

Sind angehende und berufserfahrene Grundschullehrkräfte auf den Umgang mit intersexuellen Kindern vorbereitet?

Entstehende Herausforderungen durch die Anfügung des §22 Abs.3 des Personenstandsgesetzes im BGB

Margarita Waal

Die Idee für diesen Beitrag ist im Rahmen der Veranstaltung „Sex und Gender“ von Dr. Florian Henk im Wintersemester 2013 / 2014 entstanden. Das Seminar richtete sich an Studierende der Fachrichtungen Erziehungswissenschaften und Psychologie am Institut für Pädagogische Psychologie der Fakultät VI Geistes- und Erziehungswissenschaften an der TU Braunschweig.

Dieses Exposé stellt das Forschungsinteresse und -vorhaben der daran anschließenden Bachelorarbeit vor. Das Forschungsinteresse wurde hervorgerufen durch die Gesetzesanfügung des §22 Abs.3 des Personenstandsgesetz (PStG) im Jahr 2013. Anknüpfend an die Diskussion zur Geschlechtergerechtigkeit in der Erziehung und Sozialisation von Schüler_innen¹ in der Grundschule wird die Notwendigkeit einer Erweiterung dieser Diskussionen in Bezug auf den Umgang mit Intersexualität dargelegt. Weiterhin wird darauf hingewiesen, dass die Vermittlung von Genderkompetenzen in der Aus- und Weiterbildung angehender und berufserfahrener Lehrkräfte mangelhaft ist und es einer Reorganisation der Bildungsstruktur bedarf. Dazu werden zunächst die theoretischen Grundlagen zu dem Thema Genderkompetenzen in der Aus- und Weiterbildung angehender und berufserfahrener Lehrkräfte und dessen Relevanz dargestellt. Anschließend wird ein Konzept zum Forschungsvorhaben in Form einer explorativen Studie vorgestellt.

Keywords: Geschlecht, Intersexualität, Genderkompetenzen, Grundschule, Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften

1 Einleitung

Am 1. November 2013 trat im Bundesgesetzbuch (BGB) ein Gesetz zur Änderung der personenstandsrechtlichen Vorschriften in Kraft. Darunter wurde auch in Artikel 1 §22 Abs. 3 angefügt, welcher besagt: „[Kann] das Kind weder dem weiblichen noch dem männlichen Geschlecht zugeordnet werden, so ist der Personenstandsfall ohne eine solche Angabe in das Geburtenregister einzutragen“ (Bundesgesetzblatt, 2013, S.1122). Mit dieser Gesetzesänderung kamen Ethikrat und Regierung Protesten und Forderungen intersexueller Menschen gegen eine Geschlechtszuweisung ohne Zustimmung des Betroffenen nach (Deutscher Ethikrat, 2012). Seit den 1990er Jahren protestierten intersexuelle Menschen gegen

¹ Im vorliegenden Exposé wird das Gender-Gap verwendet um Vertreter_innen aller Geschlechtsformen gleichermaßen anzusprechen. Dies widerspricht zwar den wissenschaftlichen Konventionen, wird jedoch in diesem Rahmen aus thematischen Gründen für angemessen erachtet.



eine Geschlechtszuweisung, die meist mit körperlichen und psychischen Folgen verbunden ist, und forderten mehr Aufklärung von Betroffenen und Eltern sowie Toleranz von Seiten der Gesellschaft (Voß, 2012). Mit der Gesetzesänderung ist die Forderung der Unterlassung einer Geschlechtszuweisung bei nicht eindeutigen Geschlecht erfüllt.

Zeitnah zu einer politischen Öffnung gegenüber Intersexualität ist auch eine gesellschaftliche Reorganisation notwendig. Eigene Literaturrecherchen im Bibliothekskatalog der Technischen Universität Braunschweig, im Gemeinsamen Verbundkatalog mit Online Contents und bei google scholar haben ergeben, dass keine Studien zu der Frage vorliegen, welche Auswirkungen gesellschaftliche Forderungen einer eindeutigen Geschlechtszuweisung auf die Sozialisation und Integration von Intersexuellen hat. Mit der Änderung des Personenstandsgesetzes stellt sich nun die Frage, ob eine Integration auf Seiten der Gesellschaft möglich ist. Dazu soll die anschließende Forschungsarbeit einen ersten Anstoß geben. Sie thematisiert Herausforderungen im pädagogischen Kontext, die durch Intersexualität entstehen könnten. Schulen und andere Bildungseinrichtungen repräsentieren Ansichten und Meinungen der jeweiligen Gesellschaft und bilden einen Raum, in dem Veränderungen vorangetrieben werden (Budde & Venth, 2010). Aus diesem Grund soll der Fokus der Forschungsarbeit auf die Perspektive der Lehrkräfte und der Studierenden des Grundschullehramtes gelegt werden. Die nachfolgende Arbeit fokussiert die Aus- und Weiterbildung angehender und berufserfahrener Lehrkräfte in Bezug auf Kompetenzen im Umgang mit dem biologischen und sozialen Geschlecht und fragt nach möglichen Herausforderungen durch Intersexualität aus Sicht der Lehrkräfte und Studierenden.

2 Intersexualität

Jedes neugeborene Kind wird aufgrund seiner äußeren Genitalien einem Geschlecht (Sex) zugeordnet. Vor der in der Einleitung erwähnten Gesetzesanfügung musste laut §21 Absatz 4 Punkt 3 im PStG das Geschlecht mit "weiblich" oder "männlich" innerhalb maximal drei Monaten in die Geburtsurkunde eingetragen werden (Bundesministerium der Justiz, 2010). Doch nicht immer lassen sich die Geschlechtsmerkmale eindeutig einem männlichen oder weiblichen Geschlecht zuordnen. Aufgrund von Abweichungen in der somatischen Geschlechtsentwicklung können nicht-eindeutige äußere Genitalien entstehen (Vetter, 2007). Dieses Phänomen wird als Intersexualität bezeichnet.

Die Rate von Intersexualität beträgt je nach Ausprägung 1 zu 1000 bis 1 zu 6000 (Streuli et al., 2014). Bei Menschen mit Intersexualität entsprechen die chromosomale, hormonelle, genoduktale, genitale und cerebrale Geschlechtsebene nicht alle dem gleichen Geschlecht, was auf Abweichungen in der Entwicklung der geschlechtsbestimmenden und -differenzierenden Merkmale in der pränatalen Phase zurückzuführen ist (Richter-Appelt, 2007). Aufgrund dieser untypisch verlaufenden Geschlechtsentwicklung entstehen nicht eindeutige somatische Geschlechtsmerkmale (Deutscher Ethikrat, 2012). Je nachdem auf welcher Ebene die Fehlentwicklung stattgefunden hat, kann sich dies unmittelbar nach der Geburt oder aber auch erst in der Pubertät bemerkbar machen. Jedoch hat nicht jedes Syndrom Auswirkungen auf die anatomische Entwicklung bzw. auf das Erscheinungsbild des Menschen. Im vorliegenden Exposé und in der daran anschließenden Forschungsarbeit wird der Fokus auf Betroffene gelegt, die anatomisch zwischengeschlechtliche Merkmale aufweisen. Betrachtet werden demnach Folgen von Fehlentwicklungen, die sich auf



das Erscheinungsbild eines Menschen auswirken und unmittelbar nach der Geburt des Kindes feststellbar sind.

3 Gender und Genderkompetenzen

Die geschlechtliche Kategorisierung in Junge oder Mädchen führt zu der gesellschaftlichen Erwartung einer stereotypen Geschlechtsidentitätsentwicklung. Dies wird als soziales Geschlecht (Gender) bezeichnet (Hartmann, 1998). Während das biologische Geschlecht aufgrund genetischer und anatomischer Ausprägungen fest zugeschrieben werden kann – auch ein nicht-eindeutiges Geschlecht kann fest zugeschrieben werden –, ist Gender ein soziales Konstrukt, das auf gesellschaftlichen Erwartungen beruht und durch Doing Gender reproduziert wird (Budde & Venth, 2010). Diese gesellschaftlichen Erwartungen knüpfen an der Annahme an, dass Geschlecht in genau zwei sich ausschließenden Ausprägungen existiert und sich folglich im Laufe der Entwicklung eines Menschen eine eindeutig männliche oder weibliche Geschlechtsidentität herausbildet (Hartmann, 1998). Demzufolge beruht Gender auf keinem natürlichen Zweigeschlechtersystem, sondern ist veränderbar und von der jeweiligen Kultur abhängig (Budde & Venth, 2010; Eckert, 2013). Im Falle nicht eindeutiger äußerer Genitalien stellte Money (1956, zitiert nach Richter-Appelt, 2007) bereits in den 50er Jahren Richtlinien auf, nach denen eine frühe Geschlechtszuweisung, eine schnelle operative Angleichung und die Geheimhaltung der Diagnose gegenüber den Eltern und den Betroffenen den optimalen Umgang mit Intersexualität darstellten. Seiner Ansicht nach war die Geschlechtszuweisung für die Identitätsentwicklung und Einordnung in die Gesellschaft von großer Relevanz. Heute wissen Forscher_innen und Mediziner_innen, dass nicht-eindeutige Geschlechtsmerkmale in der Regel weder lebens- noch gesundheitsbedrohlich sind (Voß, 2012). Folglich ist die operative Zuordnung zu einem Geschlecht nicht notwendig und dient lediglich der Angleichung an die gesellschaftliche Norm, die eine Differenzierung in weiblich und männlich vorsieht (Budde & Venth, 2010). Dementsprechend kommt es bei einer deutlich erkennbaren Intersexualität zu einem Kategorisierungsproblem.

3.1 Gender in der Grundschule

Auch in der Schule stellt das Geschlecht ein zentrales Differenzierungsmerkmal dar (Kleis, 2013). Ausnahmslos alle Kinder ab dem Alter von ca. sechs Jahren besuchen vier Jahre lang die Grundschule, in der keine Differenzierung nach Leistung der Schüler_innen erfolgt (Budde und Venth, 2010; Kultusministerkonferenz, 2014). Demnach erreichen Grundschulen systematisch alle Kinder mit ihrem Erziehungs- und Bildungsauftrag. In der Realisierung des Bildungs- und Erziehungsauftrages werden implizit auch Erwartungen und Normen einer Gesellschaft repräsentiert und verbreitet (Horstkemper, 2013; Stadtler-Altman & Schein, 2013). Aufgabe der Lehrkräfte ist es, einen Grundstein für eine Sensibilisierung der Gesellschaft zu legen und zur Veränderung der Geschlechterdifferenzen beizutragen um Vielfalt zu ermöglichen (Horstkemper, 2013).

Schule ist "[kein] asexueller Ort" (Hoffmann, 2013, S. 285), sondern eine Umgebung, in der Geschlechtersozialisation stattfindet und die Identitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen stark beeinflusst wird (Kessels, 2013; Stadtler-Altman & Schein, 2013). Um Chancengleichheit aller Geschlechter fördern zu können, müssen Lehrkräfte einen indivi-



duellen Blick auf ihre Schüler_innen entwickeln. Dies wird allerdings durch Doing-Gender-Prozesse verhindert. Durch stereotype Zuschreibungen bezüglich Interessen, Fähigkeiten und Charaktereigenschaften, die von Lehrkräften direkt sowie indirekt vermittelt werden, erfolgt eine strenge Differenzierung in Jungen und Mädchen (Budde et al., 2008; Budde & Venth, 2010). Geschlechterkonforme Erwartungen der Lehrkräfte beeinflussen ihr Verhalten gegenüber ihren Schüler_innen und damit auch deren Genderentwicklung (Budde et al., 2008). Sie sind demnach maßgeblich an der Konstruktion des sozialen Geschlechts beteiligt. Somit ist es für Lehrkräfte notwendig, Genderkompetenzen zu entwickeln. Des Weiteren müssen, so Budde et al. (2008), Möglichkeiten geschaffen werden, einer strikten Differenzierung in männlich und weiblich entgegen zu wirken und die Gleichberechtigung verschiedener Geschlechter zu ermöglichen. Veränderungen sollten sich dabei zum einen auf räumliche Gegebenheiten und zum anderen auf die implizite und explizite Vermittlung von stereotypen Geschlechterformen durch Sprache sowie in Lehr-Lern-Situationen beziehen (Budde & Venth, 2010).

3.2 Vermittlung von Genderkompetenzen in der Aus- und Weiterbildung

Genderkompetenzen gehören zu den zentralen Schlüsselkompetenzen von Menschen in pädagogischen Berufsfeldern (Budde & Venth, 2010). Sie dienen dazu, durch Sex und Gender entstehende Herausforderungen (z.B. Geschlechtergerechtigkeit schaffen, Entwicklung einer individuellen Geschlechtsidentität ermöglichen etc.) mithilfe eigener Sichtweisen, Methoden und dem Anwenden von erworbenem Wissen zu bewältigen (Stadler-Altman & Schein, 2013). Dabei spielen das Wissen über Genderdifferenzen und Stereotypen sowie die Reflexion dessen eine bedeutende Rolle (Budde & Venth, 2010; Faulstich-Wieland, 2013). Das Genderkompetenzzentrum der Humboldt-Universität Berlin definiert Genderkompetenzen daher als "Fähigkeit zu verstehen, wie die soziale Kategorie Geschlecht (Gender) gesellschaftliche Verhältnisse organisiert" („Genderkompetenz“ 2012). Zudem werden sie definiert als „Strategie, um Veränderungen zu bewirken, indem Ziele der Gleichstellungs-, Antidiskriminierungs- und Diversitätspolitiken umgesetzt werden“ („Genderkompetenz“, 2012). Demnach besteht Genderkompetenz aus zwei aufeinander aufbauenden Faktoren: die Reflexion von Wissen über Gender und die praktische Umsetzung dessen in Form einer Strategie.

Gerade für angehende und berufserfahrene Lehrkräfte ist es wichtig, Genderkompetenzen zu entwickeln (Lange, 2014), da sie erst dann geschlechtergerecht handeln können, wenn sie den Einfluss ihres Handelns beim Doing Gender und die damit einher gehende Verantwortung reflektieren können (Faulstich-Wieland, 2013; Bouffier et al., 2014). Die Grundlage für Genderkompetenzen sollte bereits im Studium gelegt werden. Dabei sollten Studierende lernen, ihre eigenen Ansichten bezüglich Doing Gender zu reflektieren und kritisch zu hinterfragen, welchen Einfluss dieses auf ihre Berufspraxis hat (ebd.; Bouffier et al., 2014). Später sollte auf diesen Basiskompetenzen durch Weiterbildungen aufgebaut und sie mit den Berufserfahrungen verknüpft werden (Faulstich-Wieland, 2013; Horstkemper, 2013).

Grundschulen sind staatliche Einrichtungen und werden finanziell unterstützt. Neben der finanziellen Unterstützung hat der Staat zudem einen Einfluss auf Regelungen und Organisation der Schule und Aus- und Weiterbildungen der Lehrkräfte (Faulstich-Wieland,



2013; Horstkemper, 2013). Folglich könnte davon ausgegangen werden, dass diese zeitnah zu politischen Veränderungen reorganisiert werden. Diese Reorganisation bezieht sich jedoch nicht nur auf die Institution Grundschule, sondern auch auf Universitäten. Hier werden Lehrkräfte ausgebildet, die einen Anstoß für einen "Reorganisationsansatz" (Bouffier et al., 2014, S. 62) geben sollen.

Budde und Venth (2010) kritisieren, dass in Bildungseinrichtungen eine starke Differenzierung der Geschlechter stattfindet und stereotype Zuschreibungen bezüglich Interessen, Fähigkeiten und Charaktereigenschaften durch Lehrkräfte vermittelt werden (siehe auch Budde et al., 2008). Zudem wird kritisiert, dass die Qualifizierung angehender Lehrkräfte in Bezug auf den Umgang mit dem biologischen und sozialen Geschlecht nicht systematisch und zufriedenstellend ist (Budde & Venth, 2010; Hoffmann, 2013). Es scheint nur wenige Hochschulen zu geben, an denen Genderpädagogik fest in die Lehrerbildung integriert ist und spezifische und verpflichtende Seminare oder Vorlesungen angeboten werden (Stadler-Altman & Schein, 2013). Nach Stadler-Altman und Schein (2013) bilden Genderkompetenzen in der Ausbildung von Lehrkräften während des Referendariats keinen eigenständigen Kompetenzbereich, sondern werden in den Kompetenzbereichen "Unterricht, Erziehen, Beurteilen und Beraten, Innovieren und Evaluieren" (S. 48) impliziert vermittelt. Des Weiteren wird kritisiert, dass nur wenig gendersensible Didaktik und wenige aktuelle sexualpädagogische Theorien gelehrt werden (Budde & Venth, 2010; Hoffmann, 2013). Diese fehlende Professionalisierung führt dazu, dass im Sexualunterricht eigene unreflektierte Annahmen und Interpretationen der Lehrkräfte einfließen (Hoffmann, 2013).

Berufserfahrene Lehrkräfte, die in ihren Unterrichtsfächern keinen direkten Bezug zu Sexualerziehung haben, sehen laut Hutter (1998) keine Notwendigkeit, sich in diese Richtung weiter zu bilden. Demnach hätten nur wenige Lehrkräfte die Motivation, sexualpädagogische Weiterbildungsangebote wahrzunehmen (Hempel & Keyböcker, 1998). Nichtsdestotrotz haben Stadler-Altman und Schein (2013) festgestellt, dass die Anzahl der angebotenen Weiterbildungen für Lehrkräfte steigt. Dies ist ihrer Meinung nach auf die steigende Nachfrage zurück zu führen, die daraus resultiert, dass sich Lehrkräfte durch ihr Studium nicht ausreichend auf den Umgang mit Gender in der Schule vorbereitet fühlen (Stadler-Altman & Schein, 2013).

Beim Blick auf das System von Bildungseinrichtungen wird deutlich, dass eine individuelle Qualifizierung durch eigenständige Weiterbildungen der Lehrkräfte nicht ausreichend ist. Es bedarf zugleich auch einer institutionellen Umstrukturierung des Personals, Unterrichts, sowie der gesamten Organisation (Carle, 2012; Horstkemper, 2013). So ist die Anzahl spezifischer Lehrangebote an Universitäten abhängig von der Studienstruktur, den Dozierenden, der Prüfungsordnung und anderen Rahmenfaktoren der jeweiligen Hochschule (Stadler-Altman & Schein, 2013).

4 Relevanz von Genderkompetenzen in Bezug auf Intersexualität

Von Seiten der Intersexuellen wird unter anderem gefordert, dass eine Sensibilisierung bezüglich Intersexualität bereits in Schulen und Universitäten stattfindet, um Toleranz und Akzeptanz der Gesellschaft zu fördern (Bora, 2012). Bislang wird in den Diskussionen um Geschlechtergerechtigkeit jedoch ausschließlich auf Mädchen und Jungen eingegan-



gen (z.B. Budde et al., 2008; Budde & Venth, 2010; Stadler-Altman & Schein, 2013). Als Folge der Gesetzesanfügung des § 22 Abs. 3 werden in einigen Jahren intersexuelle Kinder eingeschult. Aufgrund des Erscheinungsbildes von Intersexualität ist eine Kategorisierung Betroffener in männlich oder weiblich nicht möglich. Somit könnte die ausschließliche Förderung von Mädchen oder Jungen zu einer neuen Geschlechtergerechtigkeit gegenüber Intersexuellen führen. Es besteht die Notwendigkeit eines Umdenkens von Lehrkräften sowie Schüler_innen (Hempel & Keyböcker, 1998). Um mit intersexuellen Kindern professionell arbeiten zu können, müssten angehende und berufserfahrene Lehrkräfte zunächst das Phänomen selbst sowie den Einfluss der Gesellschaft auf die Genderentwicklung begreifen, um Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich der binären Geschlechterordnung initiieren zu können. Somit sollte in der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften vermehrt ein Fokus darauf gelegt werden, Genderkompetenzen zu vermitteln und den Blick der Lehrkräfte auf alle möglichen Geschlechtsausprägungen zu richten.

In der Literatur zeigt sich, dass es keine systematische und ausreichende Qualifizierung und Professionalisierung bezüglich Genderkompetenzen an Universitäten und Schulen gibt. Des Weiteren ist kritisch zu betrachten, dass es bereits Schwierigkeiten in der Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit zwischen Jungen und Mädchen gibt (Budde et al., 2008; Budde & Venth, 2010; Stadler-Altman & Schein, 2013). Fraglich ist also, ob Intersexualität in der Ausbildung von angehenden Lehrkräften bereits berücksichtigt wird und ob eine Vorbereitung darauf stattfindet, dass in einigen Jahren keine strikte Geschlechterdifferenzierung mehr möglich sein wird. Wichtig zu sein scheint, dass zeitnah zu der politischen Änderung eine Reorganisation der Aus- und Weiterbildung stattfindet. Grund dafür ist, dass angehende und berufserfahrene Lehrkräfte Zeit brauchen, um sich eine eigene Meinung zu Intersexualität und Doing Gender bilden zu können. Des Weiteren müssen sie didaktische Kompetenzen entwickeln, um Schüler_innen für das Thema „Intersexualität“ zu sensibilisieren, um Ausgrenzung und Diskriminierung vermeiden sowie eine gelingende Integration in den Schulalltag fördern zu können. Doch auch die Reorganisation der Lehre angehender Lehrkräfte und die Integration der Vermittlung von Genderkompetenzen in der Prüfungsordnung brauchen Zeit.

5 Fragestellungen

In der Forschungsarbeit soll untersucht werden, ob angehende und berufserfahrene Lehrkräfte im Laufe ihrer Ausbildung an einer deutschen Universität oder im Laufe ihrer Tätigkeit als Lehrkraft Genderkompetenzen erworben haben, welche auf den Umgang mit intersexuellen Kindern vorbereiten. Auf Basis der bisherigen Überlegungen lassen sich drei Fragestellungen ableiten:

- Gibt oder gab es institutionelle Vorbereitungen von angehenden und berufserfahrenen Lehrkräften in Bezug auf den Umgang mit Intersexualität in der Schule?
- Fühlen sich angehende und berufserfahrene Lehrkräfte in Bezug auf den Umgang mit intersexuellen Kindern sicher und kompetent?
- Sehen angehende und berufserfahrene Lehrkräfte Schwierigkeiten, die infolge der Einschulung intersexueller Kinder entstehen könnten?

Es wird angenommen, dass Lehrkräfte weder im Studium noch durch ihre Grundschule hinreichend vorbereitet wurden und sich aus diesem Grund nicht sicher und kompetent im Umgang mit intersexuellen Kindern fühlen. Im Zusammenhang mit dieser Unsicher-



heit wird weiterhin angenommen, dass angehende und berufserfahrene Lehrkräfte Schwierigkeiten sehen, die infolge der Einschulung intersexueller Kinder entstehen könnten. Zudem wird davon ausgegangen, dass es in Bezug auf die Fragestellungen keine Unterschiede zwischen den Lehrkräften und den Studierenden gibt.

6 Das Forschungsdesign

Nach Kenntnisstand zum Zeitpunkt der Bearbeitung gibt es keine Untersuchungen oder Diskussionen zum Umgang der Lehrkräfte mit intersexuellen Kindern oder über Genderkompetenzen in Bezug auf Intersexualität. Somit handelt es sich bei der anschließenden Forschungsarbeit um eine explorative Studie, die einen ersten Beitrag zur Forschung im Fachgebiet „Intersexualität in der Schule“ leistet. Folglich liegt der Fokus der Studie darauf, einen Überblick über den aktuellen Wissensstand und die persönlichen Einstellungen von angehenden und berufserfahrenen Lehrkräften zum Thema "Intersexualität" sowie die institutionelle Vorbereitung auf den Umgang mit intersexuellen Kindern zu erfassen.

Als Stichprobe wurden Grundschullehrkräfte und Studierende des Grundschullehramtes gewählt. Um herauszufinden, ob in den letzten Jahren in der Universitätslehre eine Sensibilisierung für die Themen "Intersexualität" und "Genderkompetenzen" stattgefunden hat, sollen berufserfahrene Lehrer mit Lehramtsstudierenden hinsichtlich ihrer Ausbildung und ihrer Genderkompetenzen verglichen werden. Somit sind für die nachfolgende Untersuchung drei Gruppen von Interesse: Masterstudierende des Grundschullehramtes, Referendar_innen sowie Grundschullehrkräfte. Bachelorstudierende sollen nicht befragt werden, da zur Beantwortung der Fragen für notwendig erachtet wurde, dass der Teilnahme an der Untersuchung ein bestandenes Basisstudium vorangegangen ist.

Als geeignetes Forschungsinstrument, um Informationen über eine große Anzahl von angehenden und berufserfahrenen Lehrkräften zu bekommen, wird eine schriftliche Befragung mittels Fragebogen vorgeschlagen. Der Fragebogen soll den aktuellen Wissensstand der (angehenden) Lehrkräfte über Intersexualität und die Rahmenbedingungen der Institution erfassen. Weiterhin sollen die persönliche Vorbereitung der angehenden und berufserfahrenen Lehrkräfte und mögliche Herausforderungen aus Sicht der Pädagog_innen abgefragt werden.

Ein Ergebnis der bisherigen Literaturrecherchen besteht darin, dass Intersexualität in der Öffentlichkeit bislang nur wenig thematisiert worden zu sein scheint. Deshalb wird davon ausgegangen, dass der Großteil der Teilnehmer_innen nicht näher über Intersexualität informiert ist. Aus diesem Grund werden die Fragebögen alle wichtigen Informationen, die zur Beantwortung der Fragen nötig sind (Definition von Intersexualität, sowie § 22 Abs. 3 PStG), als Information selbst enthalten.

Für die anschließende Forschungsarbeit ergeben sich folgende Zwischenziele

1. Konstruktion des Fragebogens
2. Vorbereitung der Erhebung
 - 1) Kontakt zu Grundschulen und Universitäten herstellen



- 2) Erhebungstermine vereinbaren
3. Erhebung und Rücklauf der Fragebögen
4. Dateneingabe und -bereinigung
5. Deskriptive Auswertung der Ergebnisse
6. Erstellung des Forschungsberichts

7 Literaturverzeichnis

- Bora, A. (2012). *Zur Situation intersexueller Menschen: Bericht über die Online-Umfrage des Deutschen Ethikrates*. Berlin: Deutscher Ethikrat.
- Bouffier et al. (2014). Spätes Erwachen an deutschen Hochschulen. Die "Entdeckung" der Lehre und die Berücksichtigung von Gender und Diversity. In C. Tomberger (Hrsg.), *Gender- und Diversity-Kompetenzen in Hochschullehre und Beratung. Institutionelle, konzeptionelle und praktische Perspektiven* (Universitätschrift Nr. 26). (S. 53-69). Hildesheim: Universität.
- Budde, J., et al. (2008). *Geschlechtergerechtigkeit in der Schule. Eine Studie zu Chancen, Blockaden und Perspektiven einer gender-sensiblen Schulkultur*. Weinheim, München: Juventa.
- Budde, J. & Venth, A. (2010). *Genderkompetenzen für lebenslanges Lernen. Bildungsprozesse geschlechterorientiert gestalten*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bundesgesetzblatt (2013). Gesetz zur Änderung personenstandsrechtlicher Vorschriften (Personenstandsrechts-Änderungsgesetz – PstRÄndG). Abgerufen am 25.7.2014 von http://www.personenstandsrecht.de/SharedDocs/Downloads/PERS/Themen/Rechtsquellen/per%C3%A4nd_g.pdf?__blob=publicationFile
- Bundesministerium der Justiz (2010). Bundesanzeiger. Allgemeine Verwaltungsvorschrift zum Personenstandsgesetz (PStG-VwV). Abgerufen am 25.7.2014 von http://www.personenstandsrecht.de/SharedDocs/Downloads/PERS/Themen/Rechtsquellen/allgvv.pdf?__blob=publicationFile
- Carle, U. (2012). Institutionelle Entwicklung im Elementar- und Primarbereich. In J. Košinár et al. (Hrsg.), *Vielfalt und Anerkennung. Internationale Perspektiven auf die Entwicklung von Grundschule und Kindergarten* (Entwicklungslinien der Grundschulpädagogik Band 10, S.26-41). Hohengehren: Schneider.
- Deutscher Ethikrat (Hrsg.) (2012). *Intersexualität: Stellungnahme*. Berlin: Deutscher Ethikrat.
- Eckert, L. (2013). Intersexualisierung. Sportliche Gesellschaften, gender tests und Graswurzelbewegungen. In C. Schmelzer (Hrsg.), *Gender Turn. Gesellschaft jenseits der Geschlechternorm* (S. 143-173). Bielefeld: transcript.
- Faulstich-Wieland, H. (2013). Geschlechterdifferenzen als Produkt geschlechterdifferenzierenden Unterrichts. In U. Stadler-Altmann (Hrsg.), *Genderkompetenzen in pädagogischer Interaktion* (S.12-29). Opladen, Berlin & Toronto: Barbara Budrich.
- Genderkompetenz & Queerversity. (2012). Abgerufen am 22.10.2015 von <http://www.genderkompetenz.info/genderkompetenz-2003-2010/genderkompetenz-und-queerversity.html>
- Hartmann, J. (1998). Die Trade Geschlecht-Sexualität-Lebensform. Widersprüchliche gesellschaftliche Entwicklungstendenzen und neue Impulse für eine kritische Pädagogik. In J. Hartmann et al. (Hrsg.), *Lebensformen und Sexualität. Herrschaftskritische Analy-*



- se und pädagogische Perspektiven* (Wissenschaftliche Reihe Band 106, S. 29-42). Bielefeld: Kleine.
- Hempel, A. & Kleyböcker, H. (1998). Homosexualität im Unterricht. Lesbisch-schwule Aufklärungsarbeit in Schulen. In J. Hartmann et al. (Hrsg.), *Lebensformen und Sexualität. Herrschaftskritische Analyse und pädagogische Perspektiven* (Wissenschaftliche Reihe Band 106, S. 208-214). Bielefeld: Kleine.
- Hoffmann, M. (2013). Männlichkeiten und Sexualerziehung. Lösungsstrategien ambivalenter Unterrichtserwartungen. In E. Kleinau et al. (Hrsg.), *Gender in Bewegung. Aktuelle Spannungsfelder der Gender und Queer Studies* (S. 273-289). Bielefeld: transcript.
- Horstkemper, M. (2013). Genderkompetenz und Professionalisierung. Wie lässt sich Genderkompetenz im Lehrberuf erwerben und ausbauen? In U. Stadler-Altman (Hrsg.), *Genderkompetenzen in pädagogischer Interaktion* (S.29-43). Opladen, Berlin & Toronto: Barbara Budrich.
- Hutter, J. (1998). (Homo-)sexualität als Thema in der LehrerInnen-Ausbildung. In J. Hartmann et al. (Hrsg.), *Lebensformen und Sexualität. Herrschaftskritische Analyse und pädagogische Perspektiven* (Wissenschaftliche Reihe Band 106, S. 278-285). Bielefeld: Kleine.
- Kessels, U. (2013). Geschlechtsunterschiede in der Schule. Wie die Identitätsentwicklung Jugendlicher mit ihrem schulischen Engagement interagiert. In E. Kleinau et al. (Hrsg.), *Gender in Bewegung. aktuelle Spannungsfelder der Gender und Queer Studies* (S. 91-107). Bielefeld: transcript.
- Kleis, J. (2013). Dimension von Identität im Recht. Eine kritische Studie zur queer legal theory. In C. Schmelzer (Hrsg.), *Gender Turn. Gesellschaft jenseits der Geschlechternorm* (S. 105-143). Bielefeld: transcript.
- Kulturministerkonferenz (2014). Allgemeine Schulpflicht und Teilzeitschulpflicht [Online-Journal] Abgerufen am 25.7.2014 von <http://www.kmk.org/bildung-schule/allgemeinebildung/schulpflicht.html>
- Lange, S. (2014). Gender und Diversity im Spannungsfeld von Theorie und Praxis. In C. Tomberger (Hrsg.), *Gender- und Diversity-Kompetenzen in Hochschullehre und Beratung. Institutionelle, konzeptionelle und praktische Perspektiven* (Universitätschrift Nr. 26, S. 25-29). Hildesheim: Universität.
- Richter-Appelt, H. (2007). Probleme der intersexuellen Entwicklung. In V. Sigusch (Hrsg.), *Sexuelle Störungen und ihre Behandlung* (4. überarbeitete und erweiterte Auflage, S.136-250). Stuttgart: Thieme.
- Stadler-Altman, U. & Schein, S (2013). Genderkompetenz als Thema in der Lehreraus- und -weiterbildung. In U. Stadler-Altman (Hrsg.) *Genderkompetenzen in pädagogischer Interaktion* (S.43-82). Opladen, Berlin & Toronto: Barbara Budrich.
- Streuli, J. C. (2014). "Reden wir wirklich vom Gleichen?" Qualitative Expertenbefragung zu multi-, inter- und transdisziplinären Ansätzen im professionellen Umgang mit Störungen und Variationen der biologischen Geschlechtsentwicklung. *Psychosozial*, 135, 43-55.
- Vetter, B. (2007). *Sexualität. Störungen, Abweichungen, Transsexualität*. Stuttgart: Schattauer.
- Voß, H.-J. (2012). *Intersexualität-Intersex: Eine Intervention*. Münster: Unrast.



Zehnder, K.(2014). Die Stellungnahme des deutschen Ethikrats und der Schweizerischen Nationalen Ethikkommission im Bereich Humanmedizin in kritischer Perspektive. *Psychosozial*, 135, 27-43.

