

Schulsozialarbeit im Umgang mit der Sexualisierung in sozialen Medien

Einfluss auf jugendliche Lebenswelten und
professionelle Handlungsmöglichkeiten in der
Praxis

Autor: Wenzel Tiefenthaler

Vertiefungsrichtung: Sozialpädagogik

Studienjahrgang: 2022-2026

Diese Arbeit wurde am 25. Juli 2026 an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit eingereicht. Für die inhaltliche Richtigkeit und Vollständigkeit wird durch die Hochschule Luzern keine Haftung übernommen.

Studierende räumen der Hochschule Luzern Verwendungs- und Verwertungsrechte an ihren im Rahmen des Studiums verfassten Arbeiten ein. Das Verwendungs- und Verwertungsrecht der Studierenden an ihren Arbeiten bleibt gewahrt (Art. 34 der Studienordnung).

Studentische Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit werden unter einer Creative Commons Lizenz im Repositorium veröffentlicht und sind frei zugänglich.

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive
der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



Urheberrechtlicher Hinweis:

Dieses Werk ist unter einem Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz (CC BY-NC-ND 3.0 CH) Lizenzvertrag lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch>

Sie dürfen:



Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten.

Zu den folgenden Bedingungen:



Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.

Keine weiteren Einschränkungen — Sie dürfen keine zusätzlichen Klauseln oder technische Verfahren einsetzen, die anderen rechtlich irgendetwas untersagen, was die Lizenz erlaubt.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

Vorwort der Studiengangleitung Bachelor

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von mehreren Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme und Entwicklungspotenziale als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Denken und Handeln in Sozialer Arbeit ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es liegt daher nahe, dass die Diplomand_innen ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Fachleute der Sozialen Arbeit mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachkreisen aufgenommen werden.

Luzern, im August 2026

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Studiengangleitung Bachelor Soziale Arbeit

Abstract

Die Bachelorarbeit «Schulsozialarbeit im Umgang mit der Sexualisierung in sozialen Medien» untersucht, wie Sexualisierung in sozialen Medien jugendliche Lebenswelten und Entwicklungsaufgaben beeinflusst. Im Zentrum steht die Frage, welche Handlungsmöglichkeiten sich daraus für die Schulsozialarbeit ergeben. Die Literaturarbeit verbindet Fachliteratur, Studien sowie Grundlagen aus Schulsozialarbeit, sexueller Bildung und Medienbildung.

Zur Beantwortung dieser Frage werden vier Erscheinungsformen analytisch unterschieden: Rezeption sexualisierter Darstellungen, sexualisierte Selbstdarstellung, sexualisierte Kommunikation und Austausch intimer Inhalte sowie grenzüberschreitende und nicht-konsensuelle Formen. Die Analyse anhand der Makro-, Meso- und Mikroebene zeigt, dass Sexualisierung nicht nur individuelles Verhalten beschreibt, sondern im Zusammenspiel gesellschaftlicher Normen, Plattformlogiken, Peerdynamiken und individueller Entwicklungsprozesse entsteht.

Die Ergebnisse verdeutlichen eine ambivalente Bedeutung sozialer Medien. Sie können Orientierung, Austausch und Selbstentfaltung ermöglichen, aber auch Körperunzufriedenheit, Vergleichsdruck, geschlechtsspezifische Abwertung und Grenzverletzungen begünstigen. Betroffen sind sexuelle Identität, Selbstwert, Geschlechterrollen, Beziehungen und Grenzsetzung. Für die Schulsozialarbeit ergeben sich präventive, früherkennende, beratende und kooperative Handlungsmöglichkeiten. Zentral ist eine lebensweltorientierte, ressourcenorientierte und systemische Haltung, welche Selbstbestimmung, Reflexionsfähigkeit, Grenzbewusstsein und Handlungssicherheit stärkt.

Inhaltsverzeichnis

Abstract	I
Abbildungsverzeichnis	IV
Tabellenverzeichnis	IV
1. Einleitung	1
1.1 Ausgangslage	1
1.2 Relevanz und Aktualität des Diskurses	2
1.3 Ziel der Arbeit und Fragestellung	3
1.4 Aufbau der Arbeit	3
2. Jugendsexualität und Sexualisierung in digitalen Lebenswelten	5
2.1 Jugend in digitalisierten Lebenswelten	5
2.1.1 Lebensweltorientierung	5
2.1.2 Jugend als Entwicklungsphase und Entwicklungsaufgaben im Jugendalter	6
2.1.3 Sozialökologische Perspektive auf jugendliche Entwicklung	8
2.1.4 Digitale Lebenswelten und soziale Medien	10
2.2 Jugendsexualität zwischen Entwicklung und sozialer Prägung	11
2.2.1 Sexualität im Jugendalter	11
2.2.2 Sexuelle Sozialisation	12
2.2.3 Sexualität im digitalen Kontext	13
2.2.4 Sexuelle Rechte	14
2.3 Sexualisierung in den sozialen Medien	15
2.4 Formen von Sexualisierung in sozialen Medien	16
2.4.1 Rezeption sexualisierter Darstellungen	17
2.4.2 Sexualisierte Selbstdarstellung	18
2.4.3 Sexualisierte Kommunikation und Austausch intimer Inhalte	19
2.4.4 Grenzüberschreitende und nicht-konsensuelle Sexualisierung	19
3. Ursachen und Wirkungszusammenhänge der Sexualisierung in sozialen Medien	21
3.1 Makroebene: Gesellschaftliche und strukturelle Einflussfaktoren	21
3.1.1 Sexualisierung als gesellschaftlicher Prozess	21
3.1.2 Geschlechterstereotype und gesellschaftliche Normvorstellungen	22
3.1.3 Aufmerksamkeitsökonomie und algorithmische Plattformlogiken sozialer Medien	23
3.2 Mesoebene: Soziale Vermittlungs- und Interaktionsprozesse in digitalen Räumen	24
3.2.1 Soziale Orientierung und Vorbilder	25
3.2.2 Soziale Vergleichs- und Bewertungsprozesse	25
3.3 Mikroebene: Entwicklungsaufgaben und Auswirkungen auf Jugendliche	27
3.3.1 Körperliche und sexuelle Entwicklung	27
3.3.2 Identitätsbildung und Selbstwert	29
3.3.3 Soziale Geschlechterrollen, Beziehungen und Zugehörigkeit	29
3.3.4 Psychosoziale Belastungen und Wohlbefinden	30
4. Perspektiven der Schulsozialarbeit	32
4.1 Soziale Arbeit im Kontext Schule	32

4.2 Fachlicher Auftrag der Schulsozialarbeit	33
4.3 Funktionen der Schulsozialarbeit	34
4.3.1 Prävention von (bio-)psychosozialen Problemen	35
4.3.2 Früherkennung von (bio-)psychosozialen Problemen	35
4.3.3 Behandlung von (bio-)psychosozialen Problemen	36
4.4 Schulischer Bezugsrahmen zu Sexualität und digitalen Medien	37
4.4.1 Sexualitätsbezogene Kompetenzen im Fachbereich ERG	38
4.4.2 Medienbezogene Kompetenzen im Modul Medien und Informatik	40
4.5 Professionelle Abwägung im Umgang mit Sexualisierung in sozialen Medien	41
4.5.1 Berufsethische Prinzipien der Sozialen Arbeit als Bewertungsleitplanken	42
4.5.2 Integratives Bewertungsraster zur professionellen Einordnung von Sexualisierung in sozialen Medien	43
5. Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit im Umgang mit Sexualisierung in sozialen Medien	47
5.1 Methodisches Handeln und Arbeitsmethoden	47
5.2 Handlungsmöglichkeiten entlang zentraler Funktionen und Querschnittsaufgaben der Schulsozialarbeit	48
5.2.1 Präventive Handlungsmöglichkeiten	49
5.2.2 Früherkennende Handlungsmöglichkeiten	52
5.2.3 Behandelnde und beratende Handlungsmöglichkeiten	53
5.2.4 Kooperation und Netzwerkarbeit	55
5.3 Strukturelle Rahmenbedingungen und Grenzen der Umsetzbarkeit	56
5.4 Praxisorientierte Handlungsempfehlungen für eine lebensweltorientierte Schulsozialarbeit ..	57
6. Fazit	59
7. Ausblick auf zukünftige Entwicklungen	61
8. Literaturverzeichnis	62
9. Anhang	69

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Entwicklungssysteme und zentrale Lebensbereiche von Jugendlichen nach Bronfenbrenner (eigene Darstellung in Anlehnung an Flammer, 2017, S.249)	9
Abbildung 2: Funktionen der Sozialen Arbeit in der Schule (Ziegele, 2014, S. 43)	35
Abbildung 3: Fünf-Schritt-Schema zur Früherkennung sexualisierungsbezogener Anzeichen durch Praxisberatung (eigene Darstellung, in Anlehnung an Kapitel 4.3.2 und 5.2.2).....	53

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (eigene Darstellung und Schwerpunktsetzung auf Grundlage nach Cassée, 2024, S. 388-392)	7
Tabelle 2: Grund- und Arbeitshaltung in der Schulsozialarbeit (eigene Darstellung in Anlehnung an AvenirSocial & SchulsozialarbeiterInnen-Verband SSAV, 2010, S. 4-5).....	34
Tabelle 3: Verdichtetes integratives Bewertungsraster zur professionellen Einordnung von Sexualisierung in sozialen Medien (Quelle: eigene Darstellung auf Basis der Kapitel 2.1.2, 2.1.3, 2.2.4, 2.4, 3, 4.3, 4.4 und 4.5.1; ausführliche Darstellung siehe Anhang A)	45
Tabelle 4: Präventive Projektskizze – Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit im Umgang mit Sexualisierung in sozialen Medien (eigene Darstellung in Anlehnung an Kapitel 3.3.1, Kapitel 3.3.2, Kapitel 4.3.1, Kapitel 5.2.1, Kapitel 4.4.1, Kapitel 4.4.2 sowie Willener, 2007, zit. in Ziegele, 2014, S. 57)	52
Tabelle 5: Systemisch-lösungsorientiertes Beratungsraster (eigene Darstellung in Anlehnung an Kapitel 4.3.3, 5.2 und 5.2.3).....	55

1. Einleitung

Die Nutzung sozialer Medien stellt heute einen festen Bestandteil des Alltags vieler Jugendlicher dar. Plattformen wie Instagram, TikTok oder Snapchat prägen zunehmend Kommunikations- und Interaktionsformen und dienen neben Unterhaltung auch der sozialen Vernetzung, Kontaktpflege und dem Informationsaustausch (Deda-Bröchin et al., 2025, S. 2). Die digitale Entwicklung greift heute in nahezu alle Bereiche des gesellschaftlichen Lebens ein. Sie wirkt nicht nur als technische Neuerung, sondern verändert kulturelle, soziale und wirtschaftliche Strukturen nachhaltig (Reintjes et al., 2026, S. 2).

Algorithmische Systeme beeinflussen zudem, welche Inhalte in sozialen Medien besonders sichtbar werden. Dadurch können insbesondere sexualisierte oder sexistische Beiträge verstärkt ausgespielt werden, was die Wahrnehmung von Schönheit, Beziehungen und Geschlechterrollen mitprägen kann (Blumenthal & Rack, 2025, S. 21). Die Nationale Arbeitsgruppe «Sexualität und digitale Medien» (2019) betont in ihrem Haltungspapier sowohl die Chancen als auch die Risiken, die mit der Nutzung digitaler Medien im Kontext von Sexualität verbunden sind.

Das erfordert neue Formen der schulischen Kommunikation, Partizipation und Medienarbeit. Schulen, die digitale Räume ignorieren, laufen Gefahr, den Bezug zur Lebenswelt der Jugendlichen zu verlieren. Digitale Räume werden daher zu pädagogisch relevanten Gestaltungsräumen, in denen Jugendliche unterstützt und zur reflektierten Nutzung befähigt werden müssen (Reintjes et al., 2026, S. 4-5). Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Sexualisierung in sozialen Medien jugendliche Lebenswelten und Entwicklungsaufgaben beeinflusst und welche Handlungsmöglichkeiten sich daraus für die Schulsozialarbeit ergeben.

1.1 Ausgangslage

Soziale Medien bieten Jugendlichen vielfältige Möglichkeiten zur Unterhaltung, Kommunikation, Orientierung sowie Selbstdarstellung. Die Identitätsentwicklung erfolgt dabei heute nicht mehr ausschliesslich im physischen Umfeld, etwa in der Schule oder im Freundeskreis, sondern zunehmend auch in digitalen sozialen Räumen. Likes, Kommentare, Beiträge oder Formen der Selbstoffenbarung können dabei sowohl Bestätigung als auch Ablehnung auslösen und damit Einfluss auf jugendliche Entwicklungsprozesse nehmen. Beiträge in sozialen Medien können zudem durch kommerzielle Interessen geprägt sein und dadurch das Selbst- und Weltbild Jugendlicher beeinflussen. Dazu gehören auch idealisierte Körperbilder und unrealistische Schönheitsideale (Blumenthal & Rack, 2025, S. 5). Mit diesen Entwicklungsprozessen verbunden ist auch die Auseinandersetzung mit Fragen von Körper, Beziehungen und Sexualität. Digitale Medien bieten dabei Möglichkeiten, sich mit diesen Themen auseinanderzusetzen und Antworten auf oftmals schambehaftete Fragen zu suchen (Geiser, 2017, S. 25).

Problematisch wird es dann, wenn stereotypische Darstellungen von Sexualität in digitalen Medien kaum hinterfragt werden und sich festsetzen, weil es für Jugendliche oft keine anderen Bezugspunkte gibt. Besonders dann, wenn die emotionale und kognitive Reife noch nicht vollständig entwickelt ist, fällt es schwer, zwischen realen Erfahrungen und medialen Bildern zu unterscheiden. Da Jugendliche soziale, emotionale und kognitive Lernprozesse vor allem durch eigenes Ausprobieren und durch Rückmeldungen aus ihrem Umfeld entwickeln, können einseitige Darstellungen in den Medien ihr Selbst- und Weltbild besonders stark beeinflussen (Geiser, 2017, S. 27).

Die Schulsozialarbeit richtet sich als niederschwelliges Angebot an alle Schüler*innen sowie ihre Bezugspersonen und unterstützt sie gezielt in ihrer (bio-)psychosozialen Entwicklung. Im emotionalen und sozialen Bereich definiert sich eine Entwicklungsaufgabe bei Jugendlichen im Schulalter, nämlich die Auseinandersetzung mit der eigenen sexuellen Identität sowie ersten Erfahrungen in emotionalen und körperlich-intimen Beziehungen (Ziegele, 2014, S. 30-33). Für die Schulsozialarbeit wird dadurch relevant, wie Jugendliche in diesen Entwicklungsprozessen im Kontext digitaler Lebenswelten begleitet und unterstützt werden können.

1.2 Relevanz und Aktualität des Diskurses

Aktuelle Studien verdeutlichen, dass soziale Medien wie Instagram, TikTok und Snapchat zentrale Bestandteile der Lebenswelt Jugendlicher bilden. Gemäss der JAMES-Studie 2024 der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (Külling-Knecht et al., 2024) nutzen 83 % der Jugendlichen Instagram und 69 % TikTok mehrmals pro Woche oder häufiger und über die Hälfte davon sogar mehrmals täglich (S. 50-51). Gleichzeitig zeigen aktuelle Daten das Ausmass sexualisierter Erfahrungen im digitalen Raum. Rund ein Drittel der Jugendlichen wurde in den letzten zwei Jahren im Internet mit unerwünschten sexuellen Absichten kontaktiert; 36 % wurden nach ihrem Körperaussen gefragt und 26 % aufgefordert, erotische Fotos zu verschicken (S. 68-69). Zudem gaben 8 % an, bereits erotische Bilder oder Videos von sich selbst verschickt zu haben (S. 70-71).

Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass sexualisierte Kommunikations- und Darstellungsformen auch im Zusammenhang mit der alltäglichen Nutzung sozialer Medien relevant werden können. Schuegraf und Tillmann (2017) zeigen, dass Sexualisierung nicht nur pornografische Kontexte betrifft, sondern auch in weiteren medialen Darstellungen im Internet sichtbar wird (S. 9). Dieser Zusammenhang wird in Kapitel 3.1 weiter vertieft.

In der deutschsprachigen Forschung liegen zwar Studien zur Jugendsexualität (z. B. BZgA, 2020), zur Mediennutzung (z. B. JAMES-Studie, 2024) sowie zu sexueller Bildung und Sexualaufklärung (z. B. Sielert, 2021) vor, doch eine systematische Auseinandersetzung mit den Erscheinungsformen von Sexualisierung in sozialen Medien und deren Auswirkungen auf die Lebenswelten Jugendlicher ist bislang kaum vorhanden. Das Haltungspapier der Nationalen Arbeitsgruppe «Sexualität und digitale

Medien» (2019) bietet hier einen ersten Orientierungsrahmen, indem es zentrale Handlungsfelder wie Befähigung, Qualität, Partizipation, Zugang, Kinderschutz und Vielfalt benennt.

Dennoch werden sexuelle Themen, soziale Medien und pädagogische Praxis häufig isoliert voneinander betrachtet, wodurch interdisziplinäre Bezüge zwischen Medienpädagogik, Sexualpädagogik und Sozialer Arbeit im Kontext jugendlicher Lebenswelten nur unzureichend beleuchtet werden. Zudem fehlt häufig eine Verknüpfung zwischen empirischen Erkenntnissen zur medialen Sexualisierung und deren Bedeutung für die Schulsozialarbeit.

1.3 Ziel der Arbeit und Fragestellung

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, ein vertieftes Verständnis dafür zu entwickeln, in welchen Formen Sexualisierung in sozialen Medien sichtbar wird und wie sich diese Prozesse auf jugendliche Lebenswelten und Entwicklungsaufgaben auswirken. Durch die Betrachtung individueller, sozialer und gesellschaftlich-struktureller Einflussfaktoren soll das Thema mehrdimensional eingeordnet und nicht allein auf das Verhalten einzelner Jugendlicher bezogen werden. Die Arbeit setzt diese Erkenntnisse in den Kontext der Schulsozialarbeit, um daraus praxisnahe Ansätze für eine lebensweltorientierte und reflexive Begleitung von Jugendlichen abzuleiten.

Darauf aufbauend sollen konkrete Handlungsmöglichkeiten für Fachpersonen der Schulsozialarbeit herausgearbeitet werden. Im Fokus stehen dabei Möglichkeiten, Jugendliche im Umgang mit Sexualisierung in sozialen Medien zu begleiten, zu stärken und bei digitalen Unsicherheiten oder Grenzverletzungen angemessen zu unterstützen. Daraus lässt sich folgende Fragestellung für die vorliegende Arbeit ableiten:

«Welche Handlungsmöglichkeiten ergeben sich für die Schulsozialarbeit im Umgang mit der Sexualisierung in sozialen Medien, und wie kann sie Jugendliche in ihren Lebenswelten und Entwicklungsaufgaben unterstützen?»

1.4 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist als Literaturarbeit angelegt, in der relevante Fachliteratur ausgewertet und die daraus gewonnenen Erkenntnisse analytisch miteinander verknüpft werden. Sie ist nach der Einleitung in vier Hauptkapitel, ein Fazit sowie einen Ausblick gegliedert. Im zweiten Kapitel werden zunächst die theoretischen Grundlagen erarbeitet, welche den Bezugsrahmen der Arbeit bilden. Dabei werden lebensweltorientierte Perspektiven, die Lebensphase Jugend, Entwicklungsaufgaben im Jugendalter, digitale Lebenswelten sowie Jugendsexualität im digitalen Kontext eingeordnet. Darauf aufbauend werden zentrale Erscheinungsformen der Sexualisierung in sozialen Medien dargestellt.

Im dritten Kapitel werden gesellschaftliche, strukturelle, soziale und individuelle Einflussfaktoren sowie mögliche Auswirkungen der Sexualisierung in sozialen Medien analysiert. Die Betrachtung erfolgt anhand der Makro-, Meso- und Mikroebene. Dabei wird insbesondere auf der Mikroebene aufgezeigt, wie Sexualisierung in sozialen Medien mit jugendlichen Entwicklungsaufgaben zusammenhängt.

Das vierte Kapitel widmet sich der Perspektive der Schulsozialarbeit. Es beleuchtet Grundlagen, Aufgabenfelder und Funktionen der Schulsozialarbeit sowie schulische Bezüge des Lehrplans 21 im Kontext jugendlicher Entwicklungsaufgaben und der Sexualisierung in sozialen Medien. Zudem werden die bisherigen Erkenntnisse in einem integrativen Bewertungsraster professionell eingeordnet.

Im fünften Kapitel werden darauf aufbauend konkrete Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit herausgearbeitet. Im Mittelpunkt stehen methodische Zugänge sowie präventive, früherkennende, beratende und kooperative Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Sexualisierung in sozialen Medien. Ergänzend werden strukturelle Rahmenbedingungen und Grenzen der Umsetzbarkeit berücksichtigt.

Abschliessend werden im Fazit die zentralen Erkenntnisse der Arbeit zusammengeführt und im Hinblick auf die Fragestellung reflektiert. Ein Ausblick zeigt mögliche weiterführende Entwicklungen und Herausforderungen auf.

2. Jugendsexualität und Sexualisierung in digitalen Lebenswelten

Im folgenden Kapitel werden Jugendsexualität und Sexualisierung in digitalen Lebenswelten behandelt. Zunächst wird Jugend in digitalisierten Lebenswelten theoretisch eingeordnet, wobei lebensweltorientierte und sozialökologische Perspektiven sowie zentrale Entwicklungsaufgaben berücksichtigt werden. Anschliessend werden Jugendsexualität, sexuelle Sozialisation und sexuelle Rechte in Verbindung mit digitalen Kontexten betrachtet. Darauf aufbauend werden Sexualisierung in sozialen Medien sowie deren zentrale Formen dargestellt.

2.1 Jugend in digitalisierten Lebenswelten

Entwicklungsprozesse von Jugendlichen finden heute sowohl im physischen als auch im digitalen sozialen Raum statt, wodurch Identität, Selbstbewusstsein und Selbstfindung mitgeprägt werden. Jugendliche nutzen soziale Medien, um unterschiedliche soziale und individuelle Bedürfnisse zu erfüllen (Blumenthal & Rack, 2025, S. 5). Im Folgenden wird zunächst eine lebensweltorientierte Perspektive eingenommen. Anschliessend werden die Jugendphase und zentrale Entwicklungsaufgaben dargestellt, bevor jugendliche Entwicklungsprozesse sozialökologisch eingeordnet und digitale Lebenswelten vertieft betrachtet werden.

2.1.1 Lebensweltorientierung

Im folgenden Abschnitt wird das Konzept der Lebensweltorientierung nach Hans Thiersch vorgestellt, das einen Rahmen für die Soziale Arbeit bildet, indem es theoretische und praktische Ansätze miteinander verbindet. Dabei wendet sie sich von einer traditionellen Perspektive ab, die soziale Probleme vor allem über Defizite und individuelle Faktoren erklärt. Stattdessen werden soziale Probleme im Kontext ihres sozialen Umfelds betrachtet und als Zusammenspiel von Problemlagen und Möglichkeiten sowie von Stärken und Schwächen verstanden. Die Soziale Arbeit bewegt sich dabei in einem Spannungsfeld zwischen der Akzeptanz bestehender Lebensentwürfe und einem professionellen Eingreifen in Lebensverhältnisse (Thiersch et al., 2012, S. 175).

Die lebensweltorientierte Soziale Arbeit hat ihren Ausgangspunkt in den Alltagserfahrungen von Adressat*innen, indem in gemeinsamer Verhandlung nach Handlungsmöglichkeiten für ein gelingendes Leben gesucht wird. Alltag ist eine Welt eigener Muster, die Thiersch als «Alphabet der Alltäglichkeit» mit seinen Ambivalenzen beschreibt. Dieses Alphabet umfasst Routinen, Beziehungen, Zeit, Raum und pragmatische Handlungsweisen, die das alltägliche Leben prägen. Anhand der Alltagswelten lassen sich verschiedene Formen der Alltäglichkeit darstellen, etwa in der Familie, in Freundschaften oder in der Arbeit. Dabei zeigt sich, dass Menschen sich darin stetig positionieren müssen und dass diese Alltäglichkeit von Widersprüchen und Ambivalenzen geprägt ist. Routinen können entlasten und

Sicherheit geben, sie können Menschen jedoch auch einengen. In diesen konflikthaften Auseinandersetzungen mit unterschiedlichen Alltagsmöglichkeiten befinden sich Menschen, deren Handeln darauf ausgerichtet ist, Erwartungen, Träume und Hoffnungen zu verwirklichen und so an einem gelingenden Leben zu arbeiten. Die Alltäglichkeit ist in allen Kulturen vergleichbar, wird jedoch durch unterschiedliche gesellschaftliche Strukturen und Konstellationen konkretisiert (Thiersch, 2024, S. 69-70).

Der Alltag wird somit als Schnittstelle verstanden, an der gesellschaftliche Strukturen und individuelle Bewältigungsprozesse zusammenwirken. Aus einer lebensweltorientierten Perspektive wird es damit zu einer zentralen Aufgabe der Sozialen Arbeit, danach zu fragen, wie Menschen ihren Alltag bewältigen (Thiersch, 2017, S. 5).

2.1.2 Jugend als Entwicklungsphase und Entwicklungsaufgaben im Jugendalter

Die Vereinten Nationen unterscheiden verschiedene Altersbegriffe, die sich teilweise überschneiden. «Jugend» bezeichnet Personen zwischen 15 und 24 Jahren, während «Heranwachsende» Personen zwischen 10 und 19 Jahren umfasst. Beide Gruppen werden unter dem Begriff «junge Menschen» zusammengefasst, der sich auf Personen im Alter von 10 bis 24 Jahren bezieht (UNICEF, 2019, S. 4).

In sozialwissenschaftlicher Perspektive bezeichnet Jugend nicht nur ein bestimmtes Lebensalter, sondern eine soziale Lebensphase im Verhältnis zur Gesellschaft. Zentral sind dabei das Austesten von Regeln und Grenzen sowie die schrittweise Suche nach einem eigenen Platz in der Gesellschaft. Zugleich kann Jugend nicht einheitlich verstanden werden, da jugendliche Lebenswelten unterschiedlich ausgeprägt und durch Pluralisierung geprägt sind. Die Vorstellung von Jugend als geschütztem Schon- und Bildungsraum trifft nicht auf alle Jugendlichen gleichermaßen zu. Faktoren wie ein früher Einstieg in Erwerbsarbeit, familiäre Verantwortung oder Fluchterfahrungen können dazu führen, dass diese Phase weniger geschützt verläuft (Witte et al., 2021, S. 376).

Neben dem Begriff Jugend wird auch der Begriff der Adoleszenz verwendet. Die Begriffe werden je nach wissenschaftlicher Ausrichtung teilweise deckungsgleich und teilweise unterschiedlich verwendet. Adoleszenz bezieht sich auf die Lebensphase zwischen Kindheit und Erwachsenenalter, die von kognitiven, psychischen und sozialen Entwicklungsprozessen geprägt ist und mit Ablösungs- und Individuationsprozessen gegenüber der Herkunftsfamilie und dem sozialen Umfeld einhergeht. Pubertät bezeichnet demgegenüber die Phase der Geschlechtsreife, die mit körperlichen und psychischen Veränderungen verbunden ist (Kuhn & King, 2021, S. 1304). Um Jugend nicht nur als Altersabschnitt, sondern auch als Phase verschiedener Herausforderungen und Entwicklungsprozesse zu verstehen, wird im Folgenden das Konzept der Entwicklungsaufgaben nach Cassée herangezogen.

Das Konzept der Entwicklungsaufgaben geht auf Havighurst zurück. Er unterscheidet zwischen normativen und nicht normativen entwicklungsbezogenen Ereignissen. Normative Ereignisse sind

vorhersehbar und betreffen viele Menschen in bestimmten Lebensphasen, während nicht normative Ereignisse meist unvorhersehbar auftreten, etwa Migration, Krankheit oder Arbeitsplatzverlust. Entwicklungsaufgaben bezeichnen dabei Aufgaben, die in bestimmten Lebensphasen bewältigt werden müssen und aus biologischen Entwicklungsprozessen, gesellschaftlichen Erwartungen sowie individuellen Wünschen und Zielsetzungen entstehen. Für ihre Bewältigung werden bestimmte Zeitphasen vorgesehen, wobei einzelne Aufgaben auch zu einem späteren Zeitpunkt im Lebensverlauf bearbeitet werden können (Cassée, 2024, S. 111).

Entwicklungsaufgaben bauen aufeinander auf. Ihre gelingende Bewältigung kann weitere Entwicklungsschritte begünstigen und Selbstwirksamkeit stärken, während Misserfolge Stress auslösen und die Anfälligkeit für Belastungen erhöhen können (Cassée, 2024, S. 113). Zudem können gesellschaftliche und kulturelle Veränderungen die Bedeutung und zeitliche Zuordnung von Entwicklungsaufgaben verschieben, was sich etwa an digitalen Medien zeigt (Cassée, 2024, S. 112).

Im Jugendalter stehen insbesondere körperliche Veränderungen, die Entwicklung der Geschlechtsidentität sowie gesellschaftliche Erwartungen an Geschlecht und Rollenbilder im Zentrum (Cassée, 2024, S. 111). Tabelle 1 ordnet die Entwicklungsaufgaben des Jugendalters von 13 bis 20 Jahren thematischen Schwerpunkten zu. Die thematischen Schwerpunkte wurden für diese Arbeit gesetzt.

Entwicklungsaufgaben im Jugendalter

<i>Thematische Schwerpunkte</i>	<i>Entwicklungsaufgaben</i>
Bildung und berufliche Entwicklung	• Schulische Anforderungen bewältigen • Berufseinstieg und Auseinandersetzung mit der beruflichen Zukunft
Körperliche und sexuelle Entwicklung	• Akzeptanz körperlicher Veränderungen und Sorge für den eigenen Körper tragen • Entdeckung der eigenen Sexualität und sexuellen Identität
Soziale Beziehungen	• Emotionale Ablösung von den Eltern • Beziehungen zu Gleichaltrigen gewinnen an Bedeutung • Umgang mit Autoritätspersonen • Aufbau eines eigenen sozialen Netzwerks • Individuelle Ausgestaltung der sozialen Geschlechtsrolle im Kontext gesellschaftlicher Erwartungen
Persönliche Entwicklung und Identität	• Entwicklung einer eigenen Identität • Aufbau eines eigenen Wertesystems • Entwicklung von Zukunftsaussichten
Selbstständigkeit und Lebensführung	• Freizeitgestaltung • Entwicklung eines verantwortungsvollen Konsumverhaltens • Erwerb von Alltagskompetenzen und selbstständiger Lebensführung

Tabelle 1: Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (eigene Darstellung und Schwerpunktsetzung auf Grundlage nach Cassée, 2024, S. 388-392)

In der vorliegenden Arbeit sind insbesondere jene Entwicklungsaufgaben relevant, die mit körperlicher und sexueller Entwicklung, Identitätsbildung sowie der Ausgestaltung sozialer Geschlechterrollen zusammenhängen. Diese Schwerpunkte grenzen den Analysefokus der weiteren Arbeit ein und werden insbesondere in Kapitel 3.3 auf der Mikroebene wieder aufgegriffen.

2.1.3 Sozialökologische Perspektive auf jugendliche Entwicklung

Nach Bronfenbrenner (1979/1981; zit. in Flammer, 2017, S. 248-249) kann menschliche Entwicklung nur im Zusammenhang mit den jeweiligen Umweltbedingungen verstanden werden. Aufgrund der unterschiedlichen Lebensbedingungen ist Entwicklung daher stets umweltspezifisch und kann beispielsweise kultur-, schicht- oder regionsspezifisch geprägt sein. Die Entwicklung wird dabei durch eine fortlaufende und wechselseitige Anpassung zwischen dem Individuum und seinen Lebensumwelten geprägt, die sich untereinander beeinflussen und zugleich durch übergeordnete Kontexte mitbestimmt werden. Die Entwicklungskontexte werden von Bronfenbrenner anhand mehrerer ineinandergreifenden Systeme beschrieben. Dabei wird zwischen Mikro-, Meso-, Exo- und Makrosystem unterschieden. Das *Mikrosystem* umfasst die unmittelbaren Beziehungen einer Person, das *Mesosystem* die Verbindungen zwischen diesen Bereichen. Das *Exosystem* bezeichnet Kontexte, an denen die sich entwickelnde Person nicht direkt beteiligt ist, die jedoch Einfluss auf ihre Lebensbedingungen haben können. Das *Makrosystem* beschreibt den übergeordneten gesellschaftlichen Rahmen. Diese Systeme verdeutlichen, dass Entwicklung durch verschiedene miteinander verbundene Umweltkontexte geprägt wird.

In der vorliegenden Arbeit wird auf die Mikro-, Meso- und Makroebene eingegangen, da die indirekten Einflussstrukturen des Exosystems weitgehend in der Makroebene mitberücksichtigt werden. Zentrale Einflussbereiche jugendlicher Entwicklung sind insbesondere Familie, Gleichaltrigengruppen und Schulklasse. Digitalität durchdringt dabei alle ökologischen Systeme und beeinflusst deren Wechselwirkungen (siehe Abbildung 1).

Entwicklungssysteme und zentrale Lebensbereiche von Jugendlichen nach Bronfenbrenner

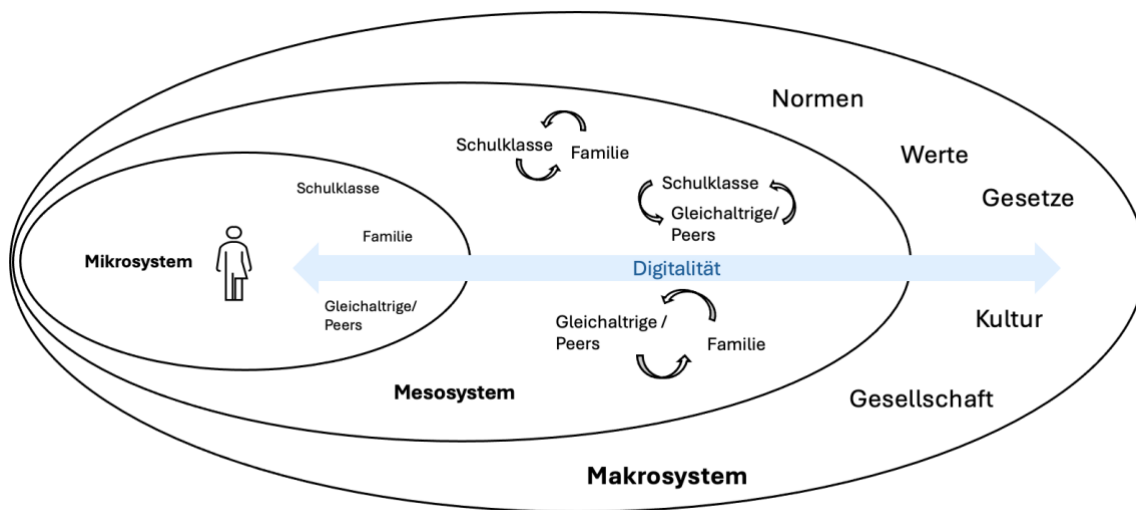


Abbildung 1: Entwicklungssysteme und zentrale Lebensbereiche von Jugendlichen nach Bronfenbrenner (eigene Darstellung in Anlehnung an Flammer, 2017, S.249)

In der heutigen Gesellschaft stellt die *Familie* immer noch einen zentralen Rahmen für das Aufwachsen von Jugendlichen dar. Es sind die Lebenslagen der Familien zu berücksichtigen, da sie Auswirkungen auf die Situation der Jugendlichen haben können. Jugendliche aus Familien mit niedrigem Einkommen können Benachteiligungen im Bildungs- und Freizeitbereich erleben, wodurch ihre soziale Teilhabe eingeschränkt werden kann. Die Familie mit Eltern und Geschwistern stellt eine zentrale Hinweisquelle dar und ist für die pädagogische Arbeit mit Jugendlichen bedeutsam (Birkner & Pabst, 2021, S. 1452).

Im Jugendalter gewinnen Beziehungen zu *Gleichaltrigengruppen* zunehmend an Bedeutung. Sie bieten Jugendlichen einen Raum, um soziale Kontakte zu erkunden, Anerkennung zu suchen und ein eigenes Selbstbild zu entwickeln. Dabei kann die Anerkennung durch Gleichaltrige eine grosse Rolle spielen, sodass deren Ausbleiben zu starkem Leidensdruck führen kann. Mit den körperlichen und sozialen Veränderungen der Pubertät entsteht zugleich die Entwicklungsaufgabe, sich von den Eltern zu lösen und zunehmend selbstständig zu werden. Gleichaltrigengruppen können dabei als Übergang zu späteren Partnerschaften verstanden werden. Die Peergroup stellt ein Lernfeld für Intimität dar, bietet Schutz und Orientierung und ermöglicht Jugendlichen, ihren Wert innerhalb der Gruppe zu erproben. Im Unterschied zu familiären Beziehungen müssen Beziehungen zu Gleichaltrigen aktiv aufgebaut werden, sind an Bedingungen geknüpft und können auch wieder enden (Schröder, 2021, S. 1379-1380).

Die *Schule* nimmt aus pädagogischer Sicht eine zentrale Rolle im Alltag und in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen ein. Der formale Bildungsweg ist durch die Schulpflicht eng mit gesellschaftlichen Erwartungen verbunden. Mit dem Eintritt in die Schule werden Kinder zu Schulkindern und später zu schulpflichtigen Jugendlichen. Der Alltag wird dadurch als Schulalltag in der Schulklasse strukturiert und ist mit konkreten Erwartungshaltungen verbunden, die sowohl das Verhalten als auch die Leistung betreffen. Im Vergleich zur Familie folgt das System Schule dabei einer eigenen institutionellen Logik (Emanuel & Marc, 2021, S. 1466).

Digitale Medien und digitale Räume sind zu einem festen Bestandteil des Alltags von Kindern und Jugendlichen geworden und prägen soziale, räumliche und zeitliche Lebensbereiche. Sie ermöglichen ortsunabhängige Informationsbeschaffung, Austausch und digitale Kommunikation, bringen jedoch auch Herausforderungen mit sich (Kutscher, 2021, S. 1438). In der vorliegenden Arbeit werden digitale Lebenswelten deshalb nicht einem einzelnen System nach Bronfenbrenner zugeordnet, sondern als Ausdruck von Digitalität verstanden, die Mikro-, Meso- und Makrosysteme durchdringt und jugendliche Lebenswelten mitprägt.

2.1.4 Digitale Lebenswelten und soziale Medien

Stalder (2018) beschreibt Digitalisierung als zunehmende Verwendung digitaler Technologien, durch die neue Strukturen der Wahrnehmung, Kommunikation und Koordination entstehen (S. 8). Aus kulturwissenschaftlicher Perspektive wird dieser Wandel als Digitalität beschrieben. Dabei unterscheidet Stalder drei zentrale Formen: *Referenzialität* bezeichnet die Vernetzung von Inhalten, durch die Informationen miteinander in Beziehung gesetzt und in inhaltliche Zusammenhänge eingeordnet werden (S. 10). *Gemeinschaftlichkeit* beschreibt Formen sozialer Interaktion in digitalen Netzwerken, in denen Inhalte geteilt und gemeinsam weiterverarbeitet werden. *Algorithmizität* verweist auf die Rolle algorithmischer Systeme, die beeinflussen, welche Informationen sichtbar werden und damit die Orientierung in digitalen Informationsräumen mitprägen (S. 13).

Besonders deutlich zeigt sich die Bedeutung digitaler Medien in der Jugendphase, in der Identitätsentwicklung und soziale Positionierung stattfinden. Smartphones, soziale Netzwerke und algorithmisch gesteuerte Plattformen prägen Beziehungserleben, Kommunikation und Vorstellungen vom eigenen Selbst. Zugleich eröffnen sie Möglichkeiten der Partizipation, können aber auch Risiken wie soziale Isolation oder verstärkte Ungleichheiten mit sich bringen (Reintjes et al., 2026, S. 2).

Digitale Transformation lässt hybride Räume entstehen, in denen analoge und digitale Lebensbereiche miteinander verbunden sind und Sozialisation sowohl offline als auch online stattfindet. Plattformen wie Instagram, TikTok oder Discord ermöglichen Kommunikation, Anerkennung und Zugehörigkeit, können aber auch Ausgrenzung fördern und soziale Positionen sichtbar machen (Reintjes et al., 2026, S. 4).

Die JAMES-Studie 2025 zeigt, dass soziale Netzwerke ein zentraler Bestandteil der Mediennutzung Jugendlicher sind. Neun von zehn Jugendlichen nutzen soziale Netzwerke täglich oder mehrmals pro Woche, wobei Instagram als beliebteste Plattform gilt, gefolgt von TikTok. Soziale Netzwerke ermöglichen sowohl private als auch öffentliche Kommunikation, während Messenger-Dienste wie WhatsApp oder Snapchat vor allem der direkten Kommunikation dienen. Jugendliche nutzen soziale Medien überwiegend passiv, indem sie Beiträge anderer ansehen oder mit «Likes» bewerten. Eigene Inhalte werden deutlich seltener veröffentlicht (Deda-Bröchin et al., 2025, S. 2).

Jugendliche nutzen soziale Medien zur Unterhaltung, Kommunikation, Selbstdarstellung sowie Orientierung (Blumenthal & Rack, 2025, S. 5). Die JAMES-Studie zeigt zudem, dass soziale Netzwerke auch zur Informationsbeschaffung genutzt werden, etwa zu gesellschaftlichen oder politischen Themen sowie zu gesundheitlichen und sexuellen Fragestellungen (Deda-Bröchin et al., 2025, S. 3). Zentral sind dabei der Austausch mit anderen, das Teilen eigener Inhalte, die Orientierung an Trends oder Vorbildern sowie Rückmeldungen von Gleichaltrigen als wichtige Bezugspunkte (Blumenthal & Rack, 2025, S. 5).

2.2 Jugendsexualität zwischen Entwicklung und sozialer Prägung

Sexualität ist weit mehr als das biologische Geschlecht. Nach der Weltgesundheitsorganisation umfasst sie unter anderem die eigene Geschlechtsidentität, die Geschlechterrolle, die sexuelle Orientierung sowie Aspekte wie Lust, Intimität und Fortpflanzung. Sie zeigt sich in Gedanken, Fantasien, Einstellungen, Werten und im Verhalten. Sexualität entwickelt sich immer im Zusammenspiel verschiedener Einflüsse. Dazu gehören biologische, psychologische, soziale und kulturelle Faktoren genauso wie wirtschaftliche, politische, rechtliche, religiöse und historische Rahmenbedingungen (World Health Organization, 2006; zit. in World Health Organization, o. J.).

Das folgende Kapitel beleuchtet die Sexualität im Jugendalter unter Einbezug aktueller Ergebnisse aus Jugendsexualitätsstudien und geht darauf ein, wie sie durch soziale Einflüsse sowie den digitalen Kontext geprägt wird. Abschliessend werden sexuelle Rechte im Zusammenhang mit sexueller Gesundheit eingeordnet.

2.2.1 Sexualität im Jugendalter

Nach Sielert (2021) stellt Sexualität eine zentrale Entwicklungsaufgabe im Jugendalter dar, in deren Verlauf Jugendliche ihre eigene sexuelle Identität und Geschlechtlichkeit entwickeln. Dieser Prozess wird durch die körperliche Reifung sowie das entstehende sexuelle Begehren geprägt und erfordert zugleich eine psychische Verarbeitung, wodurch es zu inneren sowie äusseren Entwicklungen kommt. Auf der äusseren Ebene zeigt sich dies in einer experimentellen Inszenierung nach aussen, während auf der inneren Ebene die Verarbeitung körperlicher Veränderungen sowie von Gefühlen wie Scham und sogenannten verbotenen Gefühlen im Vordergrund steht. Diese Prozesse finden innerhalb der gesellschaftlich geprägten Kultur der Sexualität statt (S. 1383-1384).

Aktuelle Ergebnisse der Jugendsexualitätsstudie des Bundesinstituts für Öffentliche Gesundheit (2026) zeigen, dass Jugendliche heute später sexuell aktiv werden. Das durchschnittliche Alter liegt bei rund 19 Jahren, während es 2019 noch etwa 17 Jahre betrug. Auch erste intime Erfahrungen, wie Küssen, finden heute tendenziell später statt. Insgesamt lassen sich Jugendliche mehr Zeit und treffen bewusstere Entscheidungen. Das zeigt sich auch darin, dass das erste Mal meist geplant und innerhalb einer Partnerschaft erlebt wird und weniger spontan geschieht. Zudem wird Verhütung zuverlässig angewendet und offen sowohl darüber als auch über sexuell übertragbare Krankheiten gesprochen.

Jugendliche zeigen nur wenig Interesse daran, alte Tabus zu durchbrechen oder eine freie, uneingeschränkte Sexualität anzustreben. Erst wenn Einschränkungen, Misstrauen oder ein Gefühl von Verboten auftreten, reagieren sie darauf. Sie nutzen die bestehenden sexuellen Freiheiten, wobei jedoch nicht der sexuelle Akt selbst, sondern vielmehr Aspekte der Intimität und der persönlichen sexuellen Identität im Vordergrund stehen. Aussergewöhnliche Erfahrungen können im passenden Moment dennoch mit Neugier aufgenommen werden (Sielert, 2021, S. 1384).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Jugendliche ihre Sexualität zunehmend bewusster und reflektierter gestalten. Dieser Prozess wird sowohl von individuellen Entwicklungsprozessen geleitet als auch durch soziale Einflüsse geprägt, die im folgenden Unterkapitel vertieft behandelt werden.

2.2.2 Sexuelle Sozialisation

Die Sozialisation bezeichnet Prozesse des Sozialwerdens, in denen das Individuum durch seine Umwelt beeinflusst wird. Sexuelle Sozialisation umfasst alle Prozesse, durch die Sexualität sozial geprägt wird, unabhängig davon, ob diese intentional durch Sexualerziehung oder unbeabsichtigt durch Umwelteinflüsse erfolgen (Etschenberg, 2019, S. 24). Die Aneignung von Sexualität ist dabei ein sozial geprägter Prozess. Es handelt sich um ein andauerndes Lernfeld, in dem Personen im Laufe ihres Lebens durch Interaktionen die Bedeutung von Sexualität definieren und den Umgang damit entwickeln. Durch diesen Austausch wird auch angeeignet, was eine spezifische Kultur als «sexuell» definiert und welche Verhaltensweisen und Vorstellungen damit verbunden sind (Lautmann, 2002; zit. in Matthiesen & Dekker, 2018, S. 379-380). Die Fähigkeit, Sexualität zu erleben, ist somit nicht von Natur aus vorhanden, sondern bildet sich durch individuelle sowie soziale Entwicklungsprozesse aus (Matthiesen & Dekker, 2018, S. 380).

Die Jugendphase spielt dabei eine zentrale Rolle, da Erfahrungen aus der frühkindlichen Entwicklung in der Pubertät sexualisiert werden und diese somit als «zweite Chance» der sexuellen Entwicklung verstanden werden kann. In dieser Phase werden Prozesse angeregt, die zur Ausprägung sexueller Verhaltensweisen sowie der sexuellen Orientierung beitragen (Schmidt, 2012; zit. in Matthiesen & Dekker, 2018, S. 380). In der Familie lässt sich ein zunehmend sexualfreundlicher Umgang erkennen. Eltern stehen vermehrt für Aufklärung zur Verfügung, während Gleichaltrige zwar wichtige Vertrauenspersonen darstellen, bei konkreten Informationsfragen jedoch weniger berücksichtigt werden (Sielert, 2021, S. 1384-1385).

Aktuelle Zahlen aus der Jugendsexualitätsstudie des Bundesinstituts für Öffentliche Gesundheit (2026) bestätigen diese Tendenz: Eltern gewinnen an Bedeutung, während Gleichaltrige an Bedeutung verlieren. Der Schulunterricht bleibt weiterhin die zentrale Quelle für sexuelles Wissen und Aufklärung. Das Internet, einschliesslich sozialer Medien, bleibt für sexuelle Fragen relevant, hat als

Informationsquelle jedoch an Bedeutung verloren und wird vor allem zur Suche nach Beratungs- und Aufklärungsangeboten genutzt.

Die Pubertät erfordert Räume, in denen Jugendliche ihre sexuelle Entwicklung durch Ausprobieren und Erfahrungen gestalten können. Das Internet kann einen solchen Raum bieten, wird jedoch häufig unter Risikoperspektive betrachtet (Matthiesen & Dekker, 2018, S. 380). Im folgenden Abschnitt wird die Bedeutung des digitalen Kontextes für Sexualität vertieft.

2.2.3 Sexualität im digitalen Kontext

Digitale Medien und internetbasierte Angebote nehmen im Rahmen der sexuellen Sozialisation eine bedeutende Rolle ein und prägen den sexuellen Alltag Jugendlicher mit. Der digitale Kontext ist damit ein relevanter Bestandteil ihrer Lebensrealität (Matthiesen & Dekker, 2018, S. 386). Jugendliche zeigen im Umgang mit Sexualität ein neugieriges und experimentelles Verhalten. Digitale Medien ermöglichen es ihnen, Fragen zu einem oftmals schambehafteten Thema zu erkunden, ohne direkt auf Erwachsene zugehen zu müssen (Geiser, 2017, S. 25). Die Nutzung des Internets im Zusammenhang mit Sexualität lässt sich bei Jugendlichen in drei Bereiche gliedern: Informationsbeschaffung, das Aufsuchen möglicher Partner*innen für Beziehungen oder sexuelle Begegnungen sowie der Konsum pornografischer Inhalte (Matthiesen & Dekker, 2018, S. 387).

Die Informationsbeschaffung im Internet ist niederschwellig, da Inhalte schnell, ortsunabhängig und anonym abgerufen werden können. Dadurch entstehen Möglichkeiten für Austausch und Orientierung, insbesondere im Hinblick auf unterschiedliche sexuelle und geschlechtliche Identitäten. Zugleich besteht das Risiko von Fehlinformationen (Matthiesen & Dekker, 2018, S. 387).

Die Suche nach Sexual- und Beziehungspartner*innen erfolgt bei Jugendlichen selten gezielt über klassische Dating-Plattformen, sondern eher beiläufig im Rahmen der Nutzung digitaler Medien. Soziale Netzwerke, die mit bestehenden Freundesgruppen verknüpft sind, ermöglichen Kontakte in einem vertrauten Rahmen (Matthiesen & Dekker, 2018, S. 388).

Pornografische Inhalte sind ortsunabhängig, einfach zugänglich und kostenlos abrufbar, weshalb sie gesellschaftliche Diskussionen und Bedenken auslösen. Zugleich stellen sie einen Bestandteil sexueller Lebenswelten Jugendlicher dar (Matthiesen & Dekker, 2018, S. 389). Jugendliche übernehmen negative Deutungen von Pornografie jedoch nicht unreflektiert, sondern entwickeln eigene Haltungen und setzen sich kritisch mit entsprechenden Inhalten auseinander (Schmidt & Matthiesen, 2012; zit. in Sielert, 2021, S. 1385). Wie in Kapitel 2.1.4 dargestellt, sind soziale Medien fester Bestandteil jugendlicher Lebenswelten. Ihre Funktionen wie Orientierung, Informationsbeschaffung, Kommunikation, Selbstdarstellung, Unterhaltung und Kontaktaufnahme mit potenziellen Beziehungs- oder Sexualpartner*innen sind auch für digitale Sexualität bedeutsam. Damit werden digitale Medien zu zentralen Räumen der Auseinandersetzung mit Sexualität und prägen sexuelle Sozialisation mit.

2.2.4 Sexuelle Rechte

Die World Health Organization (o. J.) betont im Zusammenhang mit sexueller Gesundheit, dass diese von grundlegender Bedeutung für die allgemeine Gesundheit ist, da sie das Wohlbefinden von Einzelpersonen, Paaren und Familien beeinflusst. Zudem setzt sexuelle Gesundheit einen positiven und respektvollen Zugang zu Sexualität und Beziehungen voraus sowie die Möglichkeit, Sexualität unter Bedingungen zu erleben, die frei von Zwang, Diskriminierung und Gewalt sind.

Sexualität wird dabei als ein grundlegender Bestandteil menschlichen Lebens verstanden. Damit Menschen ihre sexuelle und reproduktive Gesundheit bestmöglich verwirklichen können, ist es erforderlich, dass sie selbstbestimmt über ihre Sexualität entscheiden und diese frei zum Ausdruck bringen können. In der Realität wird dies jedoch häufig durch Diskriminierung, Stigmatisierung, Angst und Gewalt eingeschränkt, wodurch Menschen daran gehindert werden, ihre sexuellen Rechte wahrzunehmen und für ihr eigenes Wohlbefinden zu sorgen (International Planned Parenthood Federation, 2009, S. 5).

Sexuelle Rechte sind menschenrechtsbezogene Rechtsansprüche, die auf grundlegenden Rechten wie Freiheit, Gleichheit, Schutz des Privatlebens, Selbstbestimmung sowie der körperlichen und psychischen Unversehrtheit und der Würde jedes Menschen beruhen. Die International Planned Parenthood Federation (IPPF) definiert zehn Artikel, welche sexuelle Rechte als Menschenrechte konkretisieren. Für die vorliegende Arbeit sind insbesondere die Bereiche Gleichheit und Nicht-Diskriminierung, Selbstbestimmung, Schutz und Unversehrtheit, Privatsphäre sowie der Zugang zu Bildung und Information von zentraler Bedeutung (International Planned Parenthood Federation, 2009, S. 22).

Das Recht auf *Gleichheit* besagt, dass alle Menschen frei geboren sind und über die gleiche Würde sowie die gleichen Rechte verfügen. Daraus ergibt sich ein Anspruch auf gleichen gesetzlichen Schutz vor Benachteiligung, unabhängig von Sexualität, Geschlecht oder geschlechtlicher Identität. Um diese Gleichheit zu gewährleisten, bedarf es entsprechender staatlicher Rahmenbedingungen, die einen gleichberechtigten Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen ermöglichen und aktiv fördern (International Planned Parenthood Federation, 2009, S. 22).

Das Recht auf *Selbstbestimmung* umfasst die sexuelle Freiheit, über die eigene Sexualität selbst entscheiden zu können. Dazu gehört insbesondere die Kontrolle über das eigene sexuelle Verhalten und Beziehungen sowie die freie Wahl von Partner*innen. Ziel ist es, Bedingungen zu schaffen, die es ermöglichen, die eigene Sexualität und damit verbundene Bedürfnisse selbstbestimmt auszuleben (International Planned Parenthood Federation, 2009, S. 25).

Das Recht auf *Schutz und körperliche Unversehrtheit* umfasst, dass Sexualität frei von Gewalt und Zwang gelebt werden kann und das Recht auf Leben und Freiheit gewährleistet ist. Zudem darf die

Ausübung von Sexualität in keiner Weise als Rechtfertigung für Gewalt, Missbrauch, erzwungene Praktiken oder sexuelle Belästigung dienen (International Planned Parenthood Federation, 2009, S. 23-24).

Das Recht auf *Privatsphäre* schützt vor willkürlichen und unangemessenen Eingriffen in sexuelle Angelegenheiten und ist eng mit der sexuellen Selbstbestimmung verbunden. Dazu gehört insbesondere das Recht auf Vertraulichkeit im Umgang mit sexuellen und gesundheitlichen Informationen, da es sich dabei um sensible persönliche Daten handelt. Ebenso umfasst es das Recht, selbst über die Veröffentlichung von Informationen zur eigenen Sexualität zu entscheiden (International Planned Parenthood Federation, 2009, S. 24).

Das Recht auf *Bildung und Information* soll gewährleisten, dass alle Menschen Zugang zu sexuellen Informationen sowie zu umfassender Sexualerziehung erhalten. Ziel ist es, Diskriminierung abzubauen und allen Menschen die gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. Diese Bildungs- und Informationsangebote sollen von verschiedenen Akteurinnen und Akteuren, unter anderem auch in der Schule, bereitgestellt werden. Dadurch kann sichergestellt werden, dass Inhalte altersgerecht vermittelt werden und Menschen befähigt werden, informierte Entscheidungen im Bereich ihrer Sexualität zu treffen (International Planned Parenthood Federation, 2009, S. 28). Die sexuellen Rechte bilden somit den normativen Rahmen, innerhalb dessen sexuelle Entwicklung und Sozialisation stattfinden.

2.3 Sexualisierung in den sozialen Medien

Die Auseinandersetzung mit Sexualisierung und Medialisierung zeigt, dass beide Bereiche eng miteinander verbunden sind. Unter Sexualisierung werden auch Vorstellungen verstanden, die in gesellschaftlichen und geschlechtsspezifischen Diskursen ausgehandelt werden. Aufgrund bestehender Geschlechterverhältnisse richtet sich Sexualisierung stark auf Mädchen und junge Frauen und folgt dabei häufig einer binären Konstruktion. Mädchen und junge Frauen erscheinen einerseits im Sinne von «girl power» als selbstbestimmt und aktiv an der Konstruktion von Sexualisierung beteiligt. Andererseits werden sie im Sinne von «girls at risk» als gefährdet und schutzbedürftig positioniert (Hipfl, 2015, S. 17).

In dieser Gegenüberstellung wird männliche Sexualität als aktiv und teilweise räuberisch gedeutet, während weibliche Sexualität eher als passiv und risikobehaftet gilt (Renold & Ringrose, 2013, S. 248). Daraus ergibt sich die Befürchtung, dass junge Frauen durch aktives oder offensives sexuelles Verhalten ihre «Anständigkeit» gefährden könnten (Hipfl, 2015, S. 18). Sexualität erscheint damit nicht losgelöst von gesellschaftlichen Normen und geschlechtsspezifischen Erwartungen.

Vogelsang (2022) erweitert diese Perspektive, indem sie zeigt, dass «Sexy-Sein» sowie schlanke Körperbilder zunehmend als normative Bestandteile von Weiblichkeitskonzepten gelten und mit der

Sexualisierung von Weiblichkeit verbunden sind (S. 640). Daraus entsteht eine sexuelle Doppelmoral: Einerseits wird sexuelle Zurückhaltung erwartet, andererseits wird «Sexyness» zur Norm erhoben. Diese widersprüchlichen Anforderungen beeinflussen sexuelle Wahrnehmungen, Emotionen und Verhaltensweisen. In einem heterosexuellen Modell des Begehrens wird Männlichkeit mit aktivem Begehren verbunden, während weibliche Sexualität stärker darauf ausgerichtet ist, begehrt zu werden (Hagemann-White, 1992; Glammeier, 2009; zit. in Vogelsang, 2022, S. 641). Gesellschaftliche Zuschreibungen von Sexualität spiegeln sich somit auch in medialen Darstellungen wider.

Sexuelle Darstellungen sind in der heutigen Medienlandschaft allgegenwärtig, etwa im Fernsehen, Internet, Radio oder in der Musik. Dabei nehmen sowohl die Menge sexueller Inhalte als auch ihre explizite Darstellungsweise zu (Döring, 2013, S. 1). Döring unterscheidet, ob Sexualität selbst thematisiert wird oder nicht-sexuelle Inhalte sexualisierend dargestellt werden (S. 7). Zudem betrifft mediale Sexualisierung Männer und Frauen nicht gleichermassen. Insbesondere Frauen werden häufig aus einer heterosexuellen Perspektive als Sexualobjekte dargestellt (Collins et al., 2010; zit. in Döring, 2013, S. 5).

Öffentliche Diskussionen über mediale Sexualisierung sind eng mit dem Begriff der Pornografie verbunden (Lewandowski, 2015, S. 33). Zugleich bleibt der Begriff «Pornografisierung» im wissenschaftlichen Diskurs unscharf. Vielmehr handelt es sich dabei «nicht um einen präzise definierten Begriff, sondern um eine Formel [...], in die sich vieles hineinprojizieren lässt» (Lewandowski, 2015, S. 53). Sexualisierung und Pornografisierung sind damit nicht als neutrale Beschreibungen zu verstehen, sondern als Ausdruck gesellschaftlicher Vorstellungen, Konzepte und Bewertungen.

2.4 Formen von Sexualisierung in sozialen Medien

Im bisherigen Kapitel wurde die Lebenswelt von Jugendlichen an der Schnittstelle von Digitalität, sexueller Entwicklung und Identitätsbildung beleuchtet. Soziale Medien stellen aufgrund ihrer intensiven Nutzung zentrale Räume dar, in denen sich jugendliche Lebenswelt und sexuelle Entwicklung überschneiden. Vor diesem Hintergrund richtet sich der Fokus nun auf die konkreten Formen von Sexualisierung in sozialen Medien.

Die Studienlage zeigt, dass sich Mainstream-Angebote in sozialen Medien häufig an traditionellen Geschlechterbildern und heteronormativen Vorstellungen orientieren. Dies wird sowohl in der Inszenierung als auch in der Themenauswahl sichtbar. Abweichende, nicht-stereotype und nicht-heteronormative Inszenierungen finden sich eher in weniger verbreiteten oder spezialisierten Angeboten (Koschei, 2021, S. 4). Dominierende soziale Medien begrenzen damit Räume für experimentelle Auseinandersetzungen und schränken vielfältige oder nicht-stereotypische Sichtweisen ein (Götz & Prommer, 2020, S. 31).

Vor diesem Hintergrund lassen sich unterschiedliche Formen sexualisierter Erfahrungen in sozialen Medien unterscheiden. Zunächst wird die Rezeption sexualisierter Darstellungen betrachtet. Danach folgt die sexualisierte Selbstdarstellung, bei der Jugendliche eigene Darstellungen aktiv mitgestalten. Anschliessend wird der Austausch intimer Inhalte als Form sexualisierter Kommunikation aufgegriffen. Abschliessend werden nicht-konsensuelle und grenzüberschreitende Formen der Sexualisierung dargestellt. Die Unterscheidung dient dazu, Sexualisierung in sozialen Medien aus verschiedenen Perspektiven zu beleuchten.

2.4.1 Rezeption sexualisierter Darstellungen

Attraktivität in sozialen Medien wird bei Männern häufig über Fitness vermittelt, während bei Frauen sexualisierte Darstellungen des eigenen Körpers im Vordergrund stehen. Erfolgreich sind insbesondere Personen, die solchen stereotypischen Mustern entsprechen, etwa sportlich inszenierte Männer oder Frauen im Mode- und Beautybereich (Brandstetter, 2021, S. 51). Von Sexualisierung kann gesprochen werden, wenn bestimmte Körperbereiche oder geschlechtsspezifische Körpermerkmale gezielt betont und durch freizügige Darstellungen oder verführerische Blicke erotisiert werden (Götz & Becker, 2019, S. 22). Digitale Medien tragen zudem zur Verbreitung von Schönheitsidealen bei, die durch technisch bearbeitete Bilddarstellungen verzerrt werden (Huang et al., 2021; zit. in Bernath et al., 2025, S. 3).

Bandura zeigt, dass neue Verhaltensweisen durch Beobachtung erworben werden können, ohne unmittelbar nachgeahmt oder durch Belohnung verstärkt zu werden (Bandura, 1971; zit. in Suter et al., 2023, S. 2). Damit kann bereits die Wahrnehmung medialer Inhalte zentrale Lernprozesse anstossen. Bei der Rezeption heben sich Influencer*innen von anderen Nutzer*innen ab, da sie durch ihre Reichweite besonders sichtbar sind (Götz & Becker, 2019, S. 21). Der Begriff Influencer*innen (engl. influence) verweist auf eine bewusste Einflussausübung und wird deshalb kritisch betrachtet (Thrun, 2018; zit. in Suter et al., 2023, S. 3).

Die Studie von Götz und Becker (2019) zeigt, dass Influencerinnen auf Instagram stark über Selbst-Branding arbeiten und regelmässig Bilder von sich veröffentlichen. Bei sechs von zehn Influencerinnen steht der Körper im Zentrum, während bei vier von zehn das Gesicht dominiert. Die Mehrheit der Bilder ist nicht deutlich sexuell oder erotisch inszeniert. Gleichzeitig bestehen deutliche Unterschiede zwischen einzelnen Influencerinnen (S. 22).

Die Ergebnisse einer JFF-Studie zur Instagram-Nutzung aus der Perspektive von Jugendlichen (2023) zeigen, dass Jugendliche sexualisierte Darstellungen in sozialen Medien nicht nur wahrnehmen, sondern diese auch kritisch einordnen. Dabei zeigt sich ein Spannungsfeld zwischen Orientierung und Abgrenzung: Einerseits werden körperbetonte und freizügige Darstellungen mit Aufmerksamkeit und Reichweite verbunden, andererseits werden insbesondere unrealistische Darstellungen von Geschlechtsmerkmalen sowie der Einsatz von Filtern kritisch betrachtet (S. 31-32). Insgesamt wird

deutlich, dass Jugendliche sexualisierte Inhalte nicht passiv übernehmen, sondern sich aktiv dazu positionieren und diese reflektieren.

2.4.2 Sexualisierte Selbstdarstellung

Die aktive Selbstdarstellung von Jugendlichen in sozialen Medien bewegt sich in unterschiedlichen Spannungsfeldern. Dabei wird sie nicht lediglich passiv reproduziert, sondern von Jugendlichen eigenständig gestaltet, interpretiert und weiterentwickelt. Ein zentrales Spannungsfeld besteht in der Aushandlung zwischen gesellschaftlichen Einflüssen und individueller Selbstbestimmung, in der Selbst- und Fremdformung miteinander in Balance gebracht werden (Schär, 2019, S. 195). Es zeigt sich, dass Jugendliche ihre Selbstdarstellung in sozialen Medien bewusst reflektieren. Einerseits setzen sie sich mit möglichen negativen Konsequenzen auseinander, andererseits streben sie gleichzeitig nach Anerkennung und Bestätigung durch positive Rückmeldungen. Dies führt dazu, dass Selbstdarstellungen gezielt angepasst werden, da sich Jugendliche der potenziellen Reaktionen ihres Publikums bewusst sind (Bamberger et al., 2023, S. 29).

Insbesondere für Mädchen ist es bedeutsam, sich möglichst fehlerfrei zu inszenieren und sich dabei an vorherrschenden Schönheitsidealen zu orientieren. Dies geschieht beispielsweise durch den Einsatz gezielter Posen und Filter, um Weiblichkeit hervorzuheben. Gleichzeitig besteht jedoch der Anspruch, nicht als übermässig freizügig oder unauthentisch wahrgenommen zu werden und sich von stark sexualisierten Inszenierungen etwa von Influencerinnen und Influencern abzugrenzen (Koschei, 2021, S. 5).

Auch TikTok ist geprägt von jungen Nutzer*innen, die sich häufig über Tanz, Gesang und körperbezogene Darstellungsformen inszenieren. Bereits bei weiblichen Nutzerinnen lassen sich unabhängig von ihrem jungen Alter gesellschaftlich etablierte Körperdarstellungen wiedererkennen. Zusammenfassend werden auch auf TikTok überwiegend traditionelle Geschlechterbilder reproduziert (Götz & Prommer, 2020, S. 42).

Die Orientierung an gesellschaftlichen Schönheitsidealen kann dazu führen, dass authentische Selbstdarstellung zugunsten einer optimierten Selbstinszenierung in den Hintergrund tritt. Die Anpassung und Annäherung des eigenen Körperbildes an vorherrschende Schönheitsideale erfolgt dabei häufig durch den Einsatz von Optimierungsfunktionen wie Filtern und Bearbeitungsfunktionen. Die Nutzung solcher Optimierungsoptionen wird von Nutzer*innen zugleich auch kritisch beurteilt (Stecher et al., 2020, S. 3).

2.4.3 Sexualisierte Kommunikation und Austausch intimer Inhalte

Neben der Rezeption sexualisierter Darstellungen und der eigenen sexualisierten Selbstdarstellung zeigen sich sexualisierte Erfahrungen in sozialen Medien auch in der direkten Kommunikation zwischen Jugendlichen. Eine zentrale Form stellt dabei Sexting dar.

Unter Sexting wird im allgemeinen Verständnis der wechselseitige Austausch erotischer Fotos oder Videos der eigenen körperbezogenen Selbstdarstellung verstanden. In Form von Selfies kann der inszenierte Körper einen bedeutenden Bezugspunkt in der sexuellen Identitätsentwicklung von Jugendlichen darstellen (Vogelsang, 2022, S. 643). Dabei setzen sich Jugendliche mit dem sich verändernden Körper sowie mit Vorstellungen von Geschlechtlichkeit und Sexualität auseinander (Witz, 2021, S. 106). Um Einvernehmlichkeit zu gewährleisten, ist die Zustimmung aller Beteiligten erforderlich. Dies betrifft sowohl die dargestellte Person als auch jene Personen, die Inhalte senden oder empfangen (Witz, 2021, S. 108). Sexting kann somit als Bestandteil jugendlicher Kommunikations- und Beziehungsgestaltung verstanden werden, geht jedoch zugleich mit Risiken sexueller Grenzüberschreitungen einher (Witz, 2021, S. 107-108).

Ringrose et al. (2013; zit. in Hipfl, 2015) beschreiben Sexting in jugendlichen, heterosexuell geprägten Netzwerkgruppen als eine visuelle Ökonomie, die für Mädchen und Jungen unterschiedlich funktioniert. Für Mädchen kann bereits die Nachfrage nach einem Körperbild als Zeichen von Begehrtheit verstanden werden. Bei männlichen Jugendlichen kann hingegen das Fragen nach und der Besitz weiblicher Körperbilder als eine Form der Inszenierung von Männlichkeit gelten. Die Bilder besitzen einen hohen Tauschwert und können Popularität und Ansehen fördern. Die Doppelmoral zeigt sich darin, dass Mädchen, die solche Bilder verschicken, sowohl von anderen Mädchen als auch von Jungen innerhalb ihrer Netzwerkgruppen abgewertet werden (S.24-25). Somit werden Wert, Anerkennung und Status geschlechtsspezifisch ausgehandelt und stehen zugleich in einem Spannungsfeld von Begehren und Abwertung.

Auch empirische Befunde zur Verbreitung von Sexting zeigen dessen Relevanz im Jugendalter. So berichten mehr als die Hälfte der Jugendlichen, bereits entsprechende Inhalte erhalten zu haben. Gleichzeitig geben rund zehn Prozent an, dass es zu einer ungewollten Weiterverbreitung gekommen ist. Auffällig ist zudem, dass ein Grossteil der Befragten die Verantwortung für die ungewollte Veröffentlichung bei der abgebildeten Person sieht (Vogelsang, 2017; zit. in Vogelsang, 2022, S. 643-644). Das folgende Kapitel richtet den Blick auf Formen der Sexualisierung in sozialen Medien, bei denen Grenzen überschritten werden oder Einvernehmlichkeit nicht mehr gewährleistet ist.

2.4.4 Grenzüberschreitende und nicht-konsensuelle Sexualisierung

Digitale Räume weisen Risikopotenziale auf, da sexuelle Grenzverletzungen durch Anonymität, zeitliche und räumliche Ungebundenheit, hohe Reichweiten sowie schnelle Verbreitungsdynamiken und

Sichtbarkeit begünstigt werden (Budde et al., 2022, S. 70). Sexuelle Grenzverletzungen reichen von unbeabsichtigter Konfrontation bis hin zu gezielten übergriffigen Handlungen.

Eine häufige sexuelle Grenzverletzung ist die unbeabsichtigte Konfrontation mit sexuellen Bildinhalten, etwa mit freizügigen Darstellungen oder sexuellen Handlungen. Solche Inhalte können zufällig in Werbung auftauchen oder gezielt über Chats, Messenger-Dienste und Links verbreitet werden (Dekker et al., 2016, S. 12). Als Abgrenzung zum einvernehmlichen Sexting wird dieses dann zur sexuellen Grenzverletzung, wenn Bild oder Videomaterial ohne Zustimmung der betroffenen Personen verwendet wird. Dies umfasst sowohl die Veröffentlichung oder Weiterleitung als auch die Aufnahme solcher Inhalte ohne Einwilligung (Budde et al., 2022, S. 71). Eine solche Grenzverletzung kann auch durch den unbefugten Zugriff Dritter auf persönliche Inhalte erfolgen oder gezielt durch die empfangende Person genutzt werden, um die betroffene Person öffentlich zu demütigen oder nach einer Trennung zu kränken (Goggin & Crawford, 2011; zit. in Dekker et al., 2016, S. 48). Darüber hinaus zeigt sich, dass auch Druck ausgeübt wird, intime oder freizügige Bilder zu versenden. Befunde weisen darauf hin, dass insbesondere Mädchen häufiger von diesem Druck betroffen sind. Gleichzeitig wird deutlich, dass dieser Druck nur selten von unbekannten Personen ausgeht, sondern überwiegend aus dem eigenen sozialen Umfeld stammt, etwa von Bekannten oder Partner*innen (Englander, 2012, S. 10-11). Dennoch können auch fremde Personen gezielt Kontakt aufnehmen, etwa im Rahmen von Grooming-Prozessen, bei denen Täter durch schrittweise Annäherung versuchen, Vertrauen aufzubauen und Kinder und Jugendliche dazu zu bringen, ihnen entsprechendes Bildmaterial zu schicken (Ainsaar & Lööf, 2011; zit. in Dekker et al., 2016, S. 44).

Das Recht am eigenen Bild kann zudem durch leicht zugängliche Tools künstlicher Intelligenz verletzt werden, indem intime, manipulierte Bildinhalte ohne Einwilligung der betroffenen Personen erstellt werden. Dabei handelt es sich beispielsweise um sogenannte Deepfakes oder Deepnudes. Diese lassen sich schnell und täuschend echt generieren und sind je nach Fälschungsqualität kaum von realen Aufnahmen zu unterscheiden (Blumenthal & Rack, 2025, S. 26).

3. Ursachen und Wirkungszusammenhänge der Sexualisierung in sozialen Medien

Nachdem im vorherigen Kapitel zentrale theoretische Grundlagen, jugendliche Lebenswelten, Jugendsexualität sowie Erscheinungsformen von Sexualisierung in sozialen Medien dargestellt wurden, richtet sich der Blick nun auf deren Ursachen und Wirkungszusammenhänge. Sexualisierung in sozialen Medien wird dabei nicht als rein individuelles Phänomen verstanden, sondern als Ergebnis gesellschaftlicher, struktureller, sozialer und individueller Einflussfaktoren, die sich wechselseitig beeinflussen.

Zur Einordnung wird zwischen Makro-, Meso- und Mikroebene unterschieden. Auf der Makroebene stehen gesellschaftliche Normen, Geschlechterstereotype sowie mediale und ökonomische Plattformlogiken im Zentrum. Die Mesoebene betrachtet soziale Vermittlungs- und Interaktionsprozesse, etwa durch Vorbilder, Gleichaltrige, Kommentare und Bewertungsdynamiken. Auf der Mikroebene wird schliesslich analysiert, wie diese Einflussfaktoren mit jugendlichen Entwicklungsaufgaben verbunden sind.

3.1 Makroebene: Gesellschaftliche und strukturelle Einflussfaktoren

Die Makroebene umfasst gesellschaftliche und strukturelle Rahmenbedingungen, die Sexualisierung in sozialen Medien mitprägen. Sexualisierung, Pornografisierung und Erotisierung können dabei als gesellschaftliche Diskurse über die Darstellung von Körper und Sexualität in Medien verstanden werden. Sexualisierte Darstellungen zeigen sich nicht nur in pornografischen Kontexten, sondern auch in der Populärkultur, etwa in Musikvideos, Songtexten, Zeitschriften sowie weiteren medialen Darstellungen im Internet (Schuegraf & Tillmann, 2017, S. 9). Vor diesem Hintergrund werden gesellschaftliche Sexualisierungsprozesse, Geschlechterstereotype sowie mediale und ökonomische Sichtbarkeitslogiken betrachtet.

3.1.1 Sexualisierung als gesellschaftlicher Prozess

Mit Blick auf pornografische beziehungsweise sexualisierte Entwicklungen beschreiben Schuegraf und Tillmann (2017) zwei gesellschaftliche Prozesse, zum einen die Individualisierung der Gesellschaft und zum anderen die zunehmende Materialisierung des Körpers. Im Zuge der Individualisierung wird das Individuum stärker in den Mittelpunkt gestellt und zunehmend in die Verantwortung für das eigene Handeln genommen. Der neoliberale gesellschaftliche Wandel fördert dabei die Erwartung, sich selbst stetig zu optimieren und sich eigenständig auf gesellschaftlichen «Märkten» zu behaupten. Einerseits erscheint die Gesellschaft zunehmend «körperlos», indem körperliche Arbeit entwertet wird und «Kopfarbeit» stärker an Bedeutung gewinnt. Andererseits erhält der Körper in gesellschaftlichen und medialen Zusammenhängen immer mehr Aufmerksamkeit. Er wird gepflegt, trainiert, modelliert und

bewusst inszeniert. Über den Körper werden dabei zunehmend Fragen der sozialen Zugehörigkeit, des Lebensstils, der Leistungsfähigkeit sowie der Selbstbestimmung ausgedrückt und sichtbar gemacht (S. 12-13). Der Körper wird dadurch zu einem Ort, an dem gesellschaftliche Normen und Werte sichtbar werden (S. 10). Zudem lässt sich eine zunehmende öffentliche Darstellung von Intimität erkennen, wodurch körperliche und intime Inhalte in medialen Räumen als selbstverständlich wahrgenommen werden (S. 13).

Schönherr-Mann (2015) beschreibt Sexualisierung dabei als einen gesellschaftlichen Prozess, in dem sexuelle Attraktivität wie «Sexyness» zunehmend öffentlich sichtbar wird, ohne dass dies im privaten Bereich gleichermassen der Fall sein muss (S. 105). Sexualität wird im Kontext der Sexualisierung dabei nicht zurückgedrängt, sondern durch kulturelle und insbesondere mediale Prozesse konstruiert und sichtbar gemacht. Menschen nehmen daran sowohl aktiv als auch passiv konsumierend teil (S. 111). Sexualität wirkt auf makrologischer gesellschaftlicher Ebene wie eine Machtstruktur, der sich Individuen nur schwer entziehen können. Diese Macht wird gesellschaftlich reproduziert, indem ökonomische und mediale Prozesse involviert sind, an individuelle Bedürfnisse anknüpfen und dadurch zur Teilnahme anregen (S. 118).

Nach Lewandowski (2015) übernehmen Massenmedien eine zentrale gesellschaftliche Funktion, da sie durch Präsenz und Konsum gesellschaftliche Wirklichkeiten konstruieren. Sie konfrontieren die Gesellschaft fortlaufend mit Darstellungen ihrer selbst und dienen dadurch als Orientierungspunkt für soziale und individuelle Vorstellungen sowie alltägliche Handlungen (S. 47). Diese medial vermittelten Vorstellungen zeigen sich besonders deutlich in Geschlechterstereotypen, die im folgenden Unterkapitel aufgegriffen werden.

3.1.2 Geschlechterstereotype und gesellschaftliche Normvorstellungen

In Kapitel 2 und insbesondere in Kapitel 2.4.1 wurde bereits auf Geschlechterstereotype in sozialen Medien eingegangen. Diese werden nun weiter vertieft. Nach Götz und Prommer (2020) reproduzieren sich diese häufig in einer einseitigen und traditionellen Form, anstatt durch digitale Möglichkeiten aufgebrochen zu werden (S. 46). Auf Grundlage bisher begrenzter Forschungsbefunde identifizieren die Autorinnen vier zentrale Bereiche, welche geschlechtsstereotypische Darstellungen in sozialen Medien begünstigen. Dazu zählen geschlechtsspezifische Hate Speech und sexistische Kommentare (siehe Kapitel 3.2.2), geschlechterstereotypische Werbestrukturen (siehe Kapitel 3.1.3), genderbezogene Algorithmen (siehe Kapitel 3.1.3) sowie Produktionskulturen sozialer Medien (S. 47). Diese Produktions- und Vermarktungsstrukturen bestehen überwiegend aus männlich geprägten Netzwerken. Dadurch werden männlich produzierte Inhalte häufiger als gesellschaftlicher Standard wahrgenommen, während weibliche Inhalte eher als «anders» oder als Nische erscheinen und primär mit weiblichen Zielgruppen verbunden werden. Gleichzeitig werden heteronormative Rollenklischees reproduziert,

indem weibliche Akteurinnen häufig auf Inhalte wie Mode, Beziehungen oder Lifestyle reduziert werden (S. 51).

Perez (2020) beschreibt in ihrem Buch *Invisible Women: Exposing Data Bias in a World Designed for Men*, inwiefern gesellschaftliche Systeme und Datengrundlagen häufig an männlichen Perspektiven ausgerichtet sind. Dadurch werden männliche Erfahrungen vielfach als universell verstanden, während weibliche Perspektiven eher als nebensächlich oder als «Nische» erscheinen (S. 12). Ebenfalls beschreibt sie, dass selbst geschlechtsneutral gedachte Systeme häufig männlich interpretiert werden. Perez argumentiert weiter, dass männliche Perspektiven gesellschaftlich so stark als Norm verankert sind, dass selbst geschlechtsneutrale Begriffe häufig automatisch männlich gelesen werden (S. 9). Insgesamt zeigt sich, dass gesellschaftliche und mediale Produktionsstrukturen männliche Perspektiven häufiger als allgemeine Norm positionieren, während weibliche Perspektiven eher als abweichend oder nischenhaft erscheinen.

3.1.3 Aufmerksamkeitsökonomie und algorithmische Plattformlogiken sozialer Medien

Nach Lewandowski (2015) erzeugen Massenmedien spezifische gesellschaftliche Realitäten. Sie berichten bevorzugt über Ereignisse und Inhalte, die Aufmerksamkeit erzeugen. Diese entsteht insbesondere durch visuelle Auffälligkeit und spektakuläre Darstellungen. Inhalte, die von gesellschaftlichen Normen abweichen oder Normüberschreitungen beinhalten, besitzen dadurch höhere Chancen auf Reichweite und Sichtbarkeit (S. 47).

Dabei lässt sich erkennen, dass Influencer*innen sich stark über Werbung und Vermarktung in sozialen Medien finanzieren. Dies geschieht durch die Vermarktung von Produkten sowie durch herkömmliche Werbeeinhalte in ihren Beiträgen. Durch Vertrauen und Authentizität wird der aufgebaute Kundenkreis wirtschaftlich genutzt (Sudha & Sheena, 2017; zit. in Götz & Prommer, 2020, S. 39).

Die Finanzierung durch Sponsoring und Werbung kann dazu beitragen, dass sich traditionelle Geschlechterbilder weiterhin verfestigen und reproduzieren. Junge Frauen, die von ihrer Tätigkeit als Influencerinnen leben möchten, generieren insbesondere in den Bereichen Mode, Kosmetik und Beauty die meisten Werbegelder sowie Kooperationen und erreichen dadurch klar definierte Zielgruppen, unter anderem junge Mädchen. Gerade junge Zielgruppen reagieren stark auf klare sowie stereotype Rollenbilder, während Abweichungen oder Uneindeutigkeiten häufig auf weniger Akzeptanz stossen (Götz & Prommer, 2020, S. 48-49). Dies verdeutlicht auch folgende Aussage aus den Interviews mit YouTuberinnen:

Je plakativer das Klischee, umso besser wird es geklickt. Das ist der einfachere Weg, auf jeden Fall. Je mehr du einem gewissen Schönheitsideal entsprichst oder einer gewissen Erwartung

oder, oder, oder, verdienst du natürlich besseres Geld. Die jungen Zuschauer sind unglaublich in Klischeerollen behaftet. (Prommer et al., 2019; zit. in Götz & Prommer, 2020, S. 49)

Um Sichtbarkeit und Reichweite zu erhöhen, müssen unterschiedlichste Plattformen regelmässig genutzt werden. Dabei spielt auch die ökonomische Funktionsweise von Plattformlogiken eine zentrale Rolle. Je höher die Nutzungsdauer und Aktivität auf sozialen Medien ist, desto mehr Raum entsteht für Werbung. Interaktionsmöglichkeiten spielen dabei eine wichtige Rolle, da die Aktivität auf Plattformen wirtschaftlich relevant ist. Geringe Interaktion kann dazu führen, dass Inhalte weniger sichtbar werden und seltener verbreitet werden (Götz & Prommer, 2020, S. 50).

Dadurch funktionieren Massenmedien und Plattformlogiken anhand von Aufmerksamkeits- und Attraktionsmechanismen, welche eine Form von Aufmerksamkeitsökonomie erzeugen (Leschke, 2015, S. 93). Innerhalb dieser Dynamik nehmen insbesondere sexualisierte und gewaltbezogene Inhalte eine zentrale Rolle bei der Aufmerksamkeitserzeugung ein. Sexualisierung in Medien führt somit unabhängig von der konkreten Thematik bereits zu Aufmerksamkeit. Die Aufmerksamkeitsökonomie kann zudem mit einem Suchtpotenzial verbunden werden und die Annahme fördern, dass Medien durch ihre ästhetische Inszenierung weg von rationalen Wahrnehmungsprozessen hin zu stärker unbewussten Wirkungsweisen führen (Leschke, 2015, S. 94).

Dabei dienen Sexualitätsdarstellungen häufig als Mittel zur Aufmerksamkeitserzeugung und tragen oftmals weniger zur eigentlichen erzählerischen Handlung bei. Dadurch können sie bewusst dosiert sowie zeitlich und thematisch nahezu unbegrenzt eingesetzt werden. Gleichzeitig kann es zu einer Sättigung solcher Darstellungen kommen, wodurch Sexualitätsdarstellungen an Wirkung verlieren. Dadurch entstehen neue Steigerungsformen, um weiterhin Aufmerksamkeit und Reize zu erzeugen (Leschke, 2015, S. 99-100).

3.2 Mesoebene: Soziale Vermittlungs- und Interaktionsprozesse in digitalen Räumen

Die Mesoebene richtet den Blick auf soziale Vermittlungs- und Interaktionsprozesse in digitalen Räumen. Im Zentrum steht, wie Jugendliche in sozialen Medien Orientierung erhalten, sich mit anderen vergleichen und durch Kommentare oder Bewertungen Rückmeldungen erfahren.

Influencer*innen können dabei in der Lebensphase der Jugendlichen als Orientierungspunkte dienen und Einfluss hinsichtlich Vorbilder, Identitätsfragen sowie Wertvorstellungen ausüben (Wunderlich & Hölig, 2022; zit. in Suter et al., 2023, S. 22). Im Folgenden werden deshalb zunächst soziale Orientierung und Vorbilder betrachtet. Anschliessend werden soziale Vergleichs- und Bewertungsprozesse vertieft, da diese für Körperbilder, Geschlechterrollen, Anerkennung und Abwertung bedeutsam sein können.

3.2.1 Soziale Orientierung und Vorbilder

Diese allgemeine Bedeutung von Influencer als Orientierungspunkte lässt sich mit der JAMESfocus-Studie von Suter et al. (2023) konkretisieren. Die Studie zeigt, dass sich Jugendliche in sozialen Medien mehrheitlich an personenfokussierten Accounts orientieren, bei denen die individuelle Persönlichkeit im Zentrum steht (S. 21). Themenfokussierte Accounts, bei denen der Inhalt entscheidend ist, spielen demgegenüber eine geringere Rolle (S. 6).

Dieses Verständnis lässt sich mit Böhm und Seichter (2018) verbinden, die Vorbilder folgendermassen beschreiben: «Zum Vorbild für einen anderen wird eine Person, deren konkreter Lebensvollzug so sehr überzeugt, dass jener sein eigenes Handeln und Leben freiwillig daran orientiert und ihm nachzufolgen strebt. Dieses Nacheifern meint nicht ein kritikloses Nachahmen oder eine unreflektierte Identifikation (. . .)» (S. 498). Für die Entwicklung der eigenen Identität und für zwischenmenschliche Beziehungen haben Vorbilder eine grosse Bedeutung. Somit lässt sich feststellen, dass sichtbare und aktive Personen in Sozialen Medien als Orientierung dienen und die Meinungsbildung sowie das Selbstbild Jugendlicher mitprägen können (Suter et al., 2023, S. 2-3).

Bezüglich der Geschlechtsorientierung nannten Jungen hauptsächlich männliche Influencer (70 %), während Mädchen vor allem weibliche Influencerinnen (88 %) angaben. Die Vorbilder werden somit häufig aus dem gleichen Geschlecht gewählt, was mit der Entwicklung der Geschlechtsidentität zusammenhängt. Diese zählt zu den zentralen Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (siehe Kapitel 3.3) (Gibson, 2003; zit. in Suter et al., 2023, S. 22). Algorithmen sozialer Medien können bestehende Geschlechtsunterschiede zusätzlich verstärken, indem sie überwiegend ähnliche oder bereits bevorzugte Inhalte weiterempfehlen (Suter et al., 2023, S. 22).

Jugendliche orientieren sich in ihrer Selbstdarstellung auf sozialen Medien selten an einzelnen konkreten Vorbildern. Stattdessen entsteht die Inspiration häufig aus unterschiedlichen Aspekten verschiedener Profile und Darstellungsformen. So kann eine Orientierung an der Übernahme bestimmter Bildgestaltung und Präsentationen erkennbar sein. Es lässt sich keine klare Trennung zwischen der Orientierung an der Gestaltung digitaler Profile und dem Einfluss von Vorbildern auf die persönliche Selbstgestaltung im physischen Alltag ziehen (Bamberger et al., 2023, S. 30). Damit wird deutlich, dass digitale Orientierung nicht losgelöst von Vergleichs-, Bewertungs- und Normierungsprozessen betrachtet werden kann.

3.2.2 Soziale Vergleichs- und Bewertungsprozesse

In sozialen Medien werden positive Darstellungen wahrgenommen, die soziale Vergleichsprozesse auslösen können. Dabei wird das eigene Leben oder Erscheinungsbild mit idealisierten und teilweise kaum erreichbaren Vorstellungen konfrontiert und verglichen. Besonders ältere Jugendliche nehmen solche positiven Inhalte in sozialen Medien häufiger wahr als jüngere. Dabei begegnen Jugendliche vor

allem positiv inszenierten Beiträgen, welche Personen mit positiven Emotionen wie Freude, Glück und Spass darstellen. Auch besondere Aktivitäten sowie Freundschaften werden häufig sichtbar gemacht. Zudem werden attraktive Erscheinungsbilder wahrgenommen, und zwar häufiger von Mädchen als von Jungen (Suter et al., 2023, S. 24).

Die oben in Kapitel 2.4.1 bereits erwähnte JFF-Studie zur Instagram-Nutzung aus der Perspektive von Jugendlichen verdeutlicht anhand qualitativer Gruppengespräche, dass äusserliche Attraktivität von vielen Jugendlichen als wichtige Voraussetzung für Sichtbarkeit und Erfolg auf sozialen Medien wahrgenommen wird. Zudem wurden Filter, Bildbearbeitung sowie bearbeitete Darstellungen als Mittel zur Optimierung des äusseren Erscheinungsbildes genannt, wodurch teilweise unrealistische Schönheitsideale vermittelt werden (Bamberger et al., 2023, S. 31). Im Rahmen des «Tripartite Influence Modells» wird davon ausgegangen, dass geschlechtsspezifische Schönheitsideale in der Gesellschaft vorliegen. Als normative Ideale gelten dabei schlanke weibliche und muskulöse männliche Körper, die gemäss dem Modell durch Familie, Gleichaltrige und Medien vermittelt werden. Dem Modell zufolge können dadurch Vergleichsprozesse sowie Selbstbewertungen des eigenen Körpers angeregt werden (Thompson et al., 1999; zit. in Bernath et al., 2025, S. 3). Darüber hinaus weisen Studien geschlechtsspezifische Bewertungsunterschiede in sozialen Medien auf, die sich unter anderem in Kommentarbereichen zeigen. Die positiven Kommentare gegenüber weiblichen Personen bezogen sich dabei häufiger auf ihr äusseres Erscheinungsbild und weniger auf ihre Persönlichkeit oder die Inhalte ihrer Beiträge (Döring & Mohseni, 2018; zit. in Götz & Prommer, 2020, S. 48). Ebenfalls berichten weibliche Bloggerinnen davon, dass sie in Kommentaren stärker objektiviert würden und ihr Aussehen deutlicher im Fokus stehe als ihre Inhalte (Eckert, 2018; zit. in Götz & Prommer, 2020, S. 48). Zudem wurde berichtet, dass nicht geschlechtsstereotypische Inhalte häufiger negative Kommentare erhielten (Prommer et al., 2019; zit. in Götz & Prommer, 2020, S. 48). Auch auf YouTube zeigen sich geschlechtsspezifische Bewertungsunterschiede. Weibliche YouTuberinnen waren im deutschsprachigen Raum häufiger negativen Kommentaren ausgesetzt, darunter auch sexistische, rassistische und sexuell übergriffige Hasskommentare (Döring & Mohseni, 2020; zit. in Götz & Prommer, 2020, S. 47-48). Dadurch werden stereotype Geschlechterbilder reproduziert, die zu problematischen Vorstellungen von Geschlechterrollen führen können, die dann in Vorurteilen enden (Koschei, 2021, S. 21).

Vor diesem Hintergrund besteht die Gefahr, dass das häufige Auftreten sexueller Grenzverletzungen zu einer Normalisierung solcher Erfahrungen beitragen kann (Budde et al., 2022, S. 89-90). Gerade in der direkten Kommunikation kann dadurch Druck entstehen, der Jugendliche zu Handlungen verleitet, deren Folgen sie aufgrund fehlender Erfahrung noch nicht vollständig einschätzen können. Bereits scheinbar geringfügige Grenzüberschreitungen in sozialen Medien können die sexuelle Integrität beeinträchtigen und dazu beitragen, dass solche Verhaltensweisen als normal angesehen werden. Dazu zählen beispielsweise zweideutige Kommentare oder geschlechtsstereotypische Anspielungen, die

insbesondere im öffentlichen digitalen Raum auftreten und zur Normalisierung sexuell belästigender Kommunikationsformen beitragen. Diese Dynamik entsteht nicht nur durch eigene Betroffenheit, sondern kann auch durch das Beobachten entsprechender Inhalte bei anderen wirksam werden (jugendschutz.net, 2023, S. 2-3).

3.3 Mikroebene: Entwicklungsaufgaben und Auswirkungen auf Jugendliche

Auf der Mikroebene werden die Auswirkungen von Sexualisierung in sozialen Medien auf Jugendliche untersucht. Als Analysegrundlage dienen dabei die in Kapitel 2.1.2 dargestellten Entwicklungsaufgaben nach Cassée, um die Auswirkungen in den Kontext jugendlicher Entwicklungsprozesse einzuordnen. Die Analyse erfolgt anhand von Chancen und Risiken, um sowohl belastende als auch unterstützende Aspekte digitaler Lebenswelten differenziert zu betrachten. Zunächst werden Auswirkungen auf die körperliche und sexuelle Entwicklung beleuchtet, insbesondere im Zusammenhang mit körperlichen Veränderungen, sexueller Orientierung sowie der Auseinandersetzung mit der eigenen Sexualität. Anschliessend wird mit der Identitätsbildung eine zentrale Entwicklungsaufgabe des Jugendalters betrachtet, die insbesondere mit Selbstwert, sozialer Anerkennung und Identitätsentwicklung zusammenhängt. Darauf aufbauend werden soziale Beziehungen, Zugehörigkeit sowie die Ausgestaltung sozialer Geschlechterrollen untersucht. Abschliessend wird losgelöst von den einzelnen Entwicklungsaufgaben die psychische Belastungsebene betrachtet.

3.3.1 Körperliche und sexuelle Entwicklung

Als *Risiken* können körperliche und sexuelle Entwicklungsaufgaben im Jugendalter beeinträchtigt werden. Besonders betroffen sind die Akzeptanz körperlicher Veränderungen sowie die Entdeckung der eigenen Sexualität und sexuellen Identität.

Die Wahrnehmung des eigenen Körpers wird dabei stark durch gesellschaftliche Vorstellungen und Erwartungen geprägt, was das Selbstwertgefühl wie auch die psychische Befindlichkeit von Jugendlichen beeinflussen kann (Scharmanski & Hessling, 2021, S. 1). Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung weist darauf hin, dass es geschlechtsspezifische Unterschiede im Körperempfinden bei Jugendlichen gibt. So empfinden sich weibliche Jugendliche häufiger als «zu dick», während männliche Jugendliche sich häufiger als «zu dünn» wahrnehmen (Scharmanski & Hessling, 2021, S. 3). Bernath et al. (2025) fassen verschiedene Studien zusammen und benennen drei Aspekte sozialer Medien, die Körperunzufriedenheit bei Jugendlichen begünstigen können: stark bearbeitete Bilder, das Verwischen der Grenze zwischen Realität und virtueller Inszenierung sowie ein ausgeprägter Fokus auf äusserliche Attraktivität (S. 4). Dabei sind Mädchen häufiger von solchen Auswirkungen betroffen als Jungen (Hartas, 2019; zit. in Götz & Prommer, 2020, S. 58). Insgesamt kann eine intensive und regelmässige Nutzung sozialer Medien die Wahrnehmung des eigenen Körpers

sowie das Selbstwertgefühl von Jugendlichen beeinflussen, da gesellschaftliche Schönheitsideale zunehmend übernommen werden können (Bernath et al., 2025, S. 5). Die Plattformstruktur bildbasierter sozialer Medien wie Snapchat oder Instagram weist dabei stärkere Zusammenhänge mit Körperunzufriedenheit auf (Marengo et al., 2018; zit. in Götz & Prommer, 2020, S. 58). Gerade bei jungen Frauen werden Selbstobjektivierungs- sowie Vergleichsprozesse mit Influencer*innen ausgelöst, die zur Verinnerlichung eines schlanken Körperideals beitragen (Brown & Tiggemann, 2016; Cohen et al., 2017; Fardouly et al., 2018; Sherlock, 2018; zit. in Götz & Prommer, 2020, S. 58-59). Aus genderbezogener Perspektive ist die permanente Konfrontation mit sexualisierten wie auch idealisierten Frauenbildern als problematisch zu betrachten, da durch Vergleiche das eigene Körperbild als unzureichend betrachtet und bewertet werden kann (Döring, 2013, S. 13). Das sexuelle Wissen kann dabei durch sexuelle Darstellungen in digitalen Medien verzerrt werden, wenn diese nicht als inszeniert und fiktional wahrgenommen werden, sondern als reale sexuelle Wirklichkeit verstanden werden (Döring, 2013, S. 28).

Erfahrungen mit sexuellen Grenzverletzungen können die sexuelle Sozialisation Jugendlicher beeinträchtigen, da selbstbestimmte Ausdrucksformen und Erfahrungsräume in der Sexualität eingeschränkt werden (Brown et al., 2014; zit. in Budde et al., 2022, S. 71). Zudem kann Sexting nur begrenzt als Raum für die Entwicklung einer selbstbestimmten sexuellen Identität verstanden werden (Budde et al., 2022, S. 89-90).

Neben diesen Risiken zeigen sich auch *Chancen* für körperliche und sexuelle Entwicklungsprozesse. Digitale Medien können Jugendliche in der Auseinandersetzung mit Sexualität sowie bei Fragen zu sexueller Orientierung und Entwicklung unterstützen.

Digitale Medien erweitern gleichzeitig den Sozialisationsraum von Jugendlichen, was sich unterstützend auf die sexuelle Entwicklung auswirken kann. Dadurch entstehen Möglichkeiten, sich rund um das Thema Sexualität zu informieren, Antworten auf persönliche Fragen zu erhalten sowie mit Personen aus unterschiedlichen Regionen oder mit ähnlichen Interessen in Kontakt zu treten (Dekker et al., 2016, S. 10). Denn die Akzeptanz der eigenen Sexualität wie auch die Herausbildung einer sexuellen Identität bilden im Verlauf der Pubertät eine zentrale Entwicklungsaufgabe. Gerade bei Personen, die nicht gesellschaftlichen Normvorstellungen entsprechen, kann die Entwicklung der sexuellen Identität herausfordernder verlaufen, da im direkten Umfeld häufig Vorbilder sowie Austauschmöglichkeiten fehlen und Erfahrungen von Diskriminierung gemacht werden können. Medien können dabei Prozesse der Selbstvergewisserung unterstützen sowie Möglichkeiten der Orientierung und Kontaktaufnahme eröffnen (Döring, 2013, S. 17).

3.3.2 Identitätsbildung und Selbstwert

Die Identitätsbildung sowie die Entwicklung des Selbstwerts stellen zentrale Entwicklungsprozesse im Jugendalter dar. Der Selbstwert verändert sich dabei im Verlauf der Jugendjahre. Während dieser im Kindesalter zunächst häufig hoch ausfällt, entwickeln Jugendliche mit zunehmendem Alter realistischere Selbstbewertungen und können verstärkt zwischen einem idealen und einem realen Selbst unterscheiden (Bernath et al., 2025, S. 14).

Als *Risiken* werden jene Aspekte beschrieben, bei denen das Selbstwertgefühl von Jugendlichen zunehmend mit ihrem Aussehen sowie damit verbunden wird, wie attraktiv sie sich selbst wahrnehmen oder von anderen wahrgenommen werden (Rodgers & Rousseau, 2022; zit. in Bernath et al., 2025, S. 4). Denn je stärker Jugendliche das Gefühl haben und den Druck verspüren, ihr Erscheinungsbild verändern zu müssen, desto niedriger ist ihr Selbstwert (Bernath et al., 2025, S. 13). Eine weitere Herausforderung stellt der zunehmende Perfektions- und Konformitätsdruck dar, dem junge Menschen in sozialen Medien ausgesetzt sein können und der Einfluss auf ihre persönliche Entwicklung nehmen kann. Werden Inhalte, die von traditionellen Geschlechterrollen abweichen, negativ bewertet oder kommentiert, kann dies Jugendliche unter Druck setzen, sich stärker an gesellschaftliche Erwartungen anzupassen. Dadurch können persönliche Entwicklungen eingeschränkt werden, wenn solche Reaktionen nicht kritisch reflektiert und verarbeitet werden (Gebel et al., 2020; zit. in Koschei, 2021, S. 21).

Im Bereich der *Chancen* lassen sich Möglichkeiten erkennen, bei denen reproduzierte mediale Körperbilder verändert und in eigenen Selbstdarstellungen neugestaltet werden. Jugendliche nehmen dabei eine aktive Rolle ein, indem sie als reflektierte und kritisch handelnde Akteur*innen gesellschaftliche Körperbilder und Normen nicht nur übernehmen, sondern in eigenen Ausdrucksformen interpretieren und mitgestalten. Soziale Medien eröffnen dabei Räume, in denen Jugendliche sich in ihrer Entwicklung ausprobieren können. Durch Rückmeldungen, beispielsweise in Kommentarformen, sowie durch Bildbearbeitungen können unterschiedliche Formen der Selbstdarstellung erprobt werden, die in der Offline-Welt oftmals begrenzter sind (Schär, 2019, S. 195). Die Jugendlichen geraten dabei nicht nur als Objekte, sondern auch als agierende und aktive Subjekte in den Fokus (Schär, 2019, S. 196). Durch technologische Entwicklungen entstehen zudem Möglichkeiten zur Selbstdefinition sowie zur Entdeckung unterschiedlicher Identitätsformen (Simpson, 2013; zit. in Dekker et al., 2016, S. 47).

3.3.3 Soziale Geschlechterrollen, Beziehungen und Zugehörigkeit

Im folgenden Kapitel werden Entwicklungsaufgaben rund um soziale Beziehungen behandelt, die zum einen die Ausgestaltung des sozialen Geschlechts, zum anderen den Bedeutungszuwachs von Beziehungen zu Gleichaltrigen sowie Fragen von Zugehörigkeit beinhalten.

Im *Risikobereich* zeigt sich, dass trotz zunehmender gesellschaftlicher Akzeptanz von Konsensvorstellungen weiterhin Vorurteile und Diskriminierungen bestehen, die sich bis hin zu offenen Gewaltformen gegenüber sexuellen Minderheiten äussern können (Steffens, 2010; zit. in Döring, 2013, S. 4). Geschlechterstereotype prägen dabei nach wie vor gesellschaftliche Normvorstellungen und zeigen sich unter anderem in geschlechtsbezogener sexueller Doppelmoral, indem sexuelles Verhalten bei Mädchen und Frauen häufig kritischer und abwertender beurteilt wird als bei Jungen und Männern. Traditionelle Geschlechterrollen schreiben Männern häufig ein starkes sexuelles Bedürfnis zu, wobei sexuelle Erfahrungen als Ausdruck von Männlichkeit gelten. Frauen hingegen wird eher das Bedürfnis nach emotionaler Nähe und Liebe zugeschrieben, während sexuelle Offenheit bei ihnen oftmals mit einem Verlust von Ansehen verbunden wird. Zudem wird bei grenzüberschreitenden oder sexualisierten Übergriffen die Verantwortung häufig den Betroffenen zugeschrieben, was überwiegend weibliche Personen betrifft (Döring, 2013, S. 4). Bei Jungen kann das Erstellen und Teilen von freizügigen Inhalten hingegen mit einem Statusgewinn innerhalb von Peergruppen verbunden sein und gleichzeitig Vorstellungen von Männlichkeit ausdrücken, wodurch gesellschaftliche Geschlechternormen bestätigt werden (Ringrose et al., 2012; Cooper et al., 2016; Döring, 2012; zit. in Dekker et al., 2016, S. 52). Zudem zeigt sich, dass von Mädchen produziertes Sexting-Material häufig weniger aufgrund des eigentlichen Bildinhaltes problematisiert wird, sondern vielmehr deshalb, weil dadurch aktives und selbstbestimmtes sexuelles Handeln sichtbar wird, welches gesellschaftlich häufig negativ bewertet werden kann (Dekker et al., 2016, S. 52). Phänomene wie Body Shaming treten besonders im familiären Umfeld sowie innerhalb von Peergruppen auf, wobei Mädchen häufiger betroffen sind als Jungen (Lessard et al., 2021; Szwimer et al., 2020; zit. in Bernath et al., 2025, S. 5).

Auf der Seite der *Chancen* zeigen Studien zudem, dass eine ausgewogene Nutzung sozialer Medien positive Auswirkungen auf das Selbstwertgefühl von Jugendlichen haben kann, da soziale Medien zwischenmenschliche Beziehungen fördern sowie soziale Unterstützung und Zugehörigkeit stärken können (Shankleman et al., 2021; zit. in Bernath et al., 2025, S. 4-5). Soziale Medien können zudem Gefühlen von Andersartigkeit und Einsamkeit entgegenwirken, indem Online-Communitys für sexuelle Minderheiten, LGBTI-Personen sowie spezifische Subkulturen Räume für Austausch, Orientierung und Vernetzung schaffen (Döring, 2013, S. 17).

3.3.4 Psychosoziale Belastungen und Wohlbefinden

In diesem abschliessenden Abschnitt werden psychosoziale Belastungen betrachtet, die im Zusammenhang mit Sexualisierung in sozialen Medien bei Jugendlichen entstehen können. Dabei geht es abschliessend darum, aufzuzeigen, dass belastende digitale Erfahrungen nicht nur einzelne Entwicklungsbereiche betreffen, sondern auch das Wohlbefinden Jugendlicher beeinflussen können.

Die Folgen sexualisierter Grenzverletzungen wie auch belastender Erfahrungen im digitalen Raum lassen sich nicht immer klar ableiten. Forschende benennen jedoch mögliche Auswirkungen wie

Angstzustände, depressive Erkrankungen, posttraumatische Belastungssymptome sowie Entwicklungsbeeinträchtigungen (Dombrowski et al., 2004; Wells & Mitchell, 2007; zit. in Dekker et al., 2016, S. 17).

Muckenhuber und Scaria-Braunstein (2022) zeigen in Bezug auf Cyberbullying, dass belastende Erfahrungen in sozialen Medien die psychische Gesundheit von Jugendlichen beeinträchtigen können (S. 82). In der vorliegenden Arbeit wird Cyberbullying jedoch nicht als eigenständiges Phänomen vertieft. Vielmehr dient dieser Bezug dazu, aufzuzeigen, dass Belastungen aus Schule und Peergroup durch soziale Medien über den schulischen Raum hinaus weiterwirken können. So können Konflikte, Ausgrenzung oder Beschämung aus dem Klassenzimmer im digitalen Raum fortgesetzt werden und die Belastung für Betroffene erhöhen. Besonders relevant ist dabei, dass das Zuhause dadurch teilweise seine Funktion als Rückzugsort verlieren kann, wenn Druck durch Gleichaltrige auch ausserhalb der Schule bestehen bleibt. Dadurch lassen sich privater Raum, Peergroup und Schule weniger klar voneinander trennen (S. 86).

4. Perspektiven der Schulsozialarbeit

Nachdem in Kapitel 3 die Ursachen und Wirkungszusammenhänge der Sexualisierung in sozialen Medien analysiert wurden, wird im folgenden Kapitel die Perspektive der Schulsozialarbeit eingenommen. Zunächst wird die Soziale Arbeit als fachlicher Rahmen eingeordnet, bevor die Soziale Arbeit in der Schule, der fachliche Auftrag sowie zentrale Grundhaltungen der Schulsozialarbeit dargestellt werden. Anschliessend werden die Funktionen der Schulsozialarbeit beleuchtet und der schulische Bezugsrahmen anhand sexualitäts- und medienbezogener Kompetenzen des Lehrplans 21 aufgezeigt.

Abschliessend wird der Frage nachgegangen, wie Schulsozialarbeit Sexualisierung in sozialen Medien professionell einordnen kann. Dazu werden die bisherigen Erkenntnisse in einem integrativen Bewertungsraster zusammengeführt und zueinander in Beziehung gesetzt (siehe Tabelle 3; ausführliche Darstellung siehe Anhang A).

4.1 Soziale Arbeit im Kontext Schule

Gemäss dem Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz von AvenirSocial (2026) fördert Soziale Arbeit «als Profession und wissenschaftliche Disziplin gesellschaftliche Veränderungen und Entwicklungen, den sozialen Zusammenhalt und die Ermächtigung und Befreiung von Menschen» (S. 8). Zentrale Grundlagen ihres Handelns bilden Menschenrechte, soziale Gerechtigkeit, Verantwortung im Zusammenleben sowie ein respektvoller Umgang mit Unterschiedlichkeit. Zudem wirkt Soziale Arbeit auf gesellschaftliche Rahmenbedingungen ein und unterstützt Menschen darin, belastende Lebenssituationen zu bewältigen und Möglichkeiten für mehr Wohlbefinden zu entwickeln (S. 8).

Ziegele (2014) beschreibt unter Bezug auf Kleve (2010), dass moderne Gesellschaften durch unterschiedliche Lebensformen und spezialisierte gesellschaftliche Bereiche komplexer geworden sind. Dadurch wird es schwieriger, einheitliche Orientierungspunkte dafür festzulegen, was gelingende Lebensführung und Lebensbewältigung bedeutet (S. 16). Soziale Arbeit bewegt sich dabei zwischen den Lebenssituationen einzelner Menschen und gesellschaftlichen Bedingungen (International Federation of Social Workers, 2000; zit. in Ziegele, 2014, S. 16). Für die Soziale Arbeit in der Schule ist besonders relevant, dass sie an der Schnittstelle von Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Soziokultureller Animation verortet wird. Damit richtet sie sich nicht nur auf die Bearbeitung sozialer Probleme, sondern auch auf die Stärkung vorhandener Ressourcen und Entwicklungsmöglichkeiten im schulischen Kontext (Husi & Villiger, 2012; zit. in Ziegele, 2014, S. 18).

Schulsozialarbeit ist ein Berufsfeld der Sozialen Arbeit, das sich an deren fachlichen Grundlagen und Methoden orientiert. Als eigenständige Fachstelle kooperiert sie mit der Schule und arbeitet interdisziplinär mit weiteren Fachpersonen zusammen. Sie beteiligt sich an der Gestaltung der Schule

als Lebensraum und ist in unterschiedlichen Schulformen vertreten. Zudem fördert und unterstützt sie die Integration der Schüler*innen in die Schule und begleitet sie bei der Bewältigung des schulischen Alltags. (AvenirSocial & SchulsozialarbeiterInnen-Verband SSAV, 2010, S. 4). Im folgenden Abschnitt wird der fachliche Auftrag der Sozialen Arbeit in der Schule näher betrachtet. Dabei geht es um zentrale Richtlinien und Grundprinzipien, welche das professionelle Handeln der Schulsozialarbeit im schulischen Kontext bestimmen.

4.2 Fachlicher Auftrag der Schulsozialarbeit

Die Qualitätsrichtlinien von AvenirSocial und dem SchulsozialarbeiterInnen-Verband SSAV (2010) beschreiben den fachlichen Auftrag der Schulsozialarbeit als Unterstützung von Kindern und Jugendlichen in ihrer persönlichen und sozialen Entwicklung. Schulsozialarbeit setzt dabei nicht erst bei bestehenden Schwierigkeiten an, sondern soll auch dazu beitragen, belastende Entwicklungen frühzeitig wahrzunehmen und ihnen entgegenzuwirken. Gleichzeitig übernimmt sie eine verbindende Funktion zwischen Jugendlichen, Schule und Elternhaus und trägt mit ihren Angeboten zur Weiterentwicklung des schulischen Alltags bei (S. 4).

Ergänzend lässt sich festhalten, dass Soziale Arbeit in der Schule nicht ausschliesslich auf Jugendliche mit bestehenden Problemlagen ausgerichtet ist. Vielmehr steht sie allen Kindern, Jugendlichen und Erziehungsberechtigten als Angebot zur Verfügung. Je nach Situation arbeitet sie zudem inter-beziehungsweise transdisziplinär mit Schulleitung, Lehrpersonen sowie schulischen und schulnahen Diensten zusammen (Ziegele, 2014, S. 30). Die Grund- und Arbeitshaltung der Schulsozialarbeit konkretisiert, wie der fachliche Auftrag im schulischen Alltag umgesetzt wird. In Tabelle 2 werden diese Grundsätze mit ihrer zentralen Ausrichtung und möglichen Konkretisierungen zusammengefasst.

Grund- und Arbeitshaltung in der Schulsozialarbeit

<i>Grundsatz</i>	<i>Zentrale Ausrichtung</i>	<i>Konkretisierung</i>
Beziehungsarbeit	Förderung einer tragfähigen Beziehungskultur zwischen Schulsozialarbeit, Schüler*innen, Lehrpersonen und Eltern	- Wertschätzender Umgang - transparentes, zielorientiertes und verlässliches Vorgehen - niederschwellige Erreichbarkeit - hohe Präsenz - Teilnahme an schulischen Veranstaltungen
Ressourcenorientierung	Beratung mit Blick auf vorhandene Ressourcen und systemisch-lösungsorientiertes Arbeiten	- Stärken und Fähigkeiten der Schüler*innen einbeziehen - Zielsetzungen der Schüler*innen berücksichtigen - Selbstwert stärken - Selbstwirksamkeit fördern
Prozessorientierung	Orientierung am aktuellen Stand, an den Zielsetzungen und am	- Beratung an Thema und Prozess flexibel anpassen - Bedürfnisse während der Beratung aufnehmen

	Verlauf des Beratungsprozesses	-Massnahmen und Vereinbarungen regelmässig überprüfen und bei Bedarf anpassen -Methoden der Sozialen Arbeit einsetzen
Systemorientierung	Einbezug wichtiger Personen und Systeme, statt ausschliesslich auf das Individuum zu fokussieren	- Bezugspersonen und relevante Systeme berücksichtigen - Wichtige Bezugspersonen aus Familie, Schule und weiteren beteiligten Systemen in den Prozess einbeziehen
Vermittlung und Mediation	Berücksichtigung aller beteiligten Positionen bei der Arbeit an sozial förderlichen Bedingungen	- In der Lösungsfindung nach Konsens suchen - Bedürfnisse der beteiligten Personen und Systeme beachten - in gemeinsamen Gesprächen allparteilich handeln

Tabelle 2: Grund- und Arbeitshaltung in der Schulsozialarbeit (eigene Darstellung in Anlehnung an AvenirSocial & SchulsozialarbeiterInnen-Verband SSAV, 2010, S. 4-5)

Die Schulsozialarbeit basiert auf einer wertschätzenden, ressourcenorientierten, niederschweligen und systemischen Grundhaltung. Tragfähige Beziehungen zu den Schüler*innen bilden dabei eine zentrale Grundlage. Gleichzeitig werden Bedürfnisse, Stärken und Zielsetzungen aufgenommen und der Beratungsprozess flexibel daran angepasst, um Selbstwirksamkeit und Selbstwert zu stärken. Zudem bezieht die Schulsozialarbeit das relevante Umfeld der Schüler*innen mit ein und berücksichtigt bei der Lösungsfindung die Positionen und Bedürfnisse der beteiligten Personen und Systeme.

Ein weiterer Grundsatz ist die Prävention und Frühintervention, mit der unerwünschte Ereignisse durch vorbeugende Massnahmen minimiert oder aufgelöst werden sollen (AvenirSocial & SchulsozialarbeiterInnen-Verband SSAV, 2010, S. 5). Dies wird im folgenden Abschnitt anhand der Funktionen der Sozialen Arbeit in der Schule vertieft.

4.3 Funktionen der Schulsozialarbeit

In der Sozialen Arbeit in der Schule lassen sich drei Aufgabenbereiche unterscheiden: Prävention, Früherkennung und Behandlung. Behandlung bezieht sich auf das Abmildern oder Lösen bereits bestehender Probleme, während Prävention darauf abzielt, Schutzfaktoren zu stärken und zukünftige Schwierigkeiten zu vermeiden. Beide Bereiche sind eng miteinander verbunden und überschneiden sich (siehe Abbildung 2). Die Früherkennung unterstützt Fachpersonen dabei, Warnsignale systematisch zu beobachten, auszutauschen und frühzeitig passende Massnahmen einzuleiten (Ziegele, 2014, S. 38).

Funktionen der Sozialen Arbeit in der Schule

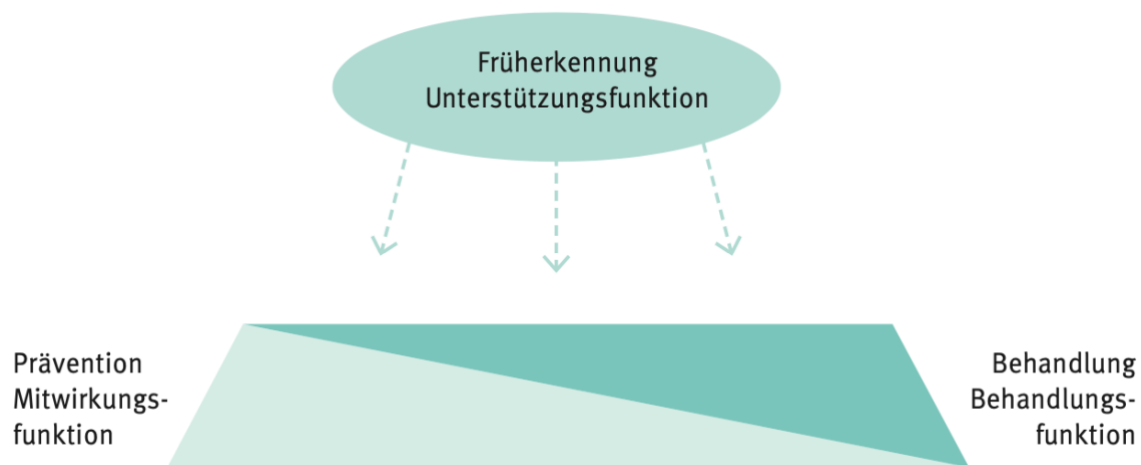


Abbildung 2: Funktionen der Sozialen Arbeit in der Schule (Ziegele, 2014, S. 43)

4.3.1 Prävention von (bio-)psychosozialen Problemen

In der Präventionsarbeit zeigt sich die paradoxe Aufgabe, Probleme zu verhindern, bevor sie überhaupt entstanden sind. In der Zeitdimension wird daher in die Zukunft geblickt, um vorgelagerte Risiken und Problemlagen zu erkennen und deren Ursachen zu bearbeiten (Hafen, 2005, S. 250). Auf professioneller Ebene versucht Prävention, durch präventive Aktivitäten Einfluss zu nehmen. Diese können sich in erzieherischer, kommunikativer oder beratender Form zeigen (Hafen, 2005, S. 233). Entscheidend ist dabei, dass präventive Massnahmen Selbstwirksamkeit stärken können, indem Bedingungen geschaffen werden, in denen Jugendliche sich handlungsfähig erleben (Hafen, 2005, S. 241).

Ziegele (2014) unterscheidet angelehnt an Hafen (2007) zwei Präventionsformen: Verhaltensprävention und Verhältnisprävention. Die Verhaltensprävention richtet sich an die Zielgruppe selbst und setzt bei den Ursachen von Problemen an. Sie zielt darauf ab, unerwünschtem Verhalten vorzubeugen, wobei kognitive, emotionale und verhaltensbezogene Ebenen berücksichtigt werden. Die Verhältnisprävention beschäftigt sich hingegen mit den sozialen Systemen und Rahmenbedingungen, in denen sich die Zielgruppe befindet. Beide Formen zielen auf die Veränderung und Bearbeitung von Ursachen und Einflussfaktoren ab, um entsprechende Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen und zu erweitern (S. 39). Im Bereich der Prävention übernehmen die Fachpersonen der Schulsozialarbeit vorwiegend eine Mitwirkungsfunktion innerhalb einer inter- und transdisziplinären Zusammenarbeit im Schulalltag (Ziegele, 2014, S. 40).

4.3.2 Früherkennung von (bio-)psychosozialen Problemen

Die Früherkennung besitzt eine Zwischenfunktion zwischen Prävention und Behandlung. Wenn Früherkennung stattfindet, können frühbehandelnde Massnahmen eingeleitet werden, die einen direkten

Bezug zur betroffenen Person und deren Problem aufweisen. Dadurch soll verhindert werden, dass sich ein Problem verfestigt oder zusätzliche Folgeprobleme entstehen (Hafen, 2005, S. 573-574).

Früherkennung setzt voraus, dass mögliche Anzeichen für entstehende Probleme systematisch beobachtet, festgehalten und ausgetauscht werden, um entsprechende Massnahmen frühzeitig einleiten zu können. Voraussetzung dafür ist, dass Zuständigkeiten geklärt, Beobachtungsgegenstände bestimmt und geeignete Austauschgefässe geschaffen werden (Hafen, 2007; zit. in Ziegele, 2014, S. 40). Eine systematische Beobachtung ist dabei eine bewusst geplante, zielgerichtete und kontrollierte Wahrnehmung, die sich an einem bestimmten Beobachtungsgegenstand orientiert. Dabei wird festgelegt, was, auf welche Weise und mit welchen Mitteln beobachtet wird (Hobmair, 2008; zit. in Ziegele, 2014, S. 40).

Abläufe sollen angemessen strukturiert werden, damit zeitliche Ressourcen vorhanden sind und in der Schule geeignete Gefässe für Kommunikation und Interaktion geschaffen werden. Gerade Lehrpersonen besitzen bei der Früherkennung eine entscheidende Rolle, da sie am häufigsten mit Schüler*innen in Kontakt stehen. Der Fokus soll sich dabei nicht nur auf Anzeichen von Problemen beziehen, sondern auch ressourcen- und bedürfnisgeleitet sein. Zudem müssen Beobachtungen jeweils in die Relation zwischen Verhalten und Verhältnis gesetzt werden. Entscheidend ist dabei, dass keine Stigmatisierungsprozesse entstehen (Ziegele, 2014, S. 41-42). Gleichzeitig besteht das Risiko, dass Massnahmen der Früherkennung unbeabsichtigte Stigmatisierungen auslösen und dadurch ihre Wirkung abgeschwächt oder sogar verhindert wird (Hafen, 2005, S. 579).

Abbildung 2 zeigt, dass die Soziale Arbeit in der Schule bei der Früherkennung eine unterstützende Funktion einnimmt. Durch Austauschprozesse werden Beobachtungen gemeinsam reflektiert und bei Bedarf beratende oder behandelnde Frühinterventionen eingeleitet. Früherkennung kann als Metafunktion verstanden werden, da sie stärker auf den Austausch mit Lehrpersonen und Fachpersonen ausgerichtet ist und weniger auf die direkte Interaktion mit den Anspruchsgruppen. Diese direkte Arbeit steht stärker bei Prävention und Behandlung im Vordergrund (Ziegele, 2014, S. 43).

4.3.3 Behandlung von (bio-)psychosozialen Problemen

In der Behandlungsarbeit werden Interventionen umgesetzt, die sich auf bereits bestehende Probleme beziehen (Hafen, 2005, S. 234). Behandlung lässt sich in der Schulsozialarbeit als professioneller Umgang mit bestehenden (bio-)psychosozialen Problemlagen verstehen (Hafen, 2005; zit. in Ziegele, 2014, S. 43). Zeitlich bezieht sich Behandlung stärker auf Gegenwart und Vergangenheit, da ein bereits bestehendes Problem im Zentrum steht und dessen Entstehungsgeschichte nachvollzogen wird (Hafen, 2005, S. 250). Die Richtung erfolgt von einem unerwünschten aktuellen Zustand hin zu einem zukünftig erstrebten Zustand. Dies kann durch direkte Massnahmen, etwa durch Beratung, oder durch indirekte

Massnahmen erfolgen, indem auf (bio-)psychosoziale Einflussfaktoren eingewirkt wird (Ziegele, 2014, S. 44).

Problembehandlung zielt darauf ab, vorhandene Probleme zu lösen, zu reduzieren oder zumindest zu stabilisieren. Dabei richtet sich der Behandlungsbegriff auf bestimmte Probleme, die gesellschaftlich als negativ bewertet werden oder als Ursache für weitere Probleme gelten. Behandlung ist dabei prozesshaft und nicht als einmalige Massnahme zu verstehen. Die Unterscheidung zwischen Prävention und Behandlung lässt sich nicht immer klar ziehen, da beide Bereiche sich wechselseitig beeinflussen und in engem Zusammenhang stehen. Behandlung besitzt immer auch präventive Elemente, während Prävention auch behandelnde Anteile aufweist (Hafen, 2005, S. 242-244). Die Schule ist eine zentrale Instanz bei der Behandlung von (bio-)psychosozialen Problemlagen ihrer Anspruchsgruppen. Eine zentrale Einsicht besteht darin, problemhaftes Verhalten immer mit den bestehenden Verhältnissen in Zusammenhang zu bringen, um Problemlagen nachhaltig bearbeiten zu können (Ziegele, 2014, S. 44).

4.4 Schulischer Bezugsrahmen zu Sexualität und digitalen Medien

Schmidt (2014) formuliert die These, dass Schule einen zentralen Ort sexueller Sozialisation darstellt und diese auch über die lehrplanmässige Sexualerziehung hinaus stattfindet. Schule vermittelt demnach nicht nur sexualitätsbezogenes Wissen, sondern prägt auch Vorstellungen, Orientierungen und Aushandlungsprozesse, die für die Entwicklung sexueller Identität bedeutsam sein können (S. 249-250). Durch die hohe Präsenzzeit der Jugendlichen in der Schule stellt dieser Ort einen zentralen Erfahrungs- und Sozialisationsraum dar, in dem sexualitätsbezogene Themen und Erfahrungen im Rahmen sozialer Interaktionen und emotionaler Prozesse Bedeutung gewinnen. Denn Sexualität und Erotik spielen auch im sozialen Raum Schule eine wichtige Rolle, da Jugendliche sich körperlich und emotional weiterentwickeln und sexualitätsbezogene Fragen mit eigenen emotionalen Bedürfnissen verbunden sind. Erfahrungen wie Verliebtheit, Eifersucht oder Liebeskummer können dadurch zu alltäglichen Themen werden. Zudem weist Schmidt darauf hin, dass Jugendliche ihre Selbstfindung nicht nur durch mediale Einflüsse, sondern auch durch Gespräche mit anderen reflektieren und einordnen (S. 255).

Der Lehrplan 21 wird in dieser Arbeit als schulischer Orientierungs- und Bezugsrahmen herangezogen. Er zeigt auf, welche Aufgaben der Volksschule im bildungspolitischen Kontext zukommen und welche Ziele über die verschiedenen Schulstufen hinweg verfolgt werden. Gleichzeitig bietet er Orientierung für Beteiligte im schulischen Feld, etwa für Lehrpersonen, Schulen, Schüler*innen, Eltern und Erziehungsberechtigte sowie für weiterführende Bildungsinstitutionen und die Entwicklung von Lehrmitteln. Der Lehrplan 21 ist kompetenzorientiert aufgebaut und beschreibt, welche Fähigkeiten und Kenntnisse Schüler*innen im Verlauf der obligatorischen Schulzeit erwerben sollen. Die Kompetenzen sind dabei in Kompetenzstufen unterteilt, wodurch der Aufbau von Wissen und Können über die Schulzeit hinweg sichtbar wird. Die elf Schuljahre werden dabei in drei Zyklen gegliedert. Für die vorliegende Arbeit ist insbesondere der 3. Zyklus relevant, da dieser die drei Jahre der Sekundarstufe I

beziehungsweise die 7. bis 9. Klasse umfasst und damit eine zentrale Phase jugendlicher Entwicklung betrifft. Für die Auseinandersetzung mit Sexualisierung in sozialen Medien werden vor allem der Fachbereich Ethik, Religionen, Gemeinschaft sowie das Modul Medien und Informatik herangezogen (Gemeinsame Konferenz der Regionalkonferenzen, 2016, Überblick). Ausgehend von der Schule als Ort sexueller Sozialisation werden sexuelle Bildung, Medienbildung und deren Bedeutung für die Schulsozialarbeit eingeordnet.

4.4.1 Sexualitätsbezogene Kompetenzen im Fachbereich ERG

In Kapitel 2.2.2 wurde bereits die sexuelle Sozialisation behandelt, die durch soziale Einflüsse geprägt ist. Diese können sowohl gezielt durch Sexualerziehung als auch unbeabsichtigt durch alltägliche Umwelteinflüsse erfolgen. Dabei wird deutlich, dass Austauschprozesse für die sexuelle Sozialisation zentral sind, etwa mit Familie, Gleichaltrigen, Schule und digitalen Medien. Da der Schulunterricht weiterhin eine zentrale Quelle für sexuelles Wissen und Aufklärung darstellt, wird sexuelle Bildung im Schulkontext mit Bezug zum Lehrplan 21 eingeordnet.

Etschenberg (2019) zeigt auf, dass im fachlichen Diskurs verschiedene Begriffe verwendet werden, die sich auf sexualitätsbezogene Lern- und Sozialisationsprozesse beziehen. Rund um Sexualerziehung existieren zahlreiche Benennungen, wobei nicht immer Einigkeit darüber besteht, ob damit unterschiedliche Konzepte oder weitgehend ähnliche Inhalte gemeint sind. Dazu gehören unter anderem Begriffe wie Sexualaufklärung, Sexualerziehung, Sexualkunde, Sexualbildung, sexuelle Sozialisation oder Familienerziehung (S. 1). Als gemeinsamer Bezugspunkt dieser Begriffe zeigt sich die Auseinandersetzung mit sexualitäts- und geschlechtsbezogenem Verhalten junger Menschen (S. 2). Aus diesen sexualitätsbezogenen Begriffen wird für die vorliegende Arbeit der Begriff der sexuellen Bildung aufgegriffen, da er über reine Wissensvermittlung oder Aufklärung hinausgeht.

Das Recht auf Bildung und Information wird in Art. 8 der Erklärung der International Planned Parenthood Federation (2009) festgehalten. Für die vorliegende Arbeit ist dabei folgende Aussage zentral:

Alle Menschen haben grundsätzlich und gleichberechtigt das Recht auf Bildung und Information sowie auf umfassende Sexualerziehung und Information, die notwendig und nützlich sind, um das volle Bürgerrecht und die Gleichstellung im privaten, öffentlichen und politischen Bereich in Anspruch nehmen zu können. (S. 12)

Sexuelle Bildung sollte Kindern und Jugendlichen Orientierung bieten, indem sie ein reflektiertes Verständnis von Sexualität fördert und zur Entwicklung eines realistischen Selbstbildes beiträgt. Gerade weil sexualitätsbezogene Bilder medial stark geprägt sind, sollte diese Auseinandersetzung nicht ausschliesslich der Medien überlassen werden. Vielmehr braucht es pädagogische Räume, in denen

einseitige Vorstellungen von Sexualität kritisch eingeordnet und mit realitätsnäheren Vorstellungen abgeglichen werden können (Geiser, 2017, S. 28).

Im Lehrplan 21 wird im Fachbereich Ethik, Religionen, Gemeinschaft unter ERG.5 das Leben in der Gemeinschaft und dessen Gestaltung behandelt. Für diese Arbeit sind insbesondere «Geschlecht und Rollen» (ERG.5.2) sowie «Beziehung und Sexualität» (ERG.5.3) relevant. Erstgenannter thematisiert Geschlechterrollen und Rollenbilder, während Letzterer Beziehungen, Liebe und Sexualität sowie deren Reflexion und verantwortungsvolle Gestaltung in den Blick nimmt. Die folgenden Ausführungen und wörtlich wiedergegebenen Kompetenzstufen beziehen sich auf die Kompetenzbereiche ERG.5.2 und ERG.5.3 des Lehrplans 21 (Gemeinsame Konferenz der Regionalkonferenzen, 2016, ERG.5.2 und ERG.5.3):

- ERG.5.2 a: «Die Schülerinnen und Schüler können Erfahrungen und Erwartungen in Bezug auf Geschlecht und Rollenverhalten in der Gruppe formulieren und respektvoll diskutieren (z.B. Bedürfnisse, Kommunikation, Gleichberechtigung).»
- ERG.5.2 b «Die Schülerinnen und Schüler können Darstellungen von Männer- und Frauenrollen sowie Sexualität in Medien auf Schönheitsideale und Rollenerwartungen analysieren und Diskriminierungen aufgrund des Geschlechts oder der sexuellen Orientierung kritisch betrachten.»
- ERG.5.2 c: «Die Schülerinnen und Schüler kennen Faktoren, die Diskriminierung und Übergriffe begünstigen und reflektieren ihr eigenes Verhalten (Klischee, Vorurteile, Abhängigkeit, Übergriffe).»

Der Kompetenzbereich ERG.5.3 bezieht sich auf «Beziehung und Sexualität». Im 3. Zyklus (7.–9. Klasse) sind dabei folgende Kompetenzstufen zu erwerben:

- ERG.5.3 a: «Die Schülerinnen und Schüler reflektieren eigene Erwartungen und Ansprüche in ihrem Umfeld an Beziehungen, Freundschaften, Partnerschaft und Ehe.»
- ERG.5.3 b: «Die Schülerinnen und Schüler verbinden Sexualität mit Partnerschaft, Liebe, Respekt, Gleichwertigkeit und Gleichberechtigung und können sexuelle Orientierungen nicht diskriminierend benennen.»
- ERG.5.3 c: «Die Schülerinnen und Schüler kennen ihre Rechte im Umgang mit Sexualität und respektieren die Rechte anderer (Selbstbestimmung, Schutzalter, sexuelle Orientierung, Schutz vor Abhängigkeit und Übergriffen).»

- ERG.5.3 d: «Die Schülerinnen und Schüler können Verhaltensweisen und ihre Auswirkungen im Bereich Sexualität kritisch beurteilen (Risiken, Übergriffe, Missbrauch, Pornographie, Promiskuität, Prostitution).»

Die Kompetenzstufen zeigen, dass sexuelle Bildung im Lehrplan 21 nicht nur auf Wissensvermittlung beschränkt ist. Sie umfasst auch die Auseinandersetzung mit Geschlecht, Rollenbildern, Beziehungen, Rechten, Sexualität, Verantwortung sowie dem Schutz vor Diskriminierung und Übergriffen. Dabei werden lebensweltliche Themen und Verhaltensweisen kritisch reflektiert und in einen schulischen Bildungsauftrag eingebettet. Damit bietet der Lehrplan 21 einen wichtigen schulischen Bezugspunkt für die Bearbeitung sexualitätsbezogener Themen, die auch im Kontext sozialer Medien sichtbar werden. Da die mediale Perspektive in dieser Vermittlung entscheidend ist, wird im folgenden Kapitel die Medienkompetenz und Medienbildung als fachlicher Bezugsrahmen angeschaut.

4.4.2 Medienbezogene Kompetenzen im Modul Medien und Informatik

Im folgenden Kapitel wird das Modul «Medien und Informatik» mit seinen Kompetenzbereichen genauer erläutert. Sexualisierung in sozialen Medien bezieht sich neben sexualitätsbezogenen Themen auch auf soziale Medien, weshalb das Thema im Bereich Medien des Lehrplans 21 anzusiedeln ist. Für die Stärkung von Medienkompetenz im Umgang mit Sexualisierung in sozialen Medien lassen sich insbesondere die Kompetenzbereiche MI.1.1 und MI.1.2 heranziehen.

Im Kompetenzbereich MI.1.1 steht die Orientierung in verschiedenen Lebensräumen im Zentrum. Schüler*innen sollen lernen, sich nicht nur in der physischen Umwelt, sondern auch in medialen und virtuellen Räumen angemessen zu bewegen und dabei Regeln, Werte und rechtliche Vorgaben zu berücksichtigen. Die folgenden wörtlich wiedergegebenen Kompetenzstufen beziehen sich auf diesen Kompetenzbereich des Lehrplans 21 (Gemeinsame Konferenz der Regionalkonferenzen, 2016, MI.1.1):

- MI.1.1 d: «Die Schülerinnen und Schüler können Regeln und Wertesysteme verschiedener Lebenswelten unterscheiden, reflektieren und entsprechend handeln (z.B. Netiquette, Werte in virtuellen Welten).»
- MI.1.1 e: «Die Schülerinnen und Schüler können Chancen und Risiken der Mediennutzung benennen und Konsequenzen für das eigene Verhalten ziehen (z.B. Vernetzung, Kommunikation, Cybermobbing, Schuldenfalle, Suchtpotential).»

«Die Schülerinnen und Schüler können Verflechtungen und Wechselwirkungen zwischen physischer Umwelt, medialen und virtuellen Lebensräumen erkennen und für das eigene Verhalten einbeziehen (z.B. soziale Netzwerke und ihre Konsequenzen im realen Leben).»

- MI.1.1 f: «Die Schülerinnen und Schüler können Chancen und Risiken der zunehmenden Durchdringung des Alltags durch Medien und Informatik beschreiben (z.B. Globalisierung, Automatisierung, veränderte Berufswelt, ungleiche Möglichkeiten zum Zugang zu Information und Technologie).»
- MI.1.1 g: «Die Schülerinnen und Schüler können Funktion und Bedeutung der Medien für Kultur, Wirtschaft und Politik beschreiben und darlegen, wie gut einzelne Medien diese Funktion erfüllen (z.B. Manipulation, technische Abhängigkeit, Medien als vierte Gewalt).»

Der Bereich MI.1.2 behandelt Medien und Medienbeiträge, die verstanden, reflektiert und genutzt werden sollen. Die folgenden wörtlich wiedergegebenen Kompetenzstufen beziehen sich auf diesen Kompetenzbereich des Lehrplans 21 (Gemeinsame Konferenz der Regionalkonferenzen, 2016, MI.1.2):

- MI.1.2 f: «Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Medien und Medienbeiträge auf Individuen unterschiedlich wirken.»
- MI.1.2 g: «Die Schülerinnen und Schüler kennen grundlegende Elemente der Bild-, Film- und Fernsehsprache und können ihre Funktion und Bedeutung in einem Medienbeitrag reflektieren.»
- MI.1.2 h: «Die Schülerinnen und Schüler können die Absicht hinter Medienbeiträgen einschätzen (z.B. Werbung, Zeitschrift, Parteizeitung).»

Die ausgewählten Kompetenzstufen zeigen, dass Medienbildung und Medienkompetenz im Lehrplan 21 nicht nur die Nutzung von Medien betreffen. Vielmehr geht es auch um die Orientierung in medialen und virtuellen Lebensräumen, um die Reflexion von Regeln und Wertesystemen sowie um das Einschätzen von Chancen, Risiken und Konsequenzen der Mediennutzung. Zudem wird deutlich, dass Medien sowohl auf gesellschaftlicher als auch auf individueller Ebene betrachtet werden, da Medienbeiträge unterschiedlich wirken können. Für die vorliegende Arbeit ist dies bedeutsam, weil Sexualisierung in sozialen Medien eine kritische Einordnung von Darstellungen, Wirkungen und Verhaltensweisen im digitalen Raum erfordert.

4.5 Professionelle Abwägung im Umgang mit Sexualisierung in sozialen Medien

In diesem Kapitel wird Sexualisierung in sozialen Medien aus professioneller Perspektive der Schulsozialarbeit eingeordnet. In der schulischen Einbettung wurde gezeigt, dass sexuelle Bildung und Medienbildung Teil des Lehrplans 21 sind und dort unter anderem mit Reflexion, Verantwortung sowie Chancen und Risiken verbunden werden (siehe Kapitel 4.4.1 und 4.4.2).

Für die Soziale Arbeit in der Schule ist zudem bedeutsam, dass sie sich nicht nur auf die Bearbeitung sozialer Probleme richtet, sondern allen Jugendlichen zugänglich sein und deren persönliche und soziale Entwicklung unterstützen soll. Die schulsozialarbeiterische Perspektive stützt sich dabei auf menschenrechtliche und sozialarbeiterische Grundlagen sowie auf eine ressourcenorientierte Grundhaltung. Sexualisierung in sozialen Medien ist aus dieser Perspektive deshalb nicht ausschliesslich als Risiko oder Defizit zu betrachten, muss aber fachlich eingeordnet und professionell abgewogen werden (siehe Kapitel 4.2).

Im Folgenden werden zunächst zentrale Grundprinzipien der Sozialen Arbeit als Bewertungsleitplanken einbezogen. Anschliessend werden in einer Matrix die Erscheinungsformen aus Kapitel 2.4, die systemökologische Einbettung aus Kapitel 3, die Bezüge zum Lehrplan 21 sowie die Funktionen der Schulsozialarbeit miteinander verbunden.

4.5.1 Berufsethische Prinzipien der Sozialen Arbeit als Bewertungsleitplanken

Um die professionelle Einordnung zu vertiefen, reichen die in Kapitel 4.2 beschriebenen Grundhaltungen allein nicht aus, um das Thema fachlich einzuordnen. Sie bilden zwar ein wichtiges Fundament, indem eine wertschätzende, beziehungsbasierte, ressourcenorientierte, niederschwellige und systemische Perspektive vermittelt wird (siehe Kapitel 4.2). Ergänzend dazu werden berufsethische Leitplanken gesetzt, indem ausgewählte Prinzipien der Sozialen Arbeit aus dem Berufskodex auf das Thema bezogen werden.

Ausgangspunkt ist zunächst eine ganzheitliche Betrachtung des Menschen mitsamt seiner Komplexität und Geschichte. Die einzigartigen und individuell unterschiedlichen Dimensionen eines Menschen sollen in einem systemischen Blick anerkannt werden. Dabei ist die Integrität der einzelnen Personen zu wahren, indem ihre körperliche, psychische und sexuelle Unversehrtheit geschützt wird. Gleichzeitig sollen Menschen selbstbestimmt Entscheidungen treffen können, ohne dass die Rechte und Interessen anderer darunter leiden. Die Grundhaltung, dass Menschen entwicklungsfähig sind und Ressourcen benötigen, um Selbstbestimmung zu erlangen, muss von der Sozialen Arbeit anerkannt werden. Dabei sollen Ermächtigungsprozesse stattfinden, damit Menschen ihre Fähigkeiten sowie ihre Rechte erkennen und nutzen können und dadurch ihre Teilhabe in der Gesellschaft gestärkt wird. Menschen haben unterschiedliche Bedürfnisse, die in ihrer Unterschiedlichkeit anerkannt werden müssen. Gleichzeitig sollen Gleichbehandlung, Chancengleichheit und Menschenwürde sichergestellt werden. Dies geschieht unter anderem durch das Diskriminierungsverbot (AvenirSocial, 2026, S. 12-15). Ein weiterer zentraler Aspekt bildet die Prävention. Diese hat zum Ziel, Probleme, Risiken oder unerwünschte Entwicklungen möglichst zu verhindern, bevor sie eintreten, sowie Schutzfaktoren zu stärken (AvenirSocial, 2026, S. 17).

Für die professionelle Einordnung von Sexualisierung in sozialen Medien bedeutet dies, dass entsprechende Erscheinungsformen umfassend und aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden müssen. Dabei sollen keine voreiligen Schlüsse gezogen werden. Vielmehr ist zu prüfen, ob Rechte, Selbstbestimmung, Integrität, Gleichbehandlung und Teilhabe gewahrt bleiben oder ob Diskriminierung, Ausschlüsse, Grenzverletzungen oder Belastungen sichtbar werden. Gleichzeitig verweist die Perspektive der Ermächtigung darauf, Jugendliche in ihrem Wissen, in ihrer Reflexionsfähigkeit und in ihrer Selbstbestimmung zu stärken, damit sie sich bewusster in digitalen Räumen bewegen können. Diese berufsethischen Leitplanken bilden die Grundlage für die folgende Matrix, in der die Erscheinungsformen von Sexualisierung in sozialen Medien mit den verschiedenen Ebenen, dem Lehrplan 21 und den Funktionen der Schulsozialarbeit verbunden werden.

4.5.2 Integratives Bewertungsraster zur professionellen Einordnung von Sexualisierung in sozialen Medien

Auf Grundlage der bisherigen Kapitel wird ein integratives Bewertungsraster erstellt. Im Haupttext wird eine verdichtete Übersicht dargestellt (siehe Tabelle 3), die ausführliche Arbeitsmatrix befindet sich im Anhang A. Dieses verbindet die Erscheinungsformen von Sexualisierung in sozialen Medien zunächst mit ihren konkreten Dynamiken. Anschliessend werden entwicklungsbezogene Bezüge und mögliche Belastungen, kontextuelle Verstärker, normative Bewertungsgrundlagen, schulische Bildungsbezüge sowie professionelle Einordnungen der Schulsozialarbeit zusammengeführt.

Die entwicklungsbezogenen Bezüge stützen sich auf die Entwicklungsaufgaben im Jugendalter, die kontextuellen Verstärker auf die systemökologische Einbettung sowie auf die Analyseebenen aus Kapitel 3. Die normative Einordnung bezieht sich auf sexuelle Rechte und berufsethische Prinzipien der Sozialen Arbeit. Ergänzend werden Bezüge zum Lehrplan 21 hergestellt, da sexuelle Bildung und Medienbildung auch im schulischen Bildungsauftrag verankert sind. Die letzte Spalte dient als Übergang zu Kapitel 5, indem sie die Bedeutung der jeweiligen Erscheinungsform für die handlungsorientierte Perspektive der Schulsozialarbeit verdichtet. Die Matrix bewertet die Erscheinungsformen nicht pauschal, sondern macht fachliche Prüfpunkte sichtbar. Damit bildet sie eine Brücke zwischen analytischer Einordnung und handlungsorientierter Perspektive.

Verdichtetes integratives Bewertungsraster zur professionellen Einordnung von Sexualisierung in sozialen Medien

<i>Erscheinungsform</i>	<i>Dynamik und Entwicklungsbezug</i>	<i>Kontext, normativer und schulischer Bezug</i>	<i>Professionelle Einordnung und funktionaler Übergang zu Kapitel 5</i>
Rezeption sexualisierter Darstellungen	Jugendliche nehmen sexualisierte Körperdarstellungen, betonte Körperbereiche, geschlechtsspezifische Attraktivitätsmuster sowie freizügige und verführerische Darstellungen wahr. Sie bewegen sich dabei zwischen Orientierung, kritischer Einordnung und Abgrenzung. Betroffen sind unter anderem die Akzeptanz körperlicher Veränderungen, die Entdeckung der eigenen Sexualität und sexuellen Identität, Körperbild, Selbstwert sowie sexuelles Wissen.	Verstärkt wird dies durch gesellschaftliche Sexualisierung, öffentliche Sichtbarkeit von Körper und Intimität, Massenmedien, Reichweite, visuelle Auffälligkeit, Influencer*innen und Geschlechterstereotype. Zu prüfen sind Bildung und Information, Gleichheit, Nicht-Diskriminierung, Gleichbehandlung, Chancengleichheit und Menschenwürde. Schulische Bezüge bestehen zu ERG.5.2 b und MI.1.2 f	Präventiver Bearbeitungsfokus: Die Rezeption sexualisierter Darstellungen wird in Kapitel 5 vor allem über präventive Handlungsmöglichkeiten aufgenommen. Im Zentrum stehen Reflexionsräume zu Körperbildern, Schönheitsidealen, Geschlechterrollen, Sexualität und medialen Inszenierungen. Ziel ist es, einseitige Geschlechts-, Sexualitäts- und Körpervorstellungen kritisch einzuordnen, bevor sich diese verfestigen.
Sexualisierte Selbstdarstellung	Jugendliche gestalten, interpretieren und entwickeln ihre Selbstdarstellung in sozialen Medien aktiv weiter. Diese bewegt sich im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen Einflüssen, individueller Selbstbestimmung, Anerkennung, Rückmeldungen und möglichen negativen Konsequenzen. Betroffen sind Identitätsentwicklung, Selbstwert, soziale Geschlechtsrolle, Körperbilder, Normen sowie Perfektions- und Konformitätsdruck.	Verstärkt wird dies durch Schönheits- und Geschlechternormen, personenfokussierte Accounts, Influencer*innen, Filter, Bildbearbeitung, äusserliche Attraktivität, Kommentare und Bewertungen. Zu prüfen sind Selbstbestimmung, Kontrolle über das eigene sexuelle Verhalten, körperliche, psychische und sexuelle Unversehrtheit, Gleichbehandlung, Chancengleichheit und Menschenwürde. Schulische Bezüge bestehen zu ERG.5.2 a/b und MI.1.1 e .	Präventiver und früherkennender Bearbeitungsfokus: Sexualisierte Selbstdarstellung wird in Kapitel 5 sowohl präventiv als auch früherkennend bearbeitet. Präventiv geht es um Selbstbestimmung, Selbstwert, Anerkennung, Chancen und Risiken eigener Selbstdarstellung. Früherkennend wird relevant, wenn Druck, Bewertung, Beschämung oder mögliche Stigmatisierung sichtbar werden. Dabei soll Selbstdarstellung nicht vorschnell problematisiert werden.

Sexualisierte Kommunikation und Austausch intimer Inhalte / Sexting	Sexualisierte Kommunikation umfasst direkte sexualisierte Kommunikation zwischen Jugendlichen sowie den Austausch erotischer Fotos oder Videos. Inhalte reichen von sexuellen Andeutungen bis zu expliziten Inhalten. Digitale Medien können Räume der Selbstentfaltung und des Ausprobierens eröffnen. Gleichzeitig bestehen Risiken durch Grenzüberschreitungen, ungewollte Weiterverbreitung und geschlechtsspezifische Abwertung.	Verstärkt wird dies durch Geschlechterstereotype, heteronormative Rollenklischees, jugendliche Netzwerke, Anerkennung, Status, geschlechtsspezifische Doppelmoral und Verantwortungszuschreibungen bei ungewollten Veröffentlichungen. Zu prüfen sind Selbstbestimmung über sexuelles Verhalten und Beziehungen, Privatsphäre, Vertraulichkeit, das Recht auf Entscheidung über Informationen zur eigenen Sexualität sowie Sexualität frei von Zwang, Diskriminierung und Gewalt. Schulische Bezüge bestehen zu ERG.5.3 a/c und MI.1.1 e .	Präventiver, früherkennender und beratender Bearbeitungsfokus: Sexualisierte Kommunikation wird in Kapitel 5 über Rechte, Grenzen, Einvernehmlichkeit, Privatsphäre und Unterstützungsmöglichkeiten aufgenommen. Präventiv geht es um Orientierung und Grenzbewusstsein, früherkennend um Hinweise auf Druck, Beschämung oder nicht abgesprochene Weitergabe. Beratend wird die Schulsozialarbeit bedeutsam, wenn Jugendliche konkrete Unterstützung benötigen.
Grenzüberschreitende und nicht-konsensuelle Sexualisierung	Grenzverletzungen reichen von unbeabsichtigter Konfrontation bis zu gezielten übergriffigen Handlungen. Dazu gehören Konfrontation mit sexuellen Bildinhalten, Veröffentlichung, Weiterleitung oder Aufnahme ohne Zustimmung, Demütigung, Blossstellung, Druck zum Versenden intimer Bilder, Grooming sowie Deepfakes oder Deepnudes. Betroffen sein können sexuelle Sozialisation, selbstbestimmte Ausdrucksformen, persönliche Grenzen, Integrität, Identitätsentwicklung, Selbstwert, Beziehungsgestaltung, Scham, Angst und psychische Belastungen.	Verstärkt wird dies durch Anonymität, zeitliche und räumliche Ungebundenheit, hohe Reichweite, schnelle Verbreitung, private und öffentliche digitale Räume, Druck aus dem sozialen Umfeld, Normalisierung von Grenzverletzungen, belästigende Kommunikationsformen sowie leicht zugängliche KI-Tools. Zu prüfen sind Schutz, körperliche, psychische und sexuelle Unversehrtheit, Sexualität frei von Gewalt und Zwang, Schutz vor unangemessenen Eingriffen sowie das Recht, selbst über die Veröffentlichung von Informationen zur eigenen Sexualität zu entscheiden. Schulische Bezüge bestehen zu ERG.5.2 c , ERG.5.3 c/d und MI.1.1 e .	Früherkennender, beratender und kooperativer Bearbeitungsfokus: Grenzüberschreitende und nicht-konsensuelle Formen werden in Kapitel 5 nicht nur präventiv, sondern besonders über Früherkennung, Beratung, Schutz, Triage und Kooperation aufgenommen. Im Zentrum stehen das Wahrnehmen von Anzeichen, das Klären von Zuständigkeiten, die Unterstützung betroffener Jugendlicher sowie die Zusammenarbeit mit schulischen und außerschulischen Stellen. Die Umsetzbarkeit hängt dabei auch von strukturellen Rahmenbedingungen ab.

Tabelle 3: Verdichtetes integratives Bewertungsraster zur professionellen Einordnung von Sexualisierung in sozialen Medien (Quelle: eigene Darstellung auf Basis der Kapitel 2.1.2, 2.1.3, 2.2.4, 2.4, 3, 4.3, 4.4 und 4.5.1; ausführliche Darstellung siehe Anhang A)

Das Bewertungsraster zeigt, dass je nach Erscheinungsform unterschiedliche Schwerpunkte sichtbar werden. Bei der Rezeption sexualisierter Darstellungen und bei sexualisierter Selbstdarstellung stehen insbesondere Körperbild, Identität, Orientierung, Selbstwert und soziale Bewertung im Vordergrund. Bei sexualisierter Kommunikation und grenzüberschreitenden Formen rücken hingegen Einvernehmlichkeit, Privatsphäre, Schutz und Integrität stärker in den Fokus.

Für die Schulsozialarbeit ergibt sich daraus kein einheitliches Handlungsmuster. Vielmehr braucht es situationsbezogene Abwägungen, welche die Lebenswelten Jugendlicher, ihre Entwicklungsaufgaben, normative Schutz- und Selbstbestimmungsrechte sowie die Funktionen der Schulsozialarbeit berücksichtigen. Im folgenden Kapitel wird diese handlungsorientierte Ebene vertieft und auf konkrete Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit bezogen.

5. Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit im Umgang mit Sexualisierung in sozialen Medien

Grundlage dieses Kapitels bildet das integrative Bewertungsraster aus Kapitel 4.5.2. Die dort vorgenommene professionelle Einordnung wird im Folgenden in eine handlungsorientierte Perspektive der Schulsozialarbeit überführt. Dabei geht es darum, fachlich begründete Handlungsmöglichkeiten abzuleiten, die sich auf sozialarbeiterische Grundsätze, berufsethische Prinzipien, Handlungsleitlinien sowie methodische Zugänge der Schulsozialarbeit stützen.

Zentral ist dabei die Frage, wie Schulsozialarbeit Jugendliche in ihren digitalen Lebenswelten begleiten, unterstützen und schützen kann. Im Fokus stehen insbesondere entwicklungsbezogene Aufgaben wie Identitätsarbeit, Selbstwertentwicklung und Beziehungsgestaltung sowie der Umgang mit Selbstbestimmung, Grenzen, Privatsphäre und möglichen Belastungen.

Die folgenden Unterkapitel orientieren sich an zentralen Funktionen der Schulsozialarbeit, welche durch ein Kapitel zum methodischen Handeln eingeführt wird. Es werden darauffolgend präventive und aufklärende Handlungsmöglichkeiten dargestellt. Anschliessend geht es um Früherkennung und Schutz, Beratung und Intervention sowie Kooperation und Netzwerkarbeit. Abschliessend werden strukturelle Rahmenbedingungen und Grenzen der Umsetzbarkeit berücksichtigt, bevor zentrale praxisorientierte Handlungsempfehlungen verdichtet werden.

5.1 Methodisches Handeln und Arbeitsmethoden

Methoden bilden in der Sozialen Arbeit die Brücke zwischen Theorie und Praxis. Sie werden dabei nicht beliebig eingesetzt und sind dementsprechend nicht neutral. Vielmehr müssen die jeweiligen Bedingungen in Betracht gezogen werden. Dazu gehören die beteiligten Personen, deren Bedürfnisse und Zielvorstellungen, aber auch gesellschaftliche Rahmenbedingungen, die Funktionen des Berufsfeldes sowie die Aufgaben und Strukturen des jeweiligen Handlungsfeldes (Ziegele, 2014, S. 48). Die Schulsozialarbeit besitzt kein eigenes, ausschliesslich schulbezogenes methodisches Handeln, sondern bedient sich der Methoden der Sozialen Arbeit und passt diese an den schulischen Kontext an (Ziegele, 2014, S. 53). Der konkreten Methodenwahl gehen fachliche Arbeitsschritte voraus. Diese umfassen die Analyse der Rahmenbedingungen, die Situations- oder Problemanalyse, die Zielentwicklung, die Planung, die Methodenwahl sowie die Evaluation (Ziegele, 2014, S. 56). Aus der Sozialen Arbeit lassen sich drei klassische Methoden ableiten, die auch in der Schule angewendet werden können. Gleichzeitig sind Prävention, Früherkennung und Behandlung beziehungsweise Beratung nicht strikt voneinander abzugrenzen. Präventive Angebote können beratende Anteile enthalten, während Beratung wiederum präventive Wirkungen entfalten kann (Ziegele, 2014, S. 53-54). Neben diesen Arbeitsschritten stellt Empowerment eine zentrale Schlüsselmethode dar, indem der Blick

von einer defizitorientierten hin zu einer ressourcenorientierten Perspektive gewendet wird. Diese Perspektive orientiert sich an Individuen, sozialen Gruppen sowie am Gemeinwesen und trägt zu deren Lebensgestaltung und Lebensbewältigung bei. «Der Begriff «Empowerment» bedeutet Selbstbefähigung und Selbstbemächtigung, Stärkung von Eigenmacht, Autonomie und Selbstverfügung» (Herriger, 2010; zit. in Ziegele, 2014, S. 56). Dabei können Prozesse von Empowerment auf allen Funktionsstufen der Schulsozialarbeit stattfinden, insbesondere im Bereich des psychologischen Empowerments. Dieses trägt zur Stärkung der psychischen Widerstandsfähigkeit bei, indem verhaltens- und verhältnisbezogene Schutzfaktoren auf persönlicher und sozialer Ebene gefördert werden (Herriger, 2010; zit. in Ziegele, 2014, S. 56). Ziegele (2014) führt entsprechende Methoden der Sozialen Arbeit auf (S. 56-57):

- Coaching Schulleitung und Lehrpersonen
- Gruppen- und Klassenmoderation
- Interdisziplinäre Zusammenarbeit mit der Schule
- Intervention
- Krisenintervention
- Mediation
- Moderationen im Gemeinwesen
- Öffentlichkeitsarbeit
- Praxisberatung (Organisation von systematisierter Kommunikation)
- Projektarbeit
- Supervision
- Systemisch-lösungsorientierte Beratung
- Systemisch-lösungsorientierte Gruppen- und Klassenberatung bzw. -begleitung
- Triage
- Vernetzung und Kooperation mit dem Gemeinwesen

In den folgenden Unterkapiteln werden Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit im Umgang mit Sexualisierung in sozialen Medien erarbeitet. Grundlage dafür bilden das integrative Bewertungsraster aus Kapitel 4.5.2 sowie die Grundhaltungen der Schulsozialarbeit aus Kapitel 4.2. Die Erscheinungsformen von Sexualisierung werden dabei funktionsbezogen aufgegriffen. Im Zentrum stehen insbesondere präventive, früherkennende, beratende sowie kooperative Handlungsmöglichkeiten.

5.2 Handlungsmöglichkeiten entlang zentraler Funktionen und Querschnittsaufgaben der Schulsozialarbeit

Die folgenden Unterkapitel erarbeiten Handlungsmöglichkeiten entlang der Funktionen der Sozialen Arbeit in der Schule und berücksichtigen Kooperation und Vernetzung als Querschnittsaufgabe. Die Handlungsmöglichkeiten werden dabei auf die Erscheinungsformen von Sexualisierung in sozialen

Medien bezogen. Dadurch wird deutlich, dass Schulsozialarbeit nicht nur präventiv, früherkennend und beratend beziehungsweise intervenierend handelt, sondern auch auf Zusammenarbeit mit schulischen sowie ausserschulischen Netzwerken angewiesen ist.

Zunächst wird die Prävention betrachtet, wobei die Projektarbeit eine passende Methode darstellt. Diese wird zeitlich und strukturell festgelegt, geht von Bedürfnissen und einem Handlungsbedarf aus, bezieht die Betroffenen möglichst stark mit ein, formuliert eine beabsichtigte Wirkung sowie Ziele, setzt diese mithilfe vorhandener Projektressourcen um und evaluiert abschliessend die Prozesse und Ergebnisse (Willener, 2007; zit. in Ziegele, 2014, S. 57). Im Bereich der Früherkennung und des Schutzes werden Praxisberatungen bedeutsam. Dabei können Austausch- und Interventionsprozesse unter Fachpersonen der Schule strukturiert, moderiert und fachlich begleitet werden. Ziel ist es, Beobachtungen aus dem Schulalltag gemeinsam einzuordnen, mögliche Belastungen frühzeitig zu erkennen und daraus angemessene Schritte der Frühintervention abzuleiten (Ziegele, 2014, S. 57). In der Funktion der Behandlung beziehungsweise Beratung stellt die systemisch-lösungsorientierte Beratung einen zentralen Ansatz der Sozialen Arbeit in der Schule dar. Diese richtet sich an Kinder, Jugendliche, Erziehungsberechtigte und Lehrpersonen und basiert auf spezifischen Gesprächstechniken sowie einer neutralen, respektvollen und offenen Haltung. Durch Irritationen und Anregungen soll ressourcen- und lösungsorientiert der Möglichkeitsspielraum der betroffenen Personen erweitert werden (Hafen, 2007; zit. in Ziegele, 2014, S. 57). Zusätzlich bildet Vernetzung und Kooperation mit dem Gemeinwesen eine wichtige Grundlage für gelingende Zusammenarbeit und Triage mit schulischen, schulnahen und weiteren Fachstellen (Ziegele, 2014, S. 58). Die Erscheinungsformen von Sexualisierung in sozialen Medien lassen sich nicht strikt einzelnen Funktionen der Schulsozialarbeit zuordnen. Werden sie als Entwicklungs- und Bildungsthemen bearbeitet, stehen Prävention und Aufklärung im Vordergrund. Werden Hinweise auf Belastung, Druck, Beschämung oder Grenzverletzungen sichtbar, gewinnen Früherkennung und Schutz an Bedeutung. Sind Jugendliche konkret betroffen, rücken Beratung, Intervention sowie bei Bedarf Kooperation und Netzwerkarbeit in den Fokus.

5.2.1 Präventive Handlungsmöglichkeiten

Um präventive Arbeit in der Schule im Umgang mit Sexualisierung in sozialen Medien leisten zu können, braucht es zunächst ein Interesse an der Lebenswelt der Jugendlichen sowie eine offene und wertfreie Haltung. Fachpersonen sollten der Thematik nicht voreingenommen begegnen. Dabei können auch die Nutzungsmotive der Jugendlichen erfragt werden, um Interesse zu zeigen und eine Begegnung auf Augenhöhe zu ermöglichen. Die Begleitung Jugendlicher bei der Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Identität sollte entwicklungsfördernd gestaltet sein, damit sie sich selbstbewusst und entsprechend ihren persönlichen Vorstellungen in sozialen Medien bewegen können (Deda-Bröchin et al., 2025, S. 15).

Neben dem Selbstbewusstsein spielt auch die Förderung der Selbstwirksamkeit eine zentrale Rolle (siehe Kap. 4.3.1 Prävention von (bio-)psychosozialen Problemen). Ziel ist es, ein positives Körperbild im Umgang mit Inhalten auf sozialen Medien zu unterstützen. Auch Bezugspersonen nehmen dabei eine Vorbildfunktion ein. Deshalb sollte ein nicht abwertender Umgang mit unterschiedlichen Körpern sowie eine wohlwollende und wertschätzende Haltung vorgelebt werden. Zudem sollte über Druck und Unsicherheiten in Bezug auf das eigene Aussehen gesprochen werden, da Schönheitsideale bereits früh in der Kindheit vermittelt werden. Das Bewusstsein kann ebenfalls gestärkt werden, indem persönliche Stärken und Fähigkeiten sichtbar gemacht werden, sodass das Aussehen stärker in den Hintergrund tritt. Weiter braucht es Räume, in denen Erwartungen an den eigenen Körper, Optimierungsdruck und gesellschaftliche Schönheitsideale hinterfragt werden können. Bilder und Videos können gemeinsam angeschaut und kritisch betrachtet werden, wobei auch technische Bearbeitungen thematisiert werden sollten (Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, 2025).

Wie Kapitel 3.1.2 gezeigt hat, können aus solchen Bildern auch Geschlechterstereotype und gesellschaftliche Normvorstellungen hervorgehen. Neben der Auseinandersetzung mit Schönheitsidealen braucht es deshalb auch die Förderung einer gendersensiblen Medienkompetenz. Jugendliche sollen darin unterstützt werden, Geschlechterbilder und Rollen in sozialen Medien kritisch einzuordnen, alternative Darstellungen wahrzunehmen sowie geschlechtsspezifische Hassrede zu erkennen und dagegen zu handeln (Döring, 2019; zit. in Koschei, 2021).

Eine zentrale Aufgabe der sexual- und medienpädagogischen Praxis besteht darin, Jugendliche zu selbstbestimmten und reflektierten Entscheidungen zu befähigen. Dabei sollen eigene Bedürfnisse, gesellschaftliche Erwartungen, Werte und Normen sowie mögliche Risiken und Chancen betrachtet und abgewogen werden. Auf dieser Grundlage können Jugendliche sexualisierte Darstellungen, Körperbilder und intime Kommunikationsformen in sozialen Medien bewusster einordnen und reflektierter damit umgehen (Vogelsang, 2022, S. 645). In der Einleitung zu Kapitel 5.2 wurde bereits festgehalten, dass Projektarbeit eine passende Methode innerhalb der Präventionsfunktion darstellt. Deshalb wird im Folgenden eine provisorische Projektskizze (siehe Tabelle 4) zum Thema entwickelt, die auf dem bisherigen Wissen sowie auf der Tabelle aus Kapitel 4.5.2 basiert.

Präventive Projektarbeit der Schulsozialarbeit

Präventive Projektarbeit der Schulsozialarbeit lebensweltnah – dialogisch – ressourcenorientiert – nicht moralisierend – partizipativ – evaluiert	
<i>Schulischer Auftrag / Lehrplan 21</i> Medien reflektieren – Rollenbilder analysieren – Rechte kennen – Risiken einschätzen – respektvoll über Geschlecht und Sexualität sprechen (ERG.5.2 a/b/c, ERG.5.3 a/c/d, MI.1.1 e, MI.1.2 f)	
1. Rezeption Praxis: Social-Media-Talk Jugendliche betrachten fiktive oder nachgestellte Beispiele aus sozialen Medien und ordnen gemeinsam ein, wie Körper, Sexualität und Geschlechterrollen dargestellt werden. <i>Fokus:</i> Schönheitsideale, Körperbilder, Sexualität, bearbeitete Bilder, Medienwirkung, Inszenierung und Realität, äusserliche Attraktivität und Geschlechterrollen <i>Ziel:</i> Bewusstsein für mediale Inszenierungen stärken, sexualisierte Darstellungen kritisch einordnen und mögliche Auswirkungen auf Körperbild, Körperzufriedenheit und Selbstwert reflektieren. <i>Form:</i> Gruppen-, Klassensetting	2. Selbstdarstellung Praxis: Profil-Werkstatt Jugendliche besprechen fiktive oder nachgestellte Beiträge aus sozialen Medien und reflektieren, warum sich Personen entsprechend darstellen, welche geschlechtsspezifischen Erwartungen sichtbar werden, welche Rückmeldungen erwartet werden und wo Druck oder Selbstbestimmung erkennbar sind. <i>Fokus:</i> Nutzungsmotive, Anerkennung, Druck, Selbstbestimmung, eigene Stärken, Fähigkeiten, Geschlechternormen, Chancen, Risiken und persönliche Grenzen <i>Ziel:</i> Eigene Selbstdarstellung bewusster einordnen, geschlechtsspezifische Erwartungen und Bewertungsdynamiken erkennen, Selbstwert nicht ausschliesslich über Aussehen und Rückmeldungen bestimmen und selbstbestimmtes Handeln stärken, ohne Jugendliche zu beschämen oder ihre Selbstdarstellung vorschnell zu problematisieren <i>Form:</i> Einzel-, Gruppen-, Klassensetting
3. Sexualisierte Kommunikation Praxis: Grenzen-Café In einem geschützten Raum können Fragen zu intimer Kommunikation anonym und freiwillig behandelt werden. <i>Fokus:</i> Einvernehmlichkeit, Privatsphäre, Ausprobieren, Unsicherheit, Rechte, Grenzen und Unterstützungsmöglichkeiten <i>Ziel:</i> Grenzbewusstsein, Orientierung und Handlungssicherheit im Umgang mit intimer Kommunikation stärken <i>Form:</i> Einzel-, Gruppensetting	4. Grenzüberschreitung Praxis: Grenzampel Jugendlichen ordnen fiktive Situationen ein: unproblematisch – unangenehm – grenzverletzend – Hilfe nötig. Anschliessend werden mögliche Handlungsoptionen und Unterstützungsmöglichkeiten besprochen <i>Beispiele:</i> Druck zum Versenden intimer Bilder, sexualisierte Kommentare, Hasskommentare, digitale Beschämung, ungewollte Weiterleitung oder manipulierte Bilder <i>Fokus:</i> Rechte, Privatsphäre, Grenzen, Scham, Schutz, Schuldumkehr, Unterstützungsmöglichkeiten, schulische Zuständigkeiten <i>Ziel:</i> Grenzverletzungen erkennen, Scham und Schuldzuweisungen reduzieren, Handlungsoptionen klären und Unterstützung zugänglich machen <i>Form:</i> Einzel-, Gruppen-, Klassensetting

beabsichtigte Wirkung: Reflexion – Medienkompetenz – Körperbildbewusstsein – Selbstwert – Selbstwirksamkeit – Grenzbewusstsein – Handlungssicherheit
Evaluation: Was nehme ich für meinen Umgang mit sozialen Medien mit? Was sehe ich bei Darstellungen, Selbstdarstellung und Kommunikation nach dem Projekt anders? Wo fühle ich mich im Umgang mit Körperbildern, Rückmeldungen, Grenzen oder Druck sicherer? Woran erkenne ich, dass eine Situation unangenehm, grenzverletzend oder hilfebedürftig wird? Welche Unterstützungsmöglichkeiten kenne ich jetzt?

Tabelle 4: Präventive Projektskizze – Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit im Umgang mit Sexualisierung in sozialen Medien (eigene Darstellung in Anlehnung an Kapitel 3.3.1, Kapitel 3.3.2, Kapitel 4.3.1, Kapitel 5.2.1, Kapitel 4.4.1, Kapitel 4.4.2 sowie Willener, 2007, zit. in Ziegele, 2014, S. 57)

Die Projektskizze zeigt, wie präventive Schulsozialarbeit Sexualisierung in sozialen Medien lebensweltnah und ressourcenorientiert aufgreifen kann. Während hier die Stärkung von Reflexion, Medienkompetenz und Handlungssicherheit im Zentrum steht, richtet sich der folgende Abschnitt auf die Früherkennung möglicher Belastungen und Grenzverletzungen.

5.2.2 Früherkennende Handlungsmöglichkeiten

Vogelsang (2022) zeigt im Zusammenhang mit Sexting, dass ein kompetenter Umgang eine grenzenrespektierende Kommunikationskultur voraussetzt. Dabei stehen Empathie und Respekt im Umgang miteinander im Zentrum. Für die Früherkennung lässt sich daraus ableiten, dass im schulischen Umfeld auch auf schuldzuweisende, beschämende oder wenig grenzachtende Reaktionen geachtet werden sollte (S. 644). Gleichzeitig bewegt sich frühes Handeln in einem Spannungsfeld, da Jugendliche in ihrer Selbstbestimmung ernst genommen werden sollen, während Hinweise auf Druck, Grenzverletzungen oder Beschämung sorgfältig eingeordnet werden müssen (S. 645).

Belastende digitale Erfahrungen, wie zum Beispiel Cybermobbing, können sich im Schulalltag durch sozialen Rückzug zeigen. Deshalb ist es wichtig, solche Anzeichen frühzeitig wahrzunehmen und Unterstützung anzubieten. Nach belastenden digitalen Erfahrungen besteht zudem die Gefahr, dass Jugendliche soziale Medien vermehrt nutzen, um mit der Situation umzugehen oder sich von unangenehmen Gefühlen abzulenken (Deda-Bröchin et al., 2025, S. 15). Werden Hinweise auf beschämende, intime oder grenzverletzende Erfahrungen im Zusammenhang mit sexualisierten Inhalten beobachtet, müssen diese vertraulich und sorgfältig bearbeitet werden (Koschei, 2021, S. 25). Denn die Begleitung von sexuellen Bildungsprozessen stellt eine Herausforderung für alle Beteiligten dar, da das Thema eine intime Dimension aufweist und häufig tabuisiert ist (Behnisch, 2015; zit. in Mantey, 2021). Früherkennung soll dabei weder zu zusätzlicher Belastung noch zu Stigmatisierungsprozessen führen.

Praxisberatung kann im Rahmen der Früherkennung als systematisches Kommunikations- und Reflexionsgefäß genutzt werden, indem Beobachtungen aus dem Schulalltag gemeinsam besprochen und fachlich eingeordnet werden. Im Folgenden wird ein Fünf-Schritt-Schema zur Früherkennung sexualisierungsbezogener Anzeichen skizziert, das sich an Kapitel 4.3.2 orientiert und die Erscheinungsformen aus Kapitel 4.5.2 aufgreift (siehe Abbildung 3). Ziel ist es, Hinweise auf

Belastungen, Beschämung, Druck oder digitale Grenzverletzungen wahrzunehmen, Zuständigkeiten zu klären und erste unterstützende Schritte einzuleiten.

Fünf-Schritt-Schema zur Früherkennung sexualisierungsbezogener Anzeichen durch Praxisberatung



Abbildung 3: Fünf-Schritt-Schema zur Früherkennung sexualisierungsbezogener Anzeichen durch Praxisberatung (eigene Darstellung, in Anlehnung an Kapitel 4.3.2 und 5.2.2)

Das Schema verdeutlicht, dass frühe Hinweise systematisch, vertraulich und mit geklärten Zuständigkeiten eingeordnet werden sollen. Bei konkretem Unterstützungsbedarf können anschliessend beratende Schritte eingeleitet werden.

5.2.3 Behandelnde und beratende Handlungsmöglichkeiten

Auf der behandelnden Ebene wird Beratung dann bedeutsam, wenn Jugendliche im Zusammenhang mit Sexualität konkrete Unterstützung benötigen. Es reicht nach Weidinger et al. (2007) nicht aus, nur Wissen zu vermitteln oder allgemein aufzuklären. Vielmehr muss Beratung an der Lebenswelt der Jugendlichen und an ihrer konkreten Handlungsebene ansetzen. Ebenso soll Beratung nicht durch warnende oder dramatisierende Belehrungen geprägt sein, sondern die tatsächliche Betroffenheit der Jugendlichen aufnehmen. Auch eigene moralische Vorstellungen dürfen nicht in den Vordergrund gestellt werden, damit die Sichtweise und die moralischen Ansprüche der Jugendlichen ernst genommen werden können. Emotionen sollen dabei nicht nur sachlich angesprochen werden. Vielmehr braucht es im Beratungsgespräch auch Raum, damit Jugendliche ihre Gefühle wahrnehmen und ausdrücken können. Zudem dürfen Anliegen Jugendlicher nicht vorschnell mit Alter oder Pubertät erklärt und

dadurch abgeschwächt werden. Entscheidend ist, dass die jeweilige Situation in ihrer individuellen Bedeutung ernst genommen wird (S. 9).

An diese Grundhaltung lässt sich die systemisch-lösungsorientierte Beratung anschliessen. In der Einleitung zu Kapitel 5.2 wurde bereits festgehalten, dass diese innerhalb der Funktion Behandlung beziehungsweise Beratung eine passende Methode der Sozialen Arbeit in der Schule darstellt. Nach Büschges-Abel (2009; zit. in Ziegele, 2014, S. 61) soll systemisch-lösungsorientiertes Arbeiten die Wahlmöglichkeiten der Jugendlichen erweitern und ihre Selbstorganisation durch möglichst geringe professionelle Einmischung stärken. Dabei wird lösungsorientiert gearbeitet, indem das Problem zunächst gemeinsam beschrieben und in den Zusammenhang von Verhalten und Verhältnis, also von Lebensweise und Lebenslage, gesetzt wird. Gleichzeitig wird nach möglichen Lösungen und Ressourcen gesucht, die schon vorhanden oder noch verdeckt sind. In der Beschreibung und Auseinandersetzung mit dem Problem können bereits mögliche Lösungsansätze sichtbar werden.

Im Folgenden wird deshalb ein systemisch-lösungsorientiertes Beratungsraster skizziert (siehe Tabelle 5). Das Raster kann für Beratungssituationen im Zusammenhang mit Sexualisierung in sozialen Medien eingesetzt werden.

Systemisch-lösungsorientiertes Beratungsraster

<i>Schritt</i>	<i>Leitfrage</i>	<i>Beschreibung</i>
1. Situation beschreiben	Was ist passiert?	Die Schilderung wird ohne vorschnelle Bewertung aufgenommen und (gemeinsam) beschrieben.
2. Gefühle einbringen	Wie wurde es erlebt? Wie fühlt es sich jetzt an?	Individuelle Perspektive erhält Raum, Gefühle wie Scham, Druck, Unsicherheit oder Angst können benannt werden.
3. Kontext einordnen	Welche persönlichen, sozialen oder digitalen Faktoren spielen mit?	Die Situation wird im Zusammenhang mit Gleichaltrigen, Geschlechternormen, digitalen Dynamiken, Schule, Familie oder grenzverletzenden Erfahrungen betrachtet
4. Ressourcen und Lösungen finden	Welche Ressourcen und Möglichkeiten zeigen sich?	In der Beschreibung des Problems können erste Lösungsansätze sichtbar werden. Gleichzeitig wird nach vorhandenen oder verdeckten Ressourcen gesucht.
5. Weiteres Vorgehen klären	Was braucht es jetzt?	Weitere Schritte wie Gespräche, Schutzmassnahmen, der Einbezug von Vertrauenspersonen sowie bei Bedarf Kooperation, Triage oder Netzwerkarbeit werden geprüft.

Tabelle 5: Systemisch-lösungsorientiertes Beratungsraster (eigene Darstellung in Anlehnung an Kapitel 4.3.3, 5.2 und 5.2.3)

Bei sensiblen Themen sollten zudem zusätzliche Beratungsmöglichkeiten aufgezeigt werden. In schwerwiegenden Fällen ist es wichtig, dass geeignete Fach- und Anlaufstellen bekannt sind, damit betroffene Jugendliche schnell Unterstützung erhalten oder weitervermittelt werden können (Koschei, 2021, S. 25). Damit zeigt sich zugleich der Übergang zur Kooperation und Netzwerkarbeit, die im nächsten Unterkapitel behandelt wird.

5.2.4 Kooperation und Netzwerkarbeit

Die Schule differenziert sich in ihrer eigenen Struktur zunehmend aus, was zu zusätzlichen Kooperationen sowie zu neuen Anforderungen an Arbeitsteilung und Zusammenarbeit zwischen unterschiedlichen Berufsgruppen führt (Zürcher et al., 2015; zit. in Hostettler et al., 2020, S. 13). Gleichzeitig nimmt die Zusammenarbeit mit schulexternen Fachstellen zu, etwa mit der Erziehungsberatung oder der Jugendhilfe. Die Schulsozialarbeit übernimmt dabei eine zentrale Funktion, indem sie geeignete Beratungs- und Unterstützungsangebote vermittelt und bei Bedarf Triage vornimmt (Hostettler et al., 2020, S. 13). Innerhalb der Schule ist die Ausgestaltung der Zusammenarbeit

der Schulsozialarbeit stark von der Schulleitung geprägt (Rahn & Bieringer, 2026, S. 1). Ergänzend müssen sowohl innerschulische Kooperationen als auch sozialräumliche Bezüge zu schulexternen Stellen aktiv hergestellt und gepflegt werden. Das eine führt nicht automatisch zum Gelingen des anderen. Dafür braucht es entsprechende Rahmenbedingungen, die nicht allein durch einzelne Schulsozialarbeitende geschaffen werden können (Rahn & Bieringer, 2026, S. 16). Eine zentrale Kooperation besteht zwischen Lehrpersonen und Schulsozialarbeitenden. Diese Zusammenarbeit basiert auf gemeinsamen Zielvereinbarungen und gegenseitiger Kooperation. Dabei unterstützt die Schulsozialarbeit Lehrpersonen bei sozialen Fragestellungen und problematischen Entwicklungen. Sie kann beigezogen werden, übernimmt jedoch nicht die Aufgabe, Sanktionen auszusprechen. Unabhängig davon, ob die Schulsozialarbeit der Schulleitung oder einer externen Stelle unterstellt ist, bleibt der regelmässige Austausch mit der Schulleitung zentral. Zusätzlich kann auch die Zusammenarbeit mit dem Hauswartungspersonal bedeutsam sein, um Beobachtungen rund um das Schulhaus wahrzunehmen. Je nach Bedarf sind zudem die Vernetzung auf Gemeindeebene, etwa mit der Jugendarbeit, sowie fachliche Vernetzungen mit Sozialdienst, Kinderschutz und weiteren Fachstellen einzubeziehen (AvenirSocial & SchulsozialarbeiterInnen-Verband SSAV, 2010, S. 11-12).

Im folgenden Kapitel werden die strukturellen Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit zunächst allgemein betrachtet und anschliessend mit Blick auf Sexualisierung in sozialen Medien sowie entlang der Funktionen der Schulsozialarbeit kritisch hinsichtlich ihrer Umsetzbarkeit eingeordnet.

5.3 Strukturelle Rahmenbedingungen und Grenzen der Umsetzbarkeit

Um die strukturellen Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit vertiefter zu behandeln, werden im Folgenden die Qualitätsrichtlinien der Schulsozialarbeit von AvenirSocial und SchulsozialarbeiterInnen-Verband (2010) herangezogen. Besonders zentral ist dabei das Pensum. Die Ausgestaltung des Angebots ist nicht ausschliesslich vom Pensum abhängig, sondern kann auch von weiteren Faktoren beeinflusst werden. Dazu gehören die fachliche Qualifikation und Berufserfahrung der Schulsozialarbeitenden, die organisatorische Eingliederung der Schulsozialarbeit, Aspekte des Schulstandortes, die Bevölkerungsstruktur der Schulgemeinde sowie das Alter der Kinder und Jugendlichen. Festgehalten wird zudem die Empfehlung, dass eine 80-Prozent-Jahresarbeitszeitstelle für maximal 300 Schüler*innen und eine 100-Prozent-Jahresarbeitszeitstelle für maximal 400 Schüler*innen zuständig sein soll. Dieses Pensum muss neben den regulären Angeboten der Schulsozialarbeit auch eine umfassende Präventionsarbeit gewährleisten können. Obwohl die Präsenzzeit den Schüler*innen zur Verfügung stehen soll, gehören auch Sitzungen, Administrationsaufgaben sowie Konzeptarbeit zur Arbeitszeit (S. 7–8). Zudem wird deutlich, dass die Beratung der Schulsozialarbeit freiwillig angelegt ist und Datenerhebungen nur zurückhaltend erfolgen sollen (S. 9).

Gerade im Bereich der Sexualisierung in sozialen Medien können die Funktionen und Aufgabenbereiche der Schulsozialarbeit, etwa Prävention, Früherkennung und Behandlung, nicht unabhängig von personellen Ressourcen gedacht werden. Da zusätzlich Vernetzungsarbeit, Sitzungen und Administrationsarbeit vorgesehen sind, kann dies in einem Spannungsfeld zur Verfügbarkeit und Präsenz gegenüber den Schüler*innen stehen. Zusätzlich stellt die Freiwilligkeit einen entscheidenden Aspekt dar. Da die Schulsozialarbeit auch in Klassen- und Gruppensettings arbeitet, stellt sich die Frage, wie Freiwilligkeit in grösseren Settings gewährleistet werden kann, wenn diese im schulischen Rahmen oder im Unterricht stattfinden.

5.4 Praxisorientierte Handlungsempfehlungen für eine lebensweltorientierte Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit sollte sich nicht nur punktuell oder als Reaktion auf bestimmte Geschehnisse mit dem Thema der Sexualisierung beschäftigen, sondern mit einer lebensweltorientierten Haltung an Jugendliche herangehen. Dabei soll dem Thema mit Offenheit und echtem Interesse begegnet werden. Gleichzeitig sollte diese Auseinandersetzung nicht wertend geprägt sein. Dies kann gelingen, indem Gespräche gesucht sowie Nutzungsmotive und Erfahrungen der Jugendlichen erfragt und erkundet werden. Denn eine vorschnelle Problematisierung kann die Lebenswelten der Jugendlichen entwerten und Entwicklungsschritte hemmen.

Durch eine ressourcenorientierte sowie systemisch-lösungsorientierte Haltung sollen Jugendliche in ihren Lebensräumen begleitet werden. Dies betrifft Prävention, Früherkennung, Behandlung beziehungsweise Beratung sowie Vernetzung. Gleichzeitig müssen die strukturellen Rahmenbedingungen berücksichtigt werden, damit Wunsch und Realität nicht zu stark voneinander abweichen. Grundlegend ist dabei die Haltung, dass nicht Kontrolle im Zentrum steht, sondern die Befähigung und Stärkung von Selbstbestimmung, kritischer Reflexionsfähigkeit, Grenzbewusstsein sowie nachhaltiger und bewusster Handlungssicherheit. Dies betrifft sowohl den digitalen Raum als auch analoge Räume in Peergroups, Klassen- und Schuldynamiken.

Ebenfalls zeigte sich in den Funktionen der Schulsozialarbeit, dass Verhalten nicht losgelöst von Verhältnissen betrachtet werden darf. Dadurch können unterschiedliche Perspektiven eingenommen und einseitige Betrachtungen vermieden werden. Peerdynamiken, Schönheitsideale, Geschlechterbilder, Schulkultur sowie strukturelle Rahmenbedingungen sollen deshalb miteinbezogen werden. Damit wird eine defizitorientierte Perspektive durch eine systemisch-lösungsorientierte und ressourcenorientierte Haltung ergänzt. Auch die Erscheinungsformen von Sexualisierung in sozialen Medien lassen sich in der Praxis nicht strikt voneinander trennen. Rezeption, Selbstdarstellung, sexualisierte Kommunikation und grenzverletzende Formen können ineinandergreifen und je nach Situation unterschiedliche Handlungsebenen der Schulsozialarbeit betreffen.

Gerade weil Schule ausdifferenziert ist und Schulsozialarbeit mit vielen Schüler*innen arbeitet, sollen Austauschmöglichkeiten gestärkt werden, um Zusammenarbeit nachhaltiger zu gestalten. Besonders Lehrpersonen sowie weitere pädagogische Mitarbeitende im Klassensetting verfügen über eine hohe Präsenzzeit mit den Schüler*innen. Ihre Kooperation ist deshalb bedeutsam, weil dadurch unterschiedliche Perspektiven zusammengeführt werden und Schüler*innen umfassender unterstützt werden können. Gerade im Klassensetting und in der Projektarbeit zeigen sich Überschneidungen zwischen Lehrpersonen und Schulsozialarbeitenden. Durch die schulische Einbettung des Themas im Lehrplan 21 lassen sich Kooperationsprojekte fachlich begründen, entwickeln und umsetzen. Gleichzeitig müssen Freiwilligkeit und offene Räume für Selbstoffenbarung bei intimen Themen gewährleistet werden. Situativ ist zu prüfen, wie dieses Spannungsfeld gestaltet werden kann.

6. Fazit

Dieses Kapitel befasst sich mit der Beantwortung der folgenden Fragestellung: *«Welche Handlungsmöglichkeiten ergeben sich für die Schulsozialarbeit im Umgang mit der Sexualisierung in sozialen Medien, und wie kann sie Jugendliche in ihren Lebenswelten und Entwicklungsaufgaben unterstützen?»* Die Arbeit zeigt, dass Sexualisierung in sozialen Medien nicht nur in expliziten oder pornografischen Inhalten sichtbar wird, sondern auch im Mainstream sozialer Medien einen festen Platz einnimmt. Sie zeigt sich in Körperbildern, Attraktivitätsnormen, sexualisierter Selbstdarstellung, intimer Kommunikation sowie in grenzüberschreitenden und nicht-konsensuellen Formen. Daraus wurden vier Erscheinungsformen abgeleitet: Rezeption sexualisierter Darstellungen, sexualisierte Selbstdarstellung, sexualisierte Kommunikation und Austausch intimer Inhalte sowie grenzüberschreitende und nicht-konsensuelle Sexualisierung. Diese Bereiche wurden analytisch getrennt, greifen in der Lebenswelt Jugendlicher jedoch ineinander. Jugendliche können zugleich sexualisierte Inhalte wahrnehmen, sich selbst darstellen, intime Kommunikation führen, Rückmeldungen erhalten und Grenzverletzungen erleben.

Zentral ist dabei, dass Sexualisierung in sozialen Medien nicht allein als individuelles Verhalten Jugendlicher verstanden werden kann. Die systemökologische Einordnung verdeutlicht, dass gesellschaftliche, strukturelle, soziale und individuelle Faktoren zusammenspielen. Auf der Makroebene wirken gesellschaftliche Körper- und Geschlechternormen, Sexualisierungsprozesse sowie mediale und ökonomische Plattformlogiken. Aufmerksamkeit, Werbung, Klicklogiken, algorithmische Sichtbarkeit und kommerzielle Interessen können dazu beitragen, dass stereotype und sexualisierte Darstellungen im Mainstream sozialer Medien reproduziert und verstärkt werden. Auf der Mesoebene werden diese Dynamiken durch Influencer*innen, Gleichaltrige, Kommentare, Bewertungen und Vergleichsprozesse vermittelt. Auf der Mikroebene zeigen sich schliesslich Auswirkungen auf Jugendliche und ihre Entwicklungsaufgaben.

Gerade die Entwicklungsaufgaben bilden einen zentralen Analysebezug dieser Arbeit. Sexualisierung in sozialen Medien berührt körperliche und sexuelle Entwicklung, die Akzeptanz körperlicher Veränderungen, die Entwicklung sexueller Identität, Identitätsbildung, Selbstwert, soziale Geschlechterrollen, Beziehungen, Zugehörigkeit sowie den Umgang mit Grenzen und Intimität. Risiken zeigen sich insbesondere dort, wo bearbeitete Körperbilder, Inszenierung, äusserliche Attraktivität, Vergleichsdruck, Selbstobjektivierung oder geschlechtsspezifische Abwertung Entwicklungsprozesse belasten. Dies kann Körperunzufriedenheit, Druck zur Anpassung, Beschämung oder Unsicherheit begünstigen. Gleichzeitig eröffnen soziale Medien auch Chancen: Sie können Orientierung, Information, Austausch, Zugehörigkeit, Selbstentfaltung und Sichtbarkeit unterschiedlicher Identitätsformen ermöglichen. Die Ergebnisse zeigen somit, dass Sexualisierung in sozialen Medien weder pauschal problematisiert noch unkritisch normalisiert werden kann.

Besonders deutlich wurde, dass Sexualisierung eng mit Geschlechterstereotypen und gesellschaftlichen Normvorstellungen verbunden ist. Weiblichkeit wird in sozialen Medien häufig über Körper, Attraktivität, Schönheit und Sexualisierung bewertet, während Männlichkeit eher mit Status, Aktivität oder Begehren verknüpft wird. In sexualisierter Kommunikation zeigen sich zudem geschlechtsspezifische Doppelmoral, Victim Blaming und Verantwortungszuschreibungen. Damit beeinflusst Sexualisierung nicht nur Körperbilder, sondern auch soziale Geschlechterrollen, Beziehungserfahrungen und Zugehörigkeit.

Für die Schulsozialarbeit ergibt sich daraus die Aufgabe, Jugendliche nicht nur in ihrem individuellen Verhalten zu stärken, sondern auch die sozialen, schulischen und digitalen Verhältnisse mitzudenken, in denen Sexualisierung entsteht, erlebt und bearbeitet wird. Der Lehrplan 21 zeigt, dass die Bearbeitung des Themas schulisch anschlussfähig ist, weil sexuelle Bildung und Medienbildung miteinander verbunden werden. Auch die sexuellen Rechte bieten einen wichtigen Orientierungsrahmen, insbesondere mit Blick auf Selbstbestimmung, Privatsphäre, Schutz, Gleichbehandlung, Nicht-Diskriminierung sowie Zugang zu Bildung und Information.

Die Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit liegen vor allem in Prävention, Früherkennung, Beratung beziehungsweise Intervention sowie Kooperation. Präventiv kann sie Räume schaffen, in denen Jugendliche Körperbilder, Schönheitsideale, Geschlechterrollen, mediale Inszenierungen, Rechte und Grenzen reflektieren. Dadurch können Medienkompetenz, Körperbildbewusstsein, Selbstwert, Selbstwirksamkeit, Grenzbewusstsein und Handlungssicherheit gestärkt werden. Früherkennend kann Schulsozialarbeit Hinweise auf Belastungen, Druck, Beschämung, Rückzug oder Grenzverletzungen gemeinsam mit schulischen Fachpersonen einordnen. Dabei ist wichtig, Stigmatisierungen zu vermeiden und Beobachtungen vertraulich sowie im Verhältnis von Verhalten und Rahmenbedingungen zu betrachten. Beratend kann sie Jugendliche in konkreten Belastungssituationen unterstützen, Erfahrungen ernst nehmen, Gefühle wie Scham oder Angst aufgreifen, Ressourcen sichtbar machen, Schutz klären und weitere Schritte planen. Bei Bedarf sind Triage, Kooperation und Vernetzung mit schulischen und außerschulischen Fachstellen notwendig.

Zusammenfassend zeigt sich, dass Schulsozialarbeit Jugendliche im Umgang mit Sexualisierung in sozialen Medien unterstützen kann, indem sie deren Lebenswelten ernst nimmt und zentrale Entwicklungsaufgaben wie Körperwahrnehmung, sexuelle Identität, Selbstwert, Geschlechterrollen, Beziehungen und Grenzsetzung aufgreift. Entscheidend ist eine lebensweltorientierte, ressourcenorientierte und systemische Haltung, die weder moralisiert noch verharmlost. Ziel ist es, Jugendliche in ihrer Selbstbestimmung, Reflexionsfähigkeit und Handlungssicherheit zu stärken und zugleich jene Verhältnisse mitzudenken, in denen digitale Sexualität sichtbar, bewertet und bearbeitet wird.

7. Ausblick auf zukünftige Entwicklungen

Digitale Entwicklungen verändern sich laufend und werden die Schulsozialarbeit weiterhin herausfordern. Algorithmische Plattformlogiken, technisch veränderte Bilder und manipulierte intime Darstellungen verschärfen Fragen nach Einwilligung, Privatsphäre, Schutz und Verantwortung. Deshalb bleibt es wichtig, digitale Sexualität in Prävention, Früherkennung, Beratung und Kooperation mitzudenken.

Zugleich zeigt die Arbeit, dass geschlechtsspezifische Erwartungen, Doppelmoral, Schuldzuweisungen an Betroffene und stereotype Darstellungen weiterhin präsent sind. Gerade deshalb braucht es schulische Räume, in denen Körper, Sexualität, Geschlecht, Grenzen und digitale Erfahrungen offen, reflektiert und ohne Beschämung thematisiert werden können.

Damit solche Räume entstehen können, braucht es Zeit, Ressourcen, klare Zuständigkeiten und geeignete Austauschgefäße. Zentral bleibt es, Jugendliche darin zu stärken, ihre Rechte, Grenzen und Handlungsmöglichkeiten im digitalen und analogen Raum selbstbestimmt wahrzunehmen.

8. Literaturverzeichnis

- AvenirSocial. (2026). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz: Ein Argumentarium für die Praxis* [Berufskodex].
- AvenirSocial & SchulsozialarbeiterInnen-Verband SSAV (Hrsg.). (2010). *Qualitätsrichtlinien für die Schulsozialarbeit* [Richtlinien].
- Bamberger, A., Stecher, S., Berg, K., Gebel, C., & Brüggem, N. (2023). „Ich habe einen normalen Account, einen privaten Account und einen Fake Account.“: Instagram aus der Perspektive von 12- bis 15-Jährigen mit besonderem Fokus auf die Geschlechterpräsentation (ACT ON! Short Report 10). JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis.
- Bernath, J., Baumann, L., Deda-Bröchin, S., Willemese, I., & Waller, G. (2025). *JAMES focus: Soziale Netzwerke und Schönheitsideale*. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Birkner, K., & Pabst, B. (2021). Leben im Kontext von Eltern und Geschwistern: Familienorientierung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L. Von Schwanenflügel, & M. Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl., S. 1451–1455). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-22563-6>
- Blumenthal, L., & Rack, S. (2025). *Selfies, Sexting, Selbstdarstellung: Wie soziale Medien die Bedürfnisse von Jugendlichen bedienen*. klicksafe.
- Böhm, W., & Seichter, S. (2018). *Wörterbuch der Pädagogik* (17. Aufl.). Ferdinand Schöningh.
- Brandstetter, T. (2021). Ich und meine Selfies. *e-media*, 48–51.
- Budde, J., Witz, C., & Böhm, M. (2022). Orientierungen Jugendlicher auf sexuelle Grenzverletzungen mittels digitaler Medien. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 67–95. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2022.10.15.X>
- Bundesinstitut für Öffentliche Gesundheit. (2026). *Erste sexuelle Erfahrungen: Jugendliche warten länger und verhüten sicher: Bundesinstitut für Öffentliche Gesundheit stellt aktuelle Daten zur Studie Jugendsexualität vor* [Pressemitteilung]. Bundesinstitut für Öffentliche Gesundheit. <https://www.bioeg.de/presse/pressemitteilungen/2026-01-22-erste-sexuelle-erfahrungen-jugendliche-warten-laenger-und-verhueten-sicher/>

- Cassée, K. (2024). *Kompetenzorientierte Methodiken: Handlungsmodelle für «gute Praxis» in der Jugendhilfe* (4. Aufl.). Haupt.
- Criado Perez, C. (2020). *Invisible Women: Exposing Data Bias in a World designed for Men*. Vintage.
- Deda-Bröchin, S., Baumann, L., Willemese, I., Bernath, J., Waller, G., & Süss, D. (2025). *JAMES focus: Unterhaltung, Information oder Selbstdarstellung: Warum nutzen Jugendliche soziale Netzwerke?* Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Dekker, A., Koops, T., & Briken, P. (2016). *Sexualisierte Grenzverletzungen und Gewalt mittels digitaler Medien: Zur Bedeutung digitaler Medien für Phänomene sexualisierter Grenzverletzungen und Gewalt gegen Kinder und Jugendliche* [Expertise]. Arbeitsstab des Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs.
- Döring, N. (2013). Medien und Sexualität. In D. Meister, F. Von Gross, & U. Sander (Hrsg.), *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online* (S. 1–40). Beltz Juventa.
- Emanuel, M., & Marc, W. (2021). Schule bewältigen: Mädchen und Jungen als Schülerinnen und Schüler: Funktionslogiken und Adressierungen in den Systemen Kinder- und Jugendhilfe und Schule. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L. Von Schwanenflügel, & M. Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl., S. 1465–1472). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-22563-6>
- Englander, E. (2012). *Low Risk Associated with Most Teenage Sexting: A Study of 617 18-Year-Olds* (No. 6; MARC Research Reports). Massachusetts Aggression Reduction Center.
- Etschenberg, K. (2019). *Sexualerziehung: Kritisch hinterfragt*. Springer Berlin Heidelberg. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-58504-7>
- Flammer, A. (2017). *Entwicklungstheorien: Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung* (5. Aufl.). Hogrefe. <https://doi.org/10.1024/85810-000>
- Geiser, L. (2017). Sexualität im Digitalzeitalter: Neugier und Normalität bei Jugendlichen. *Pädiatrie*, (3), 25–29.
- Gemeinsame Konferenz der Regionalkonferenzen (Hrsg.). (2016, Februar 29). *Lehrplan 21*. <https://v-fe.lehrplan.ch/index.php>
- Götz, M., & Becker, J. (2019). Das »zufällig« überkreuzte Bein: Selbstinszenierungsmuster von Influencerinnen auf Instagram. *TELEVIZION DIGITAL*, (1), 21–32.

- Götz, M., & Prommer, E. (2020). *Geschlechterstereotype und Soziale Medien: Expertise für den Dritten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung* [Working Paper]. Geschäftsstelle Dritter Gleichstellungsbericht der Bundesregierung. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.25595/2382>
- Hafen, M. (2005). *Systemische Prävention: Grundlagen für eine Theorie präventiver Massnahmen*. Carl-Auer.
- Hipfl, B. (2015). Medialisierung und Sexualisierung als Assemblagen gegenwärtiger Kultur – Herausforderungen für eine (Medien)Pädagogik jenseits von „moral panic“. In J. C. Aigner, T. Hug, M. Schuegraf, & A. Tillmann (Hrsg.), *Medialisierung und Sexualisierung: Vom Umgang mit Körperlichkeit und Verkörperungsprozessen im Zuge der Digitalisierung* (Bd. 4, S. 15–32). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-06427-3>
- Hostettler, U., Pfiffner, R., Ambord, S., & Brunner, M. (2020). *Schulsozialarbeit in der Schweiz: Angebots-, Kooperations- und Nutzungsformen*. hep Verlag.
- International Planned Parenthood Federation. (2009). *Sexuelle Rechte: Eine IPPF-Erklärung*.
- jugendschutz.net. (2023). *Sexuell belästigende Kommunikation in Social Media: Formen und Einfallstore bei TikTok und Instagram* [Report]. https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_sexuell_belaeestigende_kommunikation_in_social_media.pdf
- Koschei, F. (2021). *GenderONline – Geschlechterbilder und Social Media zum Thema machen: Wissenschaftliche Grundlegung für die Entwicklung von Arbeitshilfen für die Jugendsozialarbeit an Schulen* (Arbeitspapiere aus der Forschung 3). JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis.
- Kuhn, M., & King, V. (2021). Adoleszenz. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L. Von Schwanenflügel, & M. Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl., S. 1303–1314). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-22563-6>
- Külling-Knecht, C., Waller, G., Willemse, I., Deda-Bröchin, S., Suter, L., Streule, P., Settegrana, N., Jochim, M., Bernath, J., & Süss, D. (2024). *JAMES: Jugend, Aktivitäten, Medien – Erhebung Schweiz* [Ergebnisbericht]. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Kutscher, N. (2021). Digitale Medien in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L. Von Schwanenflügel, & M. Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder-*

- und Jugendarbeit* (5. Aufl., S. 1437–1442). Springer Fachmedien Wiesbaden.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-22563-6>
- Leschke, R. (2015). Medialisierung, Sexualisierung, Moralisierung. Der Kampf um medienkulturelle Anerkennung. In J. C. Aigner, T. Hug, M. Schuegraf, & A. Tillmann (Hrsg.), *Medialisierung und Sexualisierung: Vom Umgang mit Körperlichkeit und Verkörperungsprozessen im Zuge der Digitalisierung* (Bd. 4, S. 83–102). Springer Fachmedien Wiesbaden.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-06427-3>
- Lewandowski, S. (2015). Hardcore? Über die Anschlussfähigkeit der (Selbst-)Beschreibung der Gesellschaft als „pornographisiert“. In J. C. Aigner, T. Hug, M. Schuegraf, & A. Tillmann (Hrsg.), *Medialisierung und Sexualisierung: Vom Umgang mit Körperlichkeit und Verkörperungsprozessen im Zuge der Digitalisierung* (Bd. 4, S. 33–56). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-06427-3>
- Mantey, D. (2021). *Sexuelle Bildung* [Lexikonartikel]. socialnet Lexikon.
<https://www.socialnet.de/lexikon/Sexuelle-Bildung>
- Matthiesen, S., & Dekker, A. (2018). Jugendsexualität. In A. Lange, H. Reiter, S. Schutter, & C. Steiner (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendsoziologie* (S. 379–392). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-04207-3>
- Muckenhuber, J., & Scaria-Braunstein, K. (2022). Nutzung Sozialer Medien und psychische Belastung Jugendlicher – Risiko für vulnerable Jugendliche. *Erziehung und Unterricht*, (1–2), 80–88.
- Rahn, S., & Bieringer, L. (2026). Schulsozialarbeit: Doppelt verbunden = doppelt ermöglicht?: Trägerbezogene sowie schulische Ermöglichungsbedingungen von innerschulischer Kooperation und sozialräumlicher Orientierung in der Schulsozialarbeit. *Soziale Passagen*.
<https://doi.org/10.1007/s12592-026-00576-9>
- Reintjes, C., Thiersch, S., Idel, T.-S., & Behrens, D. (2026). Digitale Lebenswelten Jugendlicher als gesellschaftliches Schlüsselproblem: Schulpädagogische und gesundheitswissenschaftliche Perspektiven im Vergleich. *DDS – Die Deutsche Schule*, 118(1), 1–8.
- Schär, C. (2019). Subjekte photographieren: Eine subjekt(-ivierungs)- und körperleibtheoretische Perspektivierung jugendlicher Selbstdarstellungen in digitalen sozialen Netzwerken. In D. Rode & M. Stern (Hrsg.), *Self-Tracking, Selfies, Tinder und Co.: Konstellationen von Körper*,

- Medien und Selbst in der Gegenwart* (1. Aufl., S. 183–204). transcript Verlag.
<https://doi.org/10.14361/9783839439081>
- Scharmanski, S., & Hessling, A. (2021). *Im Fokus: Körperbild. Jugendsexualität 9. Welle* [Faktenblatt]. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA).
- Schmidt, R.-B. (2014). Schule als Ort sexueller Sozialisation. In J. Hagedorn (Hrsg.), *Jugend, Schule und Identität: Selbstwerdung und Identitätskonstruktion im Kontext Schule* (S. 249–264). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-03670-6>
- Schönherr-Mann, H.-M. (2015). Sexualität als Macht, als mediale und individuelle Kommunikation. In J. C. Aigner, T. Hug, M. Schuegraf, & A. Tillmann (Hrsg.), *Medialisierung und Sexualisierung: Vom Umgang mit Körperlichkeit und Verkörperungsprozessen im Zuge der Digitalisierung* (Bd. 4, S. 103–128). Springer Fachmedien Wiesbaden.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-06427-3>
- Schröder, A. (2021). Gruppen, Cliques, Freundschaften. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L. Von Schwanenflügel, & M. Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl., S. 1379–1882). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-22563-6>
- Schuegraf, M., & Tillmann, A. (2017). Einführung. In M. Schuegraf & A. Tillmann (Hrsg.), *Pornografisierung von Gesellschaften: Perspektiven aus Theorie, Empirie und Praxis* (Bd. 9, S. 9–20). Herbert von Halem Verlag.
- Sielert, U. (2021). Sexualität und Geschlecht inszenieren. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L. Von Schwanenflügel, & M. Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl., S. 1383–1387). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-22563-6>
- S&M Nationale Arbeitsgruppe «Sexualität und digitale Medien». (2019). *Haltungspapier Sexualität und digitale Medien: Kompetenzen fördern, Kinder schützen!* [Haltungspapier]. Plattform Jugend und Medien (BSV).
- Stalder, F. (2018). Herausforderungen der Digitalität jenseits der Technologie. *Synergie – Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre*, (5), 8–15.

- Stecher, S., Bamberger, A., Gebel, C., Cousseran, L., & Brüggen, N. (2020). „*Du bist voll unbekannt!*“: Selbstdarstellung, Erfolgsdruck und Interaktionsrisiken auf TikTok aus Sicht von 12- bis 14-Jährigen (ACT ON! Short Report 7). JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis.
- Suter, L., Waller, G., Külling, C., Bernath, J., Willemese, I., Zulliger, M., & Süss, D. (2023). *JAMESfocus: Influencerinnen und Influencer als Vorbilder und das perfekte Leben der anderen*. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Thiersch, H. (2017). *Eine elementare Einführung in die lebensweltorientierte Soziale Arbeit: Das Konzept Lebensweltorientierte Soziale Arbeit, für meine Enkel skizziert*. https://www.hans-thiersch.de/lib/exe/fetch.php?media=elementare_einfuehrung_lwo_2019.pdf
- Thiersch, H. (2024). Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. *Sozialmagazin*, (2), 68–76.
- Thiersch, H., Grunwald, K., & Köngeter, S. (2012). Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. In W. Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit* (4. Aufl., S. 175–196). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-94311-4_7
- UNICEF. (2019). *Generation Zukunft: Die grösste Jugendgeneration aller Zeiten braucht Bildung, Ausbildung und Jobs*. UNICEF. <https://www.unicef.de/185356/data/be735c337270f12f7b63f83126775521>
- Vogelsang, V. (2022). Diskussionsfelder der Medienpädagogik: Sexualisierung und Pornografisierung. In U. Sander, F. Von Gross, & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (2. Aufl., S. 639–646). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-23578-9>
- Weidinger, B., Kostenwein, W., & Dörfler, D. (2007). *Sexualität im Beratungsgespräch mit Jugendlichen*. Springer.
- Witte, M. D., Schmitt, C., & Niekrenz, Y. (2021). Jugendliche. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L. Von Schwanenflügel, & M. Schwerthelm (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl., S. 375–386). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-22563-6>
- Witz, C. (2021). Sexting | Körper-Bilder | Geschlecht. Orientierungen Jugendlicher auf sexuell interpretierbare visuelle Selbstdarstellungen. *GENDER – Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft*, 13(3), 106–121. <https://doi.org/10.3224/gender.v13i3.08>

World Health Organization. (o. J.). *Sexual health*. World Health Organization. Abgerufen 23. März 2026, von <https://www.who.int/health-topics/sexual-health>

Ziegele, U. (2014). Soziale Arbeit in der Schule. In K. Gschwind (Hrsg.), *Soziale Arbeit in der Schule: Definition und Standortbestimmung* (S. 14–78). Interact.

Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. (2025). *JAMESfocus: Tipps für Eltern und Schulen: Wie sie Jugendliche bei der Entwicklung eines positiven Körperbilds und im Umgang mit Inhalten auf sozialen Netzwerken unterstützen können* [Informationsblatt].

9. Anhang

Anhang A: Ausführliches integratives Bewertungsraster zur professionellen Einordnung von Sexualisierung in sozialen Medien

Analyse-Bereich mit Leitfrage	Konkrete Dynamiken (Kap. 2.4)	Entwicklungsbezug und mögliche Belastungen für Jugendliche (Kap. 2.1.2/ 3.3)	Kontext und Verstärker (Kap. 2.1.3 / 3)	Normativer Bewertung und Rahmenbedingungen (Kap. 2.2.4 / 4.5.1)	Schulischer Bezug: LP21 (Kap. 4.4.1/4.4.2)	Professionelle Einordnung und funktionaler Übergang zu Kapitel 5
	Was zeigt sich konkret?	Welche Auswirkungen und welche Entwicklungsaufgaben / Belastungen sind betroffen?	Wodurch wird das Phänomen verstärkt oder geprägt?	Welche Rechte und berufsethischen Prinzipien sind betroffen?	Welche Bezüge zum Lehrplan 21 ergeben sich?	Was bedeutet dies konkret für die handlungsorientierte Perspektive?
Erscheinungs-form (Kap. 2.4)						
Rezeption sexualisierter Darstellungen	- Wahrnehmung sexualisierter Körperdarstellungen in sozialen Medien - Betonung bestimmter Körperbereiche und geschlechtsspezifischer Körpermerkmale - erotische Wirkung durch freizügige Darstellungsweisen sowie anziehende und verführerische Blicke - geschlechtsspezifische Attraktivitätsmuster: Fitness bei Männern, sexualisierte Körperdarstellungen bei Frauen - Jugendliche bewegen sich zwischen Orientierung, kritischer Einordnung und Abgrenzung gegenüber solchen Darstellungen (Kap 2.4.1)	- Akzeptanz körperlicher Veränderungen - Entdeckung der eigenen Sexualität und sexuellen Identität - Wahrnehmung des eigenen Körpers kann durch gesellschaftliche Vorstellungen und Erwartungen geprägt werden - gesellschaftliche Schönheitsideale können zunehmend übernommen werden - Körperunzufriedenheit durch stark bearbeitete Bilder, Verwischen der Grenze zwischen Realität und virtueller Inszenierung sowie Fokus auf äusserliche Attraktivität - eigenes Körperbild kann als unzureichend betrachtet und bewertet werden - Selbstwertgefühl kann zunehmend mit Aussehen und Attraktivität verbunden werden - Druck, das Erscheinungsbild verändern zu müssen, kann mit niedrigerem Selbstwert zusammenhängen - sexuelles Wissen kann verzerrt werden, wenn Darstellungen als reale sexuelle Wirklichkeit verstanden werden (Kap 3.3.1 und 3.3.2)	- gesellschaftliche Sexualisierung und öffentliche Sichtbarkeit von Körper und Intimität - Massenmedien als Orientierungspunkt für soziale und individuelle Vorstellungen - Aufmerksamkeit und Reichweite durch visuelle Auffälligkeit, spektakuläre Darstellungen und Normüberschreitungen - sexualisierte Darstellungen als Mittel der Aufmerksamkeitserzeugung - personenfokussierte Accounts und Influencer:innen als Orientierungspunkte - Vorbilder werden häufig aus dem gleichen Geschlecht gewählt - einseitige und traditionelle Reproduktion von Geschlechterstereotypen	- Recht auf Bildung und Information: für kritische Einordnung - Gleichheit und Nicht-Diskriminierung unabhängig von Sexualität, Geschlecht oder geschlechtlicher Identität - Gleichbehandlung, Chancengleichheit und Menschenwürde - keine voreiligen Schlüsse - Prüfung, ob Diskriminierung, Ausschlüsse oder Belastungen sichtbar werden	ERG.5.2 b «Die Schülerinnen und Schüler können Darstellungen von Männer- und Frauenrollen sowie Sexualität in Medien auf Schönheitsideale und Rollenerwartungen analysieren und Diskriminierungen aufgrund des Geschlechts oder der sexuellen Orientierung kritisch betrachten.» (Lehrplan 21, 2016, ERG.5.2) MI.1.2 f: «Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Medien und Medienbeiträge auf Individuen unterschiedlich wirken.» (Lehrplan 21, 2016, MI.1.2)	Präventiver Bearbeitungsfokus: Die Rezeption sexualisierter Darstellungen wird in Kapitel 5 vor allem über präventive Handlungsmöglichkeiten aufgenommen. Im Zentrum stehen Reflexionsräume zu Körperbildern, Schönheitsidealen, Geschlechterrollen, Sexualität und medialen Inszenierungen. Ziel ist es, einseitige Geschlechts-, Sexualitäts- und Körpervorstellungen kritisch einzuordnen, bevor sich diese verfestigen.

			- männlich geprägte Produktions- und Vermarktungsstrukturen; weibliche Inhalte erscheinen eher als «anders» oder als Nische (Kap. 3.1.1, 3.1.2, 3.1.3 und 3.2.1)			
Sexualisierte Selbstdarstellung	- Jugendliche gestalten, interpretieren und entwickeln ihre Selbstdarstellung in sozialen Medien aktiv weiter. - Selbstdarstellung bewegt sich im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen Einflüssen und individueller Selbstbestimmung. - Jugendliche reflektieren mögliche negative Konsequenzen ihrer Selbstdarstellung und streben gleichzeitig nach Anerkennung und Bestätigung durch positive Rückmeldungen. - Selbstdarstellungen werden gezielt angepasst, da Jugendliche sich potenzieller Reaktionen ihres Publikums bewusst sind. - Insbesondere Mädchen stehen vor dem Anspruch, sich möglichst fehlerfrei zu inszenieren und sich an Schönheitsidealen zu orientieren. - Weiblichkeit wird unter anderem durch gezielte Posen und Filter hervorgehoben. - Gleichzeitig besteht bei Mädchen der Anspruch, nicht als übermässig freizügig oder unauthentisch wahrgenommen zu werden.	- Entwicklung einer eigenen Identität - Entwicklung des Selbstwerts - Ausgestaltung der sozialen Geschlechtsrolle im Kontext gesellschaftlicher Erwartungen - Jugendliche können Körperbilder und Normen in eigenen Ausdrucksformen interpretieren und mitgestalten - Rückmeldungen und Kommentare können Anerkennung ermöglichen, aber auch Anpassungsdruck verstärken - Perfektions- und Konformitätsdruck kann persönliche Entwicklung beeinflussen - Negative Bewertungen von Inhalten, die von traditionellen Geschlechterrollen abweichen, können Anpassungsdruck an gesellschaftliche Erwartungen verstärken und persönliche Entwicklungen einschränken - technologische Entwicklungen können Möglichkeiten zur Selbstdefinition und zur Entdeckung unterschiedlicher Identitätsformen eröffnen (Kap. 2.1.2; 3.3.2)	- Schönheits- und Geschlechternormen prägen wiederkehrende Muster jugendlicher Selbstdarstellung. - personenfokussierte Accounts und Influencer dienen als Orientierungspunkte. - Jugendliche orientieren sich an unterschiedlichen Profilen und Darstellungsformen. - Filter und Bildbearbeitung verstärken die Optimierung des äusseren Erscheinungsbildes. - äusserliche Attraktivität wird als Voraussetzung für Sichtbarkeit und Erfolg wahrgenommen. - Kommentare und Bewertungen können sich besonders bei weiblichen Personen stärker auf das Aussehen beziehen. (Kap. 2.4.2; 3.2.1; 3.2.2)	- selbstbestimmt über die eigene Sexualität entscheiden und diese frei zum Ausdruck bringen können - Kontrolle über das eigene sexuelle Verhalten - Wahrung der körperlichen, psychischen und sexuellen Unversehrtheit - unterschiedliche Bedürfnisse in ihrer Unterschiedlichkeit anerkennen - Gleichbehandlung, Chancengleichheit und Menschenwürde - Prüfung, ob Selbstbestimmung, Integrität und Teilhabe gewahrt bleiben oder Belastungen sichtbar werden	ERG.5.2 a: «Die Schülerinnen und Schüler können Erfahrungen und Erwartungen in Bezug auf Geschlecht und Rollenverhalten in der Gruppe formulieren und respektvoll diskutieren (z.B. Bedürfnisse, Kommunikation, Gleichberechtigung).» (Lehrplan 21, 2016, ERG.5.2) ERG.5.2 b «Die Schülerinnen und Schüler können Darstellungen von Männer- und Frauenrollen sowie Sexualität in Medien auf Schönheitsideale und Rollenerwartungen analysieren und Diskriminierungen aufgrund des Geschlechts oder der sexuellen Orientierung kritisch betrachten.» (Lehrplan 21, 2016, ERG.5.2) MI.1.1 e: «Die Schülerinnen und Schüler können Chancen und Risiken der Mediennutzung benennen und Konsequenzen für das eigene Verhalten ziehen	Präventiver und früherkennender Bearbeitungsfokus: Sexualisierte Selbstdarstellung wird in Kapitel 5 sowohl präventiv als auch früherkennend bearbeitet. Präventiv geht es um Selbstbestimmung, Selbstwert, Anerkennung, Chancen und Risiken eigener Selbstdarstellung. Früherkennend wird relevant, wenn Druck, Bewertung, Beschämung oder mögliche Stigmatisierung sichtbar werden. Dabei soll Selbstdarstellung nicht vorschnell problematisiert werden.
Sexualisierte Kommunikation und Austausch intimer Inhalte / Sexting	- direkte sexualisierte Kommunikation zwischen Jugendlichen - Sexting als wechselseitiger Austausch erotischer Fotos oder	- Bezug zur körperlichen und sexuellen Entwicklung im Jugendalter - Körper als wichtiger Ort der Selbstwahrnehmung und des Ausprobierens	- gesellschaftliche Geschlechterstereotype und heteronormative Rollenklischees rahmen die Aushandlung intimer Inhalte	- Selbstbestimmung über sexuelles Verhalten und Beziehungen - Schutz der Privatsphäre - Vertraulichkeit im Umgang mit sexuellen Informationen	ERG.5.3 a: «Die Schülerinnen und Schüler reflektieren eigene Erwartungen und Ansprüche in ihrem Umfeld an Beziehungen, Freundschaften,	Präventiver, früherkennender und beratender Bearbeitungsfokus: Sexualisierte Kommunikation wird in Kapitel 5 über Rechte, Grenzen, Einvernehmlichkeit,

	Videos der eigenen körperbezogenen Selbstdarstellung - Inhalte reichen von sexuellen Andeutungen bis zu expliziten Inhalten - digitale Medien eröffnen Räume der Selbstentfaltung und des Ausprobierens - Einvernehmlichkeit setzt die Zustimmung aller beteiligten Personen voraus - zugleich bestehen Risiken durch sexuelle Grenzüberschreitungen, ungewollte Weiterverbreitung und geschlechtsspezifische Abwertung (Kap. 2.4.3)	- Auseinandersetzung mit Vorstellungen von Geschlechtlichkeit und Sexualität - Entdeckung der eigenen Sexualität und sexuellen Identität - Sexting kann Bestandteil jugendlicher Kommunikations- und Beziehungsgestaltung sein - digitale Medien können Räume der Selbstentfaltung und des Ausprobierens eröffnen - Einvernehmlichkeit und Zustimmung aller Beteiligten sind dabei zentrale Voraussetzungen (Kap. 2.1.2, 2.4.3)	- Sexting ist in jugendliche Netzwerke eingebettet, in denen Wert, Anerkennung und Status geschlechtsspezifisch ausgehandelt werden - die Nachfrage nach Körperbildern kann bei Mädchen als Zeichen von Begehrtheit verstanden werden - das Fragen nach und der Besitz von weiblichen Körperbildern kann bei Jungen als Ausdruck von Männlichkeit und Attraktivität gelten - Bilder können gesammelt werden, Tauschwert erhalten und zu Popularität und Ansehen beitragen - geschlechtsspezifische Doppelmoral kann dazu führen, dass Mädchen für das Verschicken intimer Bilder abgewertet werden - Verantwortung für ungewollte Veröffentlichungen wird häufig der abgebildeten Person zugeschrieben (Kap. 2.1.3, 2.4.3, 3.1.2)	- Recht, selbst über die Veröffentlichung von Informationen zur eigenen Sexualität zu entscheiden - Sexualität unter Bedingungen erleben, die frei von Zwang, Diskriminierung und Gewalt sind - Prüfung, ob Rechte, Selbstbestimmung und Integrität gewahrt bleiben oder Grenzverletzungen oder Belastungen sichtbar werden	Partnerschaft und Ehe.» (Lehrplan 21, 2016, ERG.5.3) ERG.5.3 c: «Die Schülerinnen und Schüler kennen ihre Rechte im Umgang mit Sexualität und respektieren die Rechte anderer.» (Lehrplan 21, 2016, ERG.5.3) MI.1.1 e: «Die Schülerinnen und Schüler können Chancen und Risiken der Mediennutzung benennen und Konsequenzen für das eigene Verhalten ziehen. » (Lehrplan 21, 2016, MI.1.1)	Privatsphäre und Unterstützungsmöglichkeiten aufgenommen. Präventiv geht es um Orientierung und Grenzbewusstsein, früherkennend um Hinweise auf Druck, Beschämung oder nicht abgesprochene Weitergabe. Beratend wird die Schulsozialarbeit bedeutsam, wenn Jugendliche konkrete Unterstützung benötigen.
Grenzüberschreitende und nicht-konsensuelle Sexualisierung	- sexuelle Grenzverletzungen in sozialen Medien reichen von unbeabsichtigter Konfrontation bis zu gezielten übergriffigen Handlungen - unbeabsichtigte oder gezielte Konfrontation mit sexuellen Bildinhalten - Veröffentlichung, Weiterleitung oder Aufnahme von Bild- und Videomaterial ohne Zustimmung - Nutzung intimer Inhalte zur Demütigung, Kränkung oder Bloßstellung - Druck, intime oder freizügige Bilder zu versenden	- sexuelle Grenzverletzungen können die sexuelle Sozialisation beeinträchtigen - selbstbestimmte Ausdrucksformen und Erfahrungsräume der Sexualität können eingeschränkt werden - persönliche Grenzen sowie körperliche, psychische und sexuelle Integrität können verletzt werden - Identitätsentwicklung, Selbstwert und Beziehungsgestaltung können belastet werden - Scham, Angst und psychische Belastungen können entstehen - bei schwerwiegenden Erfahrungen können Angstzustände, depressive Erkrankungen, posttraumatische Belastungssymptome und Entwicklungsbeeinträchtigungen auftreten	- strukturelle Plattformbedingungen wie Anonymität, zeitliche und räumliche Ungebundenheit, hohe Reichweite und schnelle Verbreitung begünstigen sexuelle Grenzverletzungen - Grenzverletzungen können sich sowohl in privaten als auch öffentlichen digitalen Räumen zeigen und teilweise ineinander übergehen - Druck zum Versenden intimer Bilder entsteht häufig im sozialen Umfeld, etwa durch Bekannte oder Partner:innen	- Schutz und körperliche Unversehrtheit - Schutz der körperlichen, psychischen und sexuellen Unversehrtheit - Sexualität frei von Gewalt und Zwang - keine Rechtfertigung für Gewalt, Missbrauch, erzwungene Praktiken oder sexuelle Belästigung - Schutz vor willkürlichen und unangemessenen Eingriffen in sexuelle Angelegenheiten - Recht, selbst über die Veröffentlichung von Informationen zur eigenen Sexualität zu entscheiden	ERG.5.2 c: «Die Schülerinnen und Schüler kennen Faktoren, die Diskriminierung und Übergriffe begünstigen und reflektieren ihr eigenes Verhalten (Klischee, Vorurteile, Abhängigkeit, Übergriffe).» (Lehrplan 21, 2016, ERG.5.2) ERG.5.3 c: «Die Schülerinnen und Schüler kennen ihre Rechte im Umgang mit Sexualität und respektieren die Rechte anderer (Selbstbestimmung,	Früherkennender, beratender und kooperativer Bearbeitungsfokus: Grenzüberschreitende und nicht-konsensuelle Formen werden in Kapitel 5 nicht nur präventiv, sondern besonders über Früherkennung, Beratung, Schutz, Triage und Kooperation aufgenommen. Im Zentrum stehen das Wahrnehmen von Anzeichen, das Klären von Zuständigkeiten, die Unterstützung betroffener Jugendlicher sowie die Zusammenarbeit mit schulischen und außerschulischen Stellen. Die

	- Grooming als gezielte Kontaktaufnahme und Vertrauensaufbau zur Erlangung intimer Inhalte - KI-generierte Deepfakes oder Deepnudes als Verletzung des Rechts am eigenen Bild (Kap. 2.4.4)	(Kap. 2.1.2; 3.3.1; 3.3.4)	- häufiges Auftreten sexueller Grenzverletzungen kann zur Normalisierung solcher Erfahrungen beitragen - zweideutige Kommentare und geschlechtsstereotypische Anspielungen können belastigende Kommunikationsformen normalisieren - leicht zugängliche KI-Tools können die Erstellung manipulierter intimer Bildinhalte ohne Einwilligung erleichtern (Kap. 2.1.3, 2.4.4, 3.2.2)	- Prävention: Probleme, Risiken oder unerwünschte Entwicklungen möglichst verhindern sowie Schutzfaktoren stärken	Schutzzalter, sexuelle Orientierung, Schutz vor Abhängigkeit und Übergriffen).» (Lehrplan 21, 2016, ERG.5.3) ERG.5.3 d: «Die Schülerinnen und Schüler können Verhaltensweisen und ihre Auswirkungen im Bereich Sexualität kritisch beurteilen (Risiken, Übergriffe, Missbrauch, Pornographie, Promiskuität, Prostitution).» (Lehrplan 21, 2016, ERG.5.3) MI.1.1 e: «Die Schülerinnen und Schüler können Chancen und Risiken der Mediennutzung benennen und Konsequenzen für das eigene Verhalten ziehen. » (Lehrplan 21, 2016, MI.1.1)	Umsetzbarkeit hängt dabei auch von strukturellen Rahmenbedingungen ab.
--	--	-----------------------------------	---	--	---	---