studies*. Paderborn: UTB GmbH.
- Deinet, U. (2004). *Zur Lage der Kinder- und Jugendarbeit in ländlichen Regionen*. Download am 07.02.2024 von <http://www.eundc.de/pdf/30008.pdf>
- Duttweiler, S., Ammann Dula, E., Rhyner, A. & Bodmer, D. (2022). *Genderreflektierende Offene Jugendarbeit. Erkenntnisse eines partizipativen Forschungs- und Weiterbildungsprojektes*. Download am 07.02.2024 von <https://www.bfh.ch/dam/jcr:2fcd12f1-dcf1-4ead-b0e7-1bbf32672e00/FORSCH~1.PDF>
- Eichenberger, V., Galli, L., Giannelli, V., Herzog, C., Kündig, I. & Nrejai, A. (2013). *Projektarbeit 1. Bedeutung des Mädchentreffs «Punkt 12»*. Download am 07.02.2024 von <https://punkt12.kellerbarbara.ch/wp-content/uploads/2023/05/Bedeutung-des-Maedchentreffs-Punkt-12-Projektarbeit-Studentinnen-Psychologie-FHNW.pdf>
- Faulde, J. (2021). Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L. von Schwanenflügel & M. Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl.) (S. 597-606). Wiesbaden: VS Verlag.
- Fröhlich, F. (2018). Feministische Mädchenarbeit. *Gender Glossar*. Download am 07.02.2024 von <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:15-qucosa2-170196>
- Funk, H. (1993). Mädchen in ländlichen Regionen. *Theoretische und empirische Ergebnisse zur Modernisierung weiblicher Lebenslagen*. München: DJI Verlag.
- Gehri, S., Hollop, S. & Leuenberger, M. (2021). *Issue Landflucht. Wenn die Jugend weggeht*. Download am 07.02.2024 von <https://www.voja.ch/Themen/Landflucht>
- Genderleicht & Bildermächtig (o.J.). *Gender-Doppelpunkt*. Download am 07.02.2024 von <https://www.genderleicht.de/gender-doppelpunkt/>

- Gerodetti, J., Fellmann, L., Fuchs, M., Gerngross, M. & Steiner, O. (2021a). *Offene Kinder- und Jugendarbeit. Ergebnisse der ersten schweizweiten Umfrage*. Zürich und Genf: Seismo.
- Gerodetti, J., Fuchs, M. & Schnurr, S. (2021b). Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L. von Schwanenflügel & M. Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl.) (S. 1911-1928). Wiesbaden: VS Verlag.
- Graff, U. (2004). *Selbstbestimmung für Mädchen. Theorie und Praxis feministischer Pädagogik*. Königstein / Taunus: Ulrike Helmer Verlag.
- Herren, S. (2009). Mädchenarbeit überall und jetzt! *Info Animation 4 / 2009*(17), 15-18.
- Huber, M. (2009). «Tatort» Jugendtreff – Live on stage. *Info Animation 4 / 2009*(17), 12-14.
- Huber, S. & Rieker, P. (2013). Einleitung. In S. Huber & P. Rieker (Hrsg.), *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Theoretische Perspektiven – Jugendpolitische Herausforderungen – Empirische Befunde* (S. 7-11). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Kagerbauer, L. (2021). Mädchen*. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L. von Schwanenflügel & M. Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl. Band 1) (S. 307-318). Wiesbaden: Springer.
- Kleemann, F., Krähnke, U. & Matuschek, I. (2013). *Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung in die Praxis des Interpretierens* (2. Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Langer, A. (2013). Transkribieren – Grundlagen und Regeln. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (4. Auflage) (S. 515-526). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Müller, R., Fuchs, M. & Casutt, M. (2022). Entwicklung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Deutschschweiz seit den 1990er-Jahren. In M. Fuchs, J. Gerodetti & M. Gerngross (Hrsg.), *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz* (S. 157-172). Wiesbaden: Springer VS.
- Müller, R. & Plutschow, S. (2017). *(un)doing gender von Jugendarbeiter_innen im Jugendtreff. Eine Ethnografie im Feld der Offenen Jugendarbeit der Deutschschweiz*. Download am 07.02.2024 von <https://www.soziothek.ch/un-doing-gender-von-jugendarbeiterinnen-im-jugendtreff>
- Nabholz, S. & Pétremand, S. (2006). *So sehen das die Mädchen! Sichtweisen 12 – 16jähriger Mädchen bezüglich mädchenspezifischer Angebote der offenen Jugendarbeit im Berner Stadtteil VI*. Bern: Edition Soziothek.

- Plan International Schweiz (Hrsg.) (2014). *Mädchen in der Schweiz. Von der Überholspur zurück in den Boxenstopp?* Download am 01.07.2022 von https://www.fho.ch/fileadmin/pdf/chancengleichheit/positionspapier_plan_fho_web.pdf (s. Anhang 9).
- Plösser, M. (2013). Umgang mit Diversity in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (S. 257–269). Wiesbaden: VS Verlag.
- Reutlinger, C. (2017). Wo gedeihen Kinder und Jugendliche «besser» - in der Stadt oder auf dem Land? *Info Animation*. 09/2017(42), 4-5.
- Ricken, K. (2005). *Ist Mädchenarbeit in Zeiten von Gender Mainstreaming noch aktuell? Studienarbeit*. München: GRIN Verlag.
- Sachverständigenkommission Sechster Jugendbericht (Hrsg.) (1988). *Alltag und Biografie von Mädchen. Bericht der Kommission* (Reihe Alltag und Biografie von Mädchen, Bd. 16). Opladen: Leske + Budrich.
- Schenker, D. & Wettstein, H. (2013). Soziokulturelle Animation und Jugendarbeit. Eine Standortbestimmung vor dem Hintergrund der Praxis in der deutschsprachigen Schweiz. In S. Huber & P. Rieker (Hrsg.), *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Theoretische Perspektiven – Jugendpolitische Herausforderungen – Empirische Befunde* (S. 44-61). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Schmitz, J. (2014). Feministische Mädchen_arbeit – Ein Raum für Trans*-Jugendliche? *Freiburger Zeitschrift für GeschlechterStudien* 20(1), 97-112.
- Schug, L. (2020). *Mädchenarbeit im Land Brandenburg*. Download am 07.02.2024 von <https://www.digitales-deutsches-frauenarchiv.de/themen/maedchenarbeit-im-land-brandenburg>
- Schweizer Radio und Fernsehen SRF (2018). *Arena. Gleichstellung – gleich erreicht?* Download am 07.02.2024 von <https://www.srf.ch/play/tv/arena/video/gleichstellung---gleich-erreicht?urn=urn:srf:video:7156be91-c120-44a6-adad-5b055f63113b>
- Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit (DV-Jugend) (Hrsg.) (2015). *Geschlechtsbezogene Zugänge in der Offenen Jugendarbeit. Anregungen zur Arbeit im Handlungsfeld*. Download am 07.02.2024 von http://dv-jugend.at/press/wp-content/uploads/2022/03/Geschlechtsbezogene_Zugaenge_in_der_OJA_2020_Screen.pdf
- Stephan, K. (2009). Jugendarbeit im ländlichen Raum. Der demografische Wandel und seine Folgen. In KJR LSA (Hrsg.), *Kinder- und Jugendarbeit im ländlichen Raum. Fokus Jugend 2009*. (S. 8-14). Magdeburg: Selbstverlag.

- Universität Rostock (o.J.). *Übersicht für eine gendergerechte Schreibweise: Unterstrich, Sternchen oder Doppelpunkt?* Download am 07.02.2024 von https://www.uni-rostock.de/storages/uni-rostock/UniHome/Vielfalt/Vielfaltsmanagement/Toolbox/UEbersicht_gendern.docx.pdf
- Verband offene Kinder- und Jugendarbeit Kanton Bern (voja) (Hrsg.) (2021). *Grundlagen der offenen Kinder- und Jugendarbeit Kanton Bern (Neuaufgabe)*. Download am 07.02.2024 von <https://www.voja.ch/Downloadcenter?category=17>
- Vogler, K. (2016). *Herausforderungen und Strategien in der Praxis dekonstruktiv-feministischer Mädchen*arbeit*. Download am 07.02.2024 von <https://phaidra.univie.ac.at/open/o:1331793>
- Wallner, C. (2009). Mädchenarbeit: Vom Feminismus zum Genderansatz? *Info Animation 4 / 2009*(17), 6-11.
- Wirz, C. (2018). Warum den Gleichstellungsbüros die Arbeit nie ausgehen wird. *Neue Zürcher Zeitung NZZ*. Download am 07.02.2024 von <https://www.nzz.ch/wirtschaft/und-ewig-waehrt-die-gleichstellung-id.1660769?reduced=true>

11 Ehrenwörtliche Erklärung zu schriftlichem Leistungsnachweis

Hiermit erkläre ich ehrenwörtlich, dass es sich bei dem schriftlichen Leistungsnachweis mit dem Titel:

Wie nutzen und bewerten Mädchen* auf dem Land offene Mädchen*treffs?

Sichtweisen 11–14jähriger Mädchen* aus ländlichen Gemeinden im Kanton Bern

um eine Originalarbeit handelt, welche ich persönlich, eigenständig, ohne unerlaubte fremde Hilfe und in eigenen Worten verfasst habe. Ich erkläre ausdrücklich, dass ich sämtliche Verweise auf fremde Quellen (einschliesslich Tabellen, Abbildungen, Grafiken etc.) nachvollziehbar ausgewiesen habe. Insbesondere bestätige ich, dass ich sowohl bei wörtlichen, direkten Zitaten als auch bei indirekten Zitaten bzw. bei den in eigenen Worten wiedergegebenen Paraphrasen der Aussagen anderer Autor*innen die Urheberschaft und die präzise Quelle explizit und eindeutig angegeben habe.

Ich bestätige überdies, dass ich vorliegende Arbeit weder an der Universität Freiburg noch an einer anderen Hochschul- oder Ausbildungseinrichtung bereits eingereicht habe.

Ich nehme zur Kenntnis, dass schriftliche Leistungsnachweise als Plagiat betrachtet werden, wenn sie die Grundsätze der ehrenwörtlichen Erklärung verletzen. Verstösse gegen die wissenschaftliche Redlichkeit, die so gravierend sind, dass sie dem Dekanat und/oder Rektorat vorgelegt werden müssen, können mit einer Disziplinarstrafe geahndet werden, die von einer Verwarnung bis zum Ausschluss vom Studium reichen kann (vgl. die Richtlinien vom 13. Mai 2008 «Systematische Sammlung, 130.100» der Universität Freiburg, unter: <https://www3.unifr.ch/apps/legal/de/document/274672>).

Ich bestätige mit meiner Unterschrift die Richtigkeit dieser Angaben.

Name, Vorname: Hollop, Stefanie

Matrikelnummer: 12-204-517

Ort, Datum: Freiburg (Fribourg),

Unterschrift: