

Marita Kampshoff
Bettina Kleiner
Antje Langer (Hrsg.)

19/2023

**Jahrbuch erziehungswissenschaftliche
Geschlechterforschung
Trans- und Intergeschlechtlichkeit
in Erziehung und Bildung**

Verlag Barbara Budrich



Trans- und Intergeschlechtlichkeit in Erziehung und Bildung

Jahrbuch
erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung

Folge 19/2023

Redaktion

Astrid Messerschmidt
Robert Baar
Antje Lange

Beirat

Birgit Althans, Sabine Andresen, Jürgen Budde, Rita
Casale, Bettina Dausien, Isabell Diehm, Hannelore
Faulstich-Wieland, Susann Fegter, Edith Glaser
Jutta Hartmann, Carola Iller, Marita Kampshoff, Bettina
Kleiner, Antje Langer, Andrea Liesner, Susanne Maurer,
Vera Moser, Inga Pinhard, Melanie Plößer, Annedore
Prenzel, Barbara Rendtorff, Anita Thaler, Anja Tervooren,
Christine Thon, Jeanette Windheuser

Marita Kampshoff
Bettina Kleiner
Antje Langer (Hrsg.)

Trans- und Intergeschlechtlichkeit in Erziehung und Bildung

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2023

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<https://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Gedruckt auf FSC®-zertifiziertem Papier, CO2-kompensierte Produktion. Mehr
Informationen unter <https://budrich.de/nachhaltigkeit/>. Printed in Europe.

© 2023 Dieses Werk ist beim Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht
unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International
(CC BY 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung
unter Angabe der Urheber*innen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.
Stauffenbergstr. 7 | D-51379 Leverkusen | info@budrich.de | www.budrich.de



Die Verwendung von Materialien Dritter in diesem Buch bedeutet nicht, dass diese
ebenfalls der genannten Creative-Commons-Lizenz unterliegen. Steht das verwendete
Material nicht unter der genannten Creative-Commons-Lizenz und ist die betreffende
Handlung gesetzlich nicht gestattet, ist die Einwilligung des jeweiligen
Rechteinhabers für die Weiterverwendung einzuholen. In dem vorliegenden Werk
verwendete Marken, Unternehmensnamen, allgemein beschreibende Bezeichnungen
etc. dürfen nicht frei genutzt werden. Die Rechte des jeweiligen Rechteinhabers
müssen beachtet werden, und die Nutzung unterliegt den Regeln des Markenrechts,
auch ohne gesonderten Hinweis.

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen
Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84742703>).
Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen
werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-2703-2 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-1872-6 (PDF)
DOI 10.3224/84742703

Typographisches Lektorat: Angelika Schulz, Zülpich
Umschlaggestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal – www.disenjo.de
Druck: docupoint GmbH, Barleben
Printed in Europe

Inhalt

Einleitung

Marita Kampshoff, Bettina Kleiner, Antje Langer
Trans* und Inter*Geschlechtlichkeit in Erziehung und Bildung 9

Einführende Beiträge

Joris A. Gregor
Situative Positionalität, solidarische Haltung und (Medizin)Kritik.
Inter* Studien als Scharnier zwischen Aktivismen und Wissenschaft 25

Utan Schirmer
Perspektiven der Trans Studies: Kritische Genealogien,
,Wissen der Kämpfe‘, emanzipatorische Impulse 41

Merlin Sophie Bootsmann, Martin Lücke
Trans*Geschlechtlichkeit in historischer Perspektive 57

Thementeil

Mart Busche, Tamás Jules Fütty
Prekäre Subjektivierungs- und Handlungsbedingungen im Kontext
Geschlechterpluralität – Trans*, Inter*, Nichtbinarität und Agender
in der Schule 75

Johanna Weselek, Ellen Sartingen, Klemens Ketelhut
Antinomische Verstrickungen: Der schulische Umgang mit trans*
Schüler*innen 91

Ann-Sophie Stählker, Sabrina Schmidt, Karla Verlinden
Geschlechtseintrag ‚divers‘ in der Heimerziehung: rechtlich möglich,
praktisch unsichtbar? Perspektiven von leitenden Sozialarbeiter*innen ... 105

Sergio Mazzaferro
„Wie stellst du dir Familie vor?“ – Hilfen zur Erziehung im Kontext
reproduktiver (Un)Gerechtigkeit für Trans*Jugendliche 121

Inhalt

Anna Kirchner

Inter*geschlechtlichkeiten, Subjektivationen und Krisen. Eine biografische Perspektive auf die Bedeutung von (Re-)Subjektivationen bei der Krisenentstehung und -bearbeitung eines inter* Menschen 137

Anike Krämer

Coming Clean Together.
Emanzipationsprozesse von Eltern intergeschlechtlicher Kinder 151

Offener Teil

Juliette Wedl

Begriffe heteronormativitätskritisch klären: Potenziale einer reflektierten Bildungsarbeit zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt 167

Tagungsberichte und Rezensionen

Marie Frühauf

Tagungsbericht: „Der andere Blick“. 30 Jahre
erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung 181

Anna Wehling

Tagungsbericht: Sexuelle Bildung – quo vadis? 187

Clara Kretzschmar

Rezension zu: Melanie Groß, Katrin Niedenthal (Hrsg.):
Geschlecht: Divers. Die „Dritte Option“ im Personenstandsgesetz –
Perspektiven für die Soziale Arbeit. 193

Nachruf

Susanne Maurer

„Fluchtlinien der Sehnsucht“ – In Erinnerung an Edgar Forster
(24.6.1961–30.12.2021) 199

Verzeichnis der Autor*innen 207

Einleitung

Marita Kampshoff, Bettina Kleiner, Antje Langer

Trans* und Inter*Geschlechtlichkeit in Erziehung und Bildung – Einleitung

Mit dem Eintrag von ‚divers‘ in das deutsche Personenstandsregister im Jahre 2018 und der Möglichkeit, den Geschlechtseintrag offen zu lassen, wird das kulturelle System der Zweigeschlechtlichkeit im deutschsprachigen Raum nun auch rechtlich erweitert. Die mit der Änderung des Personenstandsgesetzes einhergehende Erweiterung der Zweigeschlechterordnung macht allerdings erneut nur bestimmte Geschlechter intelligibel. Soziale Bewegungen und Selbsthilfegruppen kämpfen deshalb für weitergehende Reformen, die es auch non-binären Menschen ermöglichen, einen für sie angemessenen Personenstand zu erhalten. Aktuell ist die im Koalitionsvertrag der Bundesregierung vereinbarte Streichung des Transsexuellengesetzes und dessen Ersatz durch ein Selbstbestimmungsgesetz von zentraler Bedeutung, um erste Schritte in Richtung einer größeren Selbstbestimmung das eigene Geschlecht betreffend zu unternehmen. Diese zum Zeitpunkt der Herausgabe dieses Jahrbuches anvisierte Veränderung wird jedoch, wie Merlin Sophie Bootsmann und Martin Lücke in diesem Band schreiben, von alarmierenden Stimmen begleitet, die aus ganz unterschiedlichen Richtungen kommend auf die Umkämpftheit der Geschlechterordnung verweisen und dabei nicht selten vor den „Gefahren“ einer solchen Selbstbestimmung warnen. Dieser Alarmismus findet verstärkt statt, wenn die Selbstbestimmung auch Jugendlichen zugestanden werden soll. Bootsmann und Lücke zeigen, dass eine solche „Begleitmusik“ keineswegs neu ist, sondern Parallelen zu historischen Debatten aufweist, die sich ebenfalls um die Frage drehten, wer das Recht habe, wirkmächtig über Geschlecht zu entscheiden.

Seit den 1980er Jahren und insbesondere im Zusammenhang mit politischen Aktivismen, Verbänden und Selbsthilfegruppen hat sich das Feld der Zugänge zu trans*- und inter*geschlechtlichen Leben zwar ausdifferenziert, jedoch existieren nur vereinzelt Veröffentlichungen, die Trans*- und Inter*Geschlechtlichkeit im Zusammenhang mit Erziehung und Bildung thematisieren. Dies ist insofern erstaunlich, als in Erziehungs- und Bildungstheorien in der Regel Konzeptionen von Generativität und Geschlecht eingelassen waren und

sind. Sie haben vielfach die Reifizierung der Zweigeschlechtlichkeit befördert und tun es noch – dies gilt auch für manche feministische Ansätze in der Pädagogik.

Bezogen auf den Zusammenhang von Erziehung/Bildung und Geschlecht haben bildungshistorische Zugänge herausgearbeitet, wie Pädagogen (tatsächlich in der Regel Cis*Männer) und Pädagogik der Aufklärung die Geschlechterdifferenz legitimiert haben, etwa indem die Bestimmung von Frauen zur Mutter, Haus- und Ehefrau auch durch Erziehungskonzeptionen transportiert und gestützt wurde (vgl. Rendtorff 2011; 2016), und wie später die Verknüpfung von Geschlechterwissen, Geschlechternormen und Erziehung auch in der Forschung und Behandlung von inter*geschlechtlichen Menschen deutlich wird. So kam eine Forschungsgruppe um den Psychologen John Money zu dem Ergebnis, dass Gender *anerzogen* werden könne, wenn eine eindeutige Geschlechtszuordnung (sex) im frühkindlichen Alter erfolgt sei (Klöppel 2008: 73ff.). Körper sollten medizinisch angepasst und Identitäten erzogen werden und zwar mit dem Ziel, eine eindeutige Geschlechtsidentität und heterosexuelle Orientierung herzustellen (Klöppel 2008, 2012). Hintergrund dieser Behandlungen war die bis heute oft vertretene und mit dem Konzept der Geschlechtsidentität verbundene Annahme, dass die Bindung an das zugewiesene Geschlecht eine Grundbedingung psychischer Gesundheit darstelle (Klöppel 2012: 33; 2010). Die „Geschlechtererziehung“ im Sinne Moneys stellt sich allerdings (auch) in der Perspektive von Trans*- und Inter*Studies eher als ein Oktroyieren des normativen Skripts der Zweigeschlechtlichkeit dar (Klöppel 2008). Gleichzeitig zeigen sich darin überdeutlich Verbindungen von Geschlecht und Erziehung (vgl. Kleiner i.E.). Gerade in medizinhistorischer Sicht lassen sich zudem spannungsreiche Verweisungszusammenhänge zwischen Trans*- und Inter*Geschlechtlichkeit auffinden: Die Techniken, die bei den für die Betroffenen folgenreichen und damit auch als menschenverachtend zu bezeichnenden Operationen an inter*geschlechtlichen Kindern entwickelt worden waren, wurden dann auch bei geschlechtsangleichenden Operationen von Trans*Personen eingesetzt. Jedoch waren beide ‚Gruppen‘ Pathologisierung und Medikalisierung ausgesetzt (vgl. Mader et al 2021: 12). Bereits im 19. Jahrhundert gab es deshalb zahlreiche Versuche, in medizinische und sexualwissenschaftliche Diskurse und Praktiken zu intervenieren (ebd.).

Trans*- und Inter*Studies gemeinsam ist die Verbindung von Wissenschaft, Medizinkritik und Aktivismus bzw. politischen Anliegen, die Kritik an normativer Zweigeschlechtlichkeit und Cis*Genderismus sowie die Forderung nach Selbstbestimmung in Bezug auf das eigene Geschlecht und auf den Zugang zu medizinischen Maßnahmen. Neben der Wissenschaftskritik werden die eigenen Lebenswirklichkeiten von trans*- und inter*geschlechtlichen Menschen in den Mittelpunkt gestellt. Dabei bilden trans*- und inter*geschlechtliche Menschen keine homogenen Gruppen: Lebenslagen unterschei-

den sich in Bezug auf die Interdependenzen von Geschlechtern und Sexualitäten, bezogen auf geopolitische und soziale Positionalitäten und damit verbundene Zugänge und Lebensmöglichkeiten, aber auch bezogen auf psycho-medizinische Regulierungen und Selbstverständnisse. Auf der Ebene des Selbstverständnisses kann eine trennscharfe Unterscheidung von Trans*- und Inter*geschlechtlichkeit wiederum in Frage gestellt werden.

1 Studien zu Lebenslagen und Ausgrenzungserfahrungen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und genderqueeren Jugendlichen

Forschung zu den Lebensrealitäten und Erfahrungen trans*- und inter*geschlechtlicher Menschen haben in der Erziehungswissenschaft eine kurze Geschichte und Arbeiten, die Implikationen der Trans*- und Inter*Studies für die Systematik des Faches erforschen, fehlen bisher ganz. In den 2010er Jahren entstehen eine ganze Reihe von Analysen, die zunächst Differenz- und Ausgrenzungserfahrungen lesbischer, schwuler, bisexueller, trans* und genderqueerer Jugendlicher untersuchen, auch in der Schule (Kleiner 2015; Krell 2013; Krell/Oldemeier 2015; LesMigras 2012; Sielert/Timmermanns 2011). Vorangegangen waren diesen Arbeiten wiederum kleinere Studien, die überwiegend im Auftrag von Ministerien einzelner Bundesländer durchgeführt worden waren. Sie haben die Lebenslagen und Herausforderungen nachgezeichnet, mit denen diese Jugendlichen konfrontiert sind, und den Mangel an kompetenten Beratungseinrichtungen und einschlägigen Anlaufstellen aufgezeigt (exemplarisch: Koordinierungsstelle für gleichgeschlechtliche Lebensweisen, München 2011; Senatsverwaltung für Integration, Arbeit und Soziales, Berlin: 2009; Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport, Berlin: 1999). In diesem Zusammenhang sind auch einzelne Untersuchungen zu Erfahrungen trans*- und inter*geschlechtlicher junger und erwachsener Menschen durchgeführt worden (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, Berlin 2004; Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, Berlin 2006; Fuchs et al. 2012; Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen, Berlin 2012). Die Studien zeichnet eine nicht-pathologisierende Darstellung von Trans*- und Inter*Geschlechtlichkeit aus, mit der sie Herausforderungen und Bewältigungsstrategien von trans*- und inter*geschlechtlichen Menschen im Alltag, im Gesundheitswesen, in pädagogischen Einrichtungen und auf dem Arbeitsmarkt beschreiben – zumeist auf der Grundlage von Interviews, Gesprächen und Fallstudien. Somit präsentieren sie eine Perspektivenvielfalt sowie erste differenzierte Zugänge zu Lebensweisen jenseits der Cis*Geschlechtlichkeit. Sie er-

läutern auch, wie sich parteiliche politische und pädagogische Maßnahmen gestalten können – etwa indem in Schulen Ansprechpartner*innen bestimmt werden, durch einen reflektierten Umgang mit geschlechtlichen Zuschreibungen und durch das Bereitstellen geschlechtsneutraler Toiletten (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, Berlin 2006). Allerdings fehlt ihnen häufig eine methodische und methodologische Fundierung, eine kritische Berücksichtigung der Spezifika der jeweiligen (pädagogischen) Felder und ihrer vergeschlechtlichten Logiken sowie die gesellschaftstheoretische Fundierung, die eine kritische erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung voraussetzt.

In vielen Untersuchungen lässt sich an verwendeten Akronymen wie „LSBTTIQ“ zudem die Undifferenziertheit der damit zusammenhängenden Aussagen zu Identitäten und Diskriminierungserfahrungen kritisieren: Diskriminierungserfahrungen werden so auf Geschlecht und Sexualität verengt – oft ohne auf Besonderheiten geschlechter- und sexualitätsbezogener Erfahrungen, aber auch Gewalt einzugehen. Damit verbundene Klassismen und Rassismen sowie diejenigen, die ihnen ausgesetzt sind, werden tendenziell vernachlässigt (Saadat-Lendle/Çetin 2014: 234). Die Kritik an den mit Identitätsbezeichnungen verbundenen Ausschlüssen macht deutlich, dass sehr viel stärker als bisher intersektionale Perspektiven auf Geschlecht und Sexualität gefragt sind, wenn nicht unreflektiert ein stereotypes Bild von *weißen*, westlichen, homosexuellen oder queeren Subjekten fortgeschrieben werden soll, das die Erfahrungen derjenigen, die diesem Bild nicht entsprechen, erneut unsichtbar macht. Das Problem des „Denkens und Arbeitens in Kategorien“ (Staudenmeyer et al. 2016: 33) stellt sich auch bezogen auf die Frage, wer sich in Forschungsdesigns und Ergebnissen angesprochen und repräsentiert findet und wessen Lebenswirklichkeiten aus wissenschaftlichen Diskursen ausgeschlossen bleiben. Gerade bezogen auf Befragungen standen lange Zeit nicht selten die Perspektiven *weißer* schwuler Jugendlicher im Mittelpunkt und repräsentierten implizit die ganze – konstruierte – Gruppe. Hingegen generieren Untersuchungen, die auf der Ebene von Fallstudien operierten (Kleiner 2015; zu Intergeschlechtlichkeit: Klika 2012; Gregor 2015; Schirmer 2010), zwar keine hohen Fallzahlen und auch keine repräsentativen Ergebnisse, können aber sowohl fallübergreifende als auch fallspezifische Muster rekonstruieren. Dabei wird dann sowohl sichtbar, wo sich Erfahrungen bezogen auf Identitäten unterscheiden, als auch, welche identitätenübergreifenden Erfahrungen wirksam werden. Zudem lassen sich in rekonstruktiven Studien Hinweise auf schulorganisatorische Spezifika beschreiben. Denn besonders in der Schule kommt es, wie verschiedene Studien zu Wissen und Einstellungen von Schüler*innen zeigen, in der Tendenz zu einer Reproduktion stereotyper, diskriminierender und potenziell verletzender gesellschaftlicher Vorstellungen von Geschlecht und Begehren, während andere Formen sanktioniert werden (Fritzsche 2011: 281ff.; Klocke 2012). Die schulische Situation von gendernonkonformen Jugendlichen lässt sich auf der

Basis dieser Arbeiten als eine beschreiben, die einerseits von der *Unsichtbarmachung* von LGBTTIQ Lebens- und Erfahrungsweisen in Unterrichtsdiskursen und Lehrmaterial gekennzeichnet ist und andererseits von ihren *Differenz- und Ausgrenzungserfahrungen* in informellen und unbeaufsichtigten Räumen (Kleiner 2015: 327ff.). Zwar zeigten sich die den Schulalltag strukturierenden Geschlechternormen als machtvoll, aber einige Jugendliche können diese auch hinterfragen, indem sie das Unterrichtssetting nutzen: etwa indem sie Unterrichtssituationen und -aufgaben nutzen, um das aus dem schulischen Diskurs Ausgeschlossene zur Sprache zu bringen und wieder in die schulische Repräsentationsordnung einzuschreiben, oder indem sie sich passend zu Unterrichtsthemen eigensinnig inszenieren. In Anbetracht der vielfältigen gesetzlichen und gesellschaftlichen Veränderungen der letzten Jahre (Ehe für alle, Einführung einer weiteren Personenstandskategorie, Diskussion eines erweiterten Familienverständnisses) wäre aktuell zu untersuchen, ob und wie geschlechtlich-sexuelle Vielfalt im Schulalltag und auf verschiedenen Ebenen der Schule artikuliert wird bzw. welche Faktoren dies verhindern.

Soziale Normen und Normalitätsvorstellungen von Geschlecht und Begehren spiegeln sich im mangelnden Bewusstsein für Belange von lesbischen, schwulen, trans*- oder inter*geschlechtlichen Jugendlichen, aber auch im Verhalten von pädagogischen Fachkräften, Lehrenden und Schulleitung zu Ausgrenzung: In der Bagatellisierung, im Zögern oder Nicht-Reagieren von Lehrer*innen auf heteronormative Gewalt zeigen sich eigene Verstrickungen mit heteronormativen Orientierungen. Reagieren Lehrer*innen und pädagogische Fachkräfte nicht auf Missachtung, Ausgrenzung, Herabwürdigung oder Übergriffe auf Jugendliche, die nicht mit Geschlechternormen konformgehen (können), akzeptieren sie solche Gewalthandlungen implizit. Auch in einer in Deutschland durchgeführten qualitativen Studie mit Refendar*innen, Lehrer*innen und pädagogischen Fachkräften zeigt sich, dass Fachkräfte eher zögerten, gegen heteronormative Gewalt vorzugehen und geschlechtliche und sexuelle Vielfalt im Unterricht und in der pädagogischen Arbeit verstärkt zu thematisieren (Schmidt/Schondelmeyer 2015). Einer meist liberalen und toleranten Einstellung der befragten Pädagog*innen steht demnach eine Vernachlässigung geschlechtlicher und sexueller Vielfalt in der pädagogischen Praxis gegenüber (ebd.: 224, 238, auch Thuswald 2022: 321ff.). Geschlechtliche, aber vor allem sexuelle Vielfalt wird am ehesten in sexualpädagogischen Konzepten thematisiert (z.B. Tuidier et al. 2012, Voß 2016), jedoch zeigen sich in der pädagogischen Praxis nicht nur die damit verbundenen Ambivalenzen (Hoffmann 2015, Langer 2016), sondern ebenfalls, dass es nach wie vor differenzierten Wissens für deren Gestaltung und Reflexion bedarf (Debus 2017, Siemoneit 2022, Thuswald 2022).

2 Untersuchungen zu Trans* und Inter*Geschlechtlichkeit in pädagogischen Settings

In den letzten Jahren sind verschiedene Untersuchungen entstanden, die sich dezidiert der Situation von trans*- und inter*geschlechtlichen Kindern (und Jugendlichen) in pädagogischen Feldern widmen. So liegt ein Band von Mangin (2020) vor, in dem Erfahrungen und Bedürfnisse von trans*Kindern an einer Primarschule zum Ausgangspunkt für die Entwicklung einer unterstützenden Schulkultur und eines guten Schulklimas gemacht werden. Es wird etwa das Bedürfnis nach einer gerechten Behandlung durch Lehrkräfte und Pädagog*innen an der Schule thematisiert und im Buch werden konkrete Strategien aufgezeigt, wie Grundschulen ‚safe spaces‘ für trans*geschlechtliche Kinder werden können. Hechler und Baar (2020) zeigen die Relevanz des Themas Inter*geschlechtlichkeit für die (Grund)Schule auf. Sie geben Hinweise, wie Lehrpersonen diversitäts- und inter*sensibel agieren können. Dabei gehen sie auf verschiedene Themen wie etwa Entbesonderung, Selbstreflexion oder konsequentes Eintreten gegen Diskriminierung ein.

Dow (2020) nimmt in ihrer qualitativen Interviewstudie die Perspektive von trans* Lehrpersonen in den Blick. Sie zeichnet nach, wie die Befragten mit Jobverlusten, dem Kontaktabbruch mit Familienmitgliedern oder einer isolierten Situation in ihren schulischen Gemeinschaften ausgesetzt sind. Dow weist auf den intersektionalen Zusammenhang von Geschlecht, Armut, sozialer Ausgrenzung und Ungerechtigkeit hin.

Geschlechternormen strukturieren in der Regel auch die Beratungssituationen: So wurden in einer vor zehn Jahren durchgeführten Untersuchung Trans*-Geschlechtlichkeit oder Genderqueerness von Kindern teilweise als Erziehungsfehler gedeutet (Focks 2013: 12) und im psychomedizinischen Denken steht nach Focks eine enge Verknüpfung von Geschlechtsidentität und sexueller Orientierung im Mittelpunkt (ebd.: 15). Entsprechende Fragen im Rahmen der psychologischen Begutachtung von Trans*Jugendlichen überforderten die Jugendlichen oder würden als zu intim und zu detailliert empfunden (Focks 2013; Krell/Oldemeier 2015: 25). Zudem stellten die aufwändigen Schritte zur Beantragung medizinischer Verfahren für Trans*Jugendliche eine große Herausforderung dar (ebd.). Zusammenfassend zeigte sich, dass trans*- und inter*Jugendliche mit der Herausforderung konfrontiert sind, im Rahmen rechtlich-medizinischer Regulierungsweisen, die an einem somatisch fundierten binären Geschlechterverständnis ausgerichtet sind (Herrera Vivar et al. 2016: 12), zu einem eigenen geschlechtlich-sexuellen Selbstverständnis zu kommen. Dabei sind sie gerade in Bezug auf (psycho)medizinische Maßnahmen von der Kooperativität und Kommunikationsbereitschaft ihrer Eltern abhängig.

Aktivist*innen und Allies haben in den letzten Jahren im Bereich der Jugendarbeit, der Sozialen Arbeit und der Kinder- und Jugendhilfe begonnen,

Angebote aufzubauen, die sich speziell an trans* Heranwachsende richten. So existiert zum Beispiel die Jugendorganisation frienTS, die sich speziell an trans* Jugendliche richtet und ihnen einen geschützten Rahmen bietet. In ersten Publikationen findet eine reflexive Auseinandersetzung mit möglichen pädagogischen Angeboten für trans* Jugendliche in Einrichtungen der Jugendarbeit statt (Müller 2022, Hackl 2021). Wie es gelingen kann, die Belange von trans* Kindern und Jugendlichen auf den unterschiedlichen Ebenen der Kinder- und Jugendhilfepraxis sichtbar zu machen, zeigt Schumann (2018) in ihrem Beitrag. In der Beratungsstelle TransMann e.V. können sich Jugendliche rund um Fragen zum Coming Out informieren (Fischer/Kröger 2021). Auch Befunde aus der empirischen Forschung, die auf vergleichsweise viele Suizidversuche von trans* Jugendlichen hinweisen (vgl. etwa Plöderl 2016), werden zum Anlass genommen, sich mit der Rolle der Sozialen Arbeit in diesem Kontext zu beschäftigen (Prasse 2020). In Bezug auf Inter*Geschlechtlichkeit werden seitens der pädagogischen Fachkräfte in erster Linie Eltern angesprochen, weil diese bereits lange bevor die Heranwachsenden selbst entscheiden können, wie sie leben möchten, wichtige Weichenstellungen vornehmen können bzw. dazu angehalten werden (Krämer 2021). Katrin Frank und Greta Schabram zeigen auf, wie Frühe Hilfen Eltern von Geburt an Unterstützung anbieten und verhindern können, dass verfrühte irreversible Entscheidungen getroffen werden (vgl. Frank/Schabram 2020). Zanker (2020) arbeitet in seiner Dissertation theoretisch zur Frage, wie eine Pädagogik zu gestalten wäre, die intersexuellen Menschen gerecht werden kann. Er sammelt dazu zum einen Wissen über einen pädagogischen Beitrag zur Geschlechtskonstruktion und führt dieses mit Annahmen poststrukturalistischer Theorien zusammen. Ziel ist ein Modell zur Erlebens- und Handlungsfähigkeit intersexueller Menschen in einem durch Zweigeschlechtlichkeit geprägten Alltag.

Erste Studien zeigen zudem, welche Bedeutung persönliche Beratungen sowie peer-to-peer Gruppenangebote für Trans*Personen haben können. In einer Online-Befragung und anschließenden teilnehmenden Beobachtung von Gruppentreffen wurde eine Gruppe von Trans*Personen befragt und begleitet. Ziel war herauszufinden, inwiefern sie während und vergleichend vor der COVID-19-Pandemie, also in on- und offline Beratungssituationen, bei der Bewältigung von Ängsten und Problemen unterstützt werden können. Online- und Internetangebote, so zeigt sich, können nicht alle Bedürfnisse abdecken. Das Angebot von Beratungsstellen ist vor allem unersetzbar für diejenigen, in deren Familien- und Freund*innenkreis Transidentität nicht vollumfänglich unterstützt wird (vgl. Bonnaire/Macheleidt 2022).

Der dargestellte Forschungsstand zeigt, dass sich die Erziehungswissenschaft mit Trans*- und Inter*Geschlechtlichkeit, ob in Bezug auf Lebenslagen, biographische Erfahrungen in Familie, Peer-Gruppen und Bildungsinstitutio-

nen oder in Bezug auf (sozial)pädagogische Angebote und Begleitung, unabhängig von der Frage der begrifflichen Fassung bisher erst ansatzweise beschäftigt.

Folgende Desiderata lassen sich auf der Grundlage dieser unvollständigen Bestandsaufnahme skizzieren:

- Diskurse um Trans*- oder Inter*Geschlechtlichkeit sollten in einem historischen Verlauf und geopolitisch verortet werden. So haben wir bereits angedeutet, wie am Beispiel von John Moneys medizinischen Interventionen auch Erziehungskonzeptionen (hier im Sinne einer Anpassung an Geschlechterrollen der Zweigeschlechtlichkeit) zum Tragen kamen und immer noch kommen. Historische bildungswissenschaftliche Forschung kann darüber hinaus auch trans*- und inter*geschlechtliche Lebensweisen mit neuem Blick rekonstruieren.
- Notwendig ist zudem, Zusammenhänge von Geschlechterwissen, Erziehungs- und Bildungsbegriffen bzw. -konzepten herauszuarbeiten. Wie ändern sich Begriffe und Konzepte, wenn nicht länger mit Zweigeschlechtlichkeit gearbeitet wird, sondern vielfältige Geschlechter in den Blick genommen werden? Wie können Begriff so bestimmt werden, dass sie Trans*- und Inter*geschlechtlichkeit abbilden können?
- Erkenntnisse bzw. Forschungsergebnisse sollten für verschiedene erziehungswissenschaftliche Felder und Institutionen wie die Soziale Arbeit, frühkindliche Bildung, schulische und außerschulische Bildungseinrichtungen oder die Kinder- und Jugendhilfe hinsichtlich pädagogischer Ansatzpunkte aufgearbeitet werden. Dabei ist es zentral, die Logiken der jeweiligen Felder und Organisationen auch theoriebezogen zu berücksichtigen – in Forschung und Empfehlungen für die pädagogische bzw. organisationale Praxis.
- Grundsätzlich gilt es, Trans*- und Inter*geschlechtlichkeit nicht erst zu bedenken, wenn sich Jugendliche als trans* oder inter* outen, sondern einen diskursiven und materiellen Raum zu schaffen, in dem verschiedene geschlechtliche Identitäten und Lebensweisen ohne Angst artikuliert werden können. Dies lässt sich etwa dadurch bewerkstelligen, dass neben Herausforderungen auch Handlungsmöglichkeiten in den Blick genommen, wie auch die Erfahrungen der Jugendlichen selbst berücksichtigt und an die sie konstituierenden Verhältnisse rückgebunden werden.

Haltungen, Einstellungen und Deutungsmuster von Lehrer*innen, Sozialarbeiter*innen, aber auch von Peers oder Eltern/Erziehungsberechtigten von trans*- und inter*geschlechtlichen Kindern und Jugendlichen strukturieren pädagogische Settings und stellen wichtige Rahmenbedingungen für das Aufwachsen dar. Sie zu beleuchten, kann zum einen die Professionalität von pädagogischen Fachkräften erhöhen. Zum anderen wird die Kinder-, Jugend- sowie Familienforschung dadurch erweitert.

3 Zu den Beiträgen des Jahrbuchs im Einzelnen:

Der Beitrag „Trans*Geschlechtlichkeit in historischer Perspektive“ von *Merlin Sophie Bootsman* und *Martin Lücke* zeigt, wie sich Trans* als Wissens-kategorie etablieren konnte und welche Konflikte das evozierte. Vor allem zwei historische Abschnitte und Ereignisse werden hier in den Mittelpunkt gestellt: zum einen die Emanzipation von Trans* von den Konzepten der konträren Sexualempfindung und der Homosexualität in der frühen Sexualwissenschaft zu Beginn des 20. Jahrhunderts und zum anderen die Anerkennung von Transsexualität im Zusammenhang mit medizinischen und rechtlichen Regulierungen in den 1970er Jahren. Durchweg werden dabei Möglichkeitsräume, aber auch gewaltförmige Fremdbestimmungen und Begrenzungen von verschiedenen Trans*lebensweisen und Körperlichkeiten aufgezeigt und bedeutende Verbindungen zu gegenwärtigen Entwicklungen herausgearbeitet.

Im Beitrag von *Joris A. Gregor* mit dem Titel „Situative Positionalität, solidarische Haltung und (Medizin)Kritik – Inter*Studien als Scharnier zwischen Aktivismen und Wissenschaft“ geht es sowohl um die Genese des medizinischen Umgangs mit Inter*Menschen als auch die Entstehung und Entwicklung von Inter*Aktivismen. In der Genese des medizinischen Umgangs mit Inter* wird die Geschichte der Pathologisierung von Inter* nachgezeichnet. Ab den 1990er Jahren wurde eine kritische wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den Menschenrechtsverletzungen intergeschlechtlicher Menschen durch die Medizin angestoßen. Zentrales Anliegen des Beitrages ist daher, dass Forschungen zum Thema Inter*geschlechtlichkeit einen entschieden solidarischen Einbezug inter*aktivistischer Errungenschaften und Bemühungen in gegenstandsangemessenen Forschungsdesigns umfassen sollten.

Utan Schirmers Beitrag führt in die Debatten und Entwicklungen der Trans* Studies ein. Unter dem Titel „Perspektiven der Trans Studies: kritische Genealogien, ‚Wissen der Kämpfe‘, emanzipatorische Impulse“ legt der Beitrag dar, wie Trans*Studies im US-amerikanischen und deutschsprachigen Raum dazu beitragen, ‚Transsexualität‘ und nachfolgende hegemoniale Konzeptionen von Transgeschlechtlichkeit im Rahmen einer spezifisch modernen, ‚westlichen‘ Geschlechterordnung zu rekonstruieren, zu kritisieren wie auch zu dezentrieren. In diese Auseinandersetzungen sind trans*aktivistische Bewegungen in mehrfacher Weise verwoben: durch Perspektivierungen und Bezugshorizonte wie auch als Gegenstand von Forschung. Trans*Studies nehmen vielfältige geschlechtliche Existenzweisen in den gesellschaftlichen Verhältnissen und Institutionen in den Blick. Diese Einblicke dienen auch einer kritischen Auseinandersetzung mit (sozial)pädagogischen Praxen und Feldern, um mögliche Engführungen von cis-zweigeschlechtlicher Normalität und Besonderungen von trans*Geschlechtlichkeit hinterfragen zu können.

Mart Busche und Tamás Jules Fütty beschäftigen sich im Beitrag „Prekäre Subjektivierungs- und Handlungsbedingungen im Kontext Geschlechterpluralität – Trans*, Inter*, Nichtbinarität und Agender in der Schule“ mit der Perspektive von TINA+ Schüler*innen. Dabei stehen einerseits Handlungs- und Widerstandsfähigkeiten der Jugendlichen sowie die Frage im Mittelpunkt, wie Kinder und Jugendliche innerhalb einer heteronormativ strukturierten Gesellschaft und Schule zu einer so verstandenen Subjektposition gelangen können. Andererseits werden Infrastrukturen wie etwa Formalia, Räumlichkeiten oder Fachmaterialien beleuchtet, die einen Bruch mit dem heteronormativen Normalzustand unterstützen. Last but not least werden in dem Beitrag Desiderate und Handlungsbedarfe für die erziehungswissenschaftliche Forschung und pädagogische Praxis skizziert.

Basierend auf einer explorativen empirischen Studie fragen Ann-Sophie Stählker, Sabrina Schmidt und Karla Verlinden in ihrem Beitrag mit dem Titel „Geschlechtseintrag ‚divers‘ in der Heimerziehung: rechtlich möglich, praktisch unsichtbar? Perspektiven von leitenden Sozialarbeiter*innen“ nach der Bedeutung des Geschlechtseintrags ‚divers‘ für die Heimerziehung und dem daraus resultierenden Umgang mit pluralen Geschlechteridentitäten. Durch rekonstruierte Begriffsverständnisse, die Analyse der Bedeutung von ‚Geschlecht‘ in der Heimerziehung, der Erfahrungen mit geschlechtlicher Vielfalt sowie der Bedarfe, die von den interviewten Sozialarbeiter*innen benannt werden, zeigt sich, wie das binäre Geschlechtersystem wie auch die heterosexuelle Norm in pädagogische Praxis und organisationale Strukturen der untersuchten Einrichtungen eingeschrieben sind. Dabei werden nicht-binäre Geschlechtsidentitäten kaum sichtbar, was zu Ausgrenzungen, Diskriminierungen und Marginalisierungen (potenziell) betroffener junger Menschen führt. Aus geschlechterreflexiver Perspektive werden mit diesen Erkenntnissen Bedarfe für die pädagogische Praxis und ihre organisationalen Strukturen formuliert.

Der Beitrag „Wie stellst du dir Familie vor? – Hilfen zur Erziehung im Kontext reproduktiver (Un)Gerechtigkeit für Trans*Jugendliche“ von Sergio Mazzaferro greift Debatten zu reproduktiver Gerechtigkeit hinsichtlich der Frage auf, wie eine fundierte Auseinandersetzung mit der Entwicklung reproduktiver Selbstkonzepte seitens Trans*Jugendlicher stattfinden und (sexual-)pädagogisch begleitet werden könne. Leibliche Elternschaft als Thema sowie fertilitätsbezogene Fragen im Zuge medizinischer Transition können eine besondere Relevanz für die Jugendlichen entwickeln. Pädagogische Antworten und Bearbeitungsweisen, die unterstützend wirken und Handlungsmöglichkeiten erweitern, müssen dabei Phänomene reproduktiver Ungerechtigkeiten berücksichtigen, deren strukturelle Mechanismen anhand von Interviews mit trans*aktivistischen Expert*innen analysiert werden.

Der Beitrag „Inter*geschlechtlichkeiten, Subjektivationen und Krisen. Eine biografische Perspektive auf die Bedeutung von (Re-)Subjektivationen bei der Krisenentstehung und -bearbeitung eines inter* Menschen“ von Anna

Kirchner basiert auf einem Interview mit einer inter*geschlechtlichen Person und fragt nach Subjektivierungsprozessen im Rahmen der Zweigeschlechterordnung, die als zentrales Moment der Krisenentstehung hervorgehoben wird. Mithilfe einer Narrationsanalyse werden auf der Grundlage des Interviewmaterials Leidenserfahrungen und Zurichtungen durch Medizin, aber auch Peers und Möglichkeitsräume, die in Selbsthilfegruppen für inter*Personen entstehen, rekonstruiert. Die Studie schließt mit einem ersten Entwurf einer geschlechtergerechten Pädagogik, die eine Vielfalt geschlechtlicher Möglichkeiten anvisiert.

Ergebnisse einer empirischen Studie von *Johanna Weselek, Ellen Sartin-gen* und *Klemens Ketelhut* werden im Beitrag mit dem Titel „Antinomische Verstrickungen: Der schulische Umgang mit trans* Schüler*innen“ dargelegt. Darin wird die Institution Schule aus einer heteronormativitätskritischen Perspektive untersucht. Kern des Beitrags ist eine qualitativ rekonstruktive Interviewstudie. Anhand rekonstruierter Orientierungen von Lehrer*innen verschiedener Schulformen wird veranschaulicht, wie diese mit trans* Kindern und Jugendlichen umgehen und inwiefern sie Themen sexueller und geschlechtlicher Vielfalt in ihrem Schulalltag aufgreifen. Darüber hinaus interessiert das Erfahrungswissen bzw. welches Wissens der Lehrpersonen handlungspraktisch wird. Deutlich wird, dass sich die Lehrkräfte in einem Spannungsverhältnis zwischen individueller Offenheit gegenüber Trans* Jugendlichen und institutioneller Heteronormativität befinden.

Juliette Wedl befasst sich in ihrem Beitrag „Begriffe heteronormativitätskritisch klären: Potenziale einer reflektierten Bildungsarbeit zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt“ mit dem Anspruch, eine theoriebasierte Praxis umzusetzen. Sexualitäten und Geschlechtlichkeiten sollen dabei in ihrer Vielfältigkeit offengehalten und in eine machtkritische Auseinandersetzung mit Differenzsetzungen eingebunden werden. Die Autorin nimmt dazu eine identitätskritische, queer-feministische Perspektive ein und setzt auf die Strategie der VerUneindeutigung von Antke Engel (2005) sowie die heteronormativitätskritischen Orientierungslinien, die im Rahmen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen nach Jutta Hartmann (2002) entwickelt wurden. Wedl zeigt die konkrete Arbeit mit Begriffen anhand wissenschaftlicher Auseinandersetzungen mit Praxiserfahrungen aus verschiedenen Projekten auf.

Diese Untersuchungen stellen aktuelle Neueinsätze in einem interdisziplinären Feld dar, das aktuell an Komplexität gewinnt. Gleichzeitig werfen sie vielschichtige Fragen an Verhältnissetzungen auf – etwa zwischen Pädagogik und Politik oder Wissenschaft und Aktivismus – die an anderer Stelle weiter zu diskutieren wären.

Literatur

- Bonnaire, Anne-Coralie/Macheleidt, Nicole (2022): Inklusion und Digitalisierung in einer Beratungsstelle für Trans*Personen während der Covid-19 Pandemie. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-77396-9> [Zugriff: 22.11.2022].
- Debus, Katharina (2017): Nicht-diskriminierende Sexualpädagogik. In: Scherr, Albert/El-Mafaalani, Aladin/Yüksel, Gökçen E. (Hrsg.): Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: Springer VS, S. 811–833.
- Dow, Michele (2020): Transgender educators. Understanding marginalization through an intersectional lens. Lanham: Lexington Books.
- Engel, Antke (2005): Entschiedene Interventionen in der Unentscheidbarkeit. Von queerer Identitätskritik zur VerUneindeutigung als Methode. In: Harders, Cilja/Kahlert, Heike/Schindler, Delia (Hrsg.): Forschungsfeld Politik. Geschlechtskategoriale Einführung in die Sozialwissenschaften. Wiesbaden: VS, S. 259–282.
- Fischer, Jonas/Kröger, Michael (2021): Toleranzerziehung und Herzensbildung. Jonas Fischer im Interview mit Michael Kröger. In Pro Jugend 2, S. 22–26.
- Frank, Katrin/Schabram, Greta (2020): Frühe Hilfen und geschlechtliche Vielfalt. In: Blätter der Wohlfahrtspflege 167, 5, S. 170–172.
- Fritzsche, Bettina (2011): Die Relevanz der Kategorie Geschlecht bei schulischen Regulationen von Verletzbarkeit. In: Feministische Studien. Zeitschrift für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung 29, 2, S. 280–292.
- Fuchs, Wiebke/Ghattas, Dan Christian/Reinert, Deborah/Widmann, Charlotte (2012): Studie zur Lebenssituation von Transsexuellen in Nordrhein-Westfalen. LSVD Nordrhein-Westfalen e.V.
- Gregor, Joris Anja (2015): Constructing Intersex. Intergeschlechtlichkeit als soziale Kategorie. Bielefeld: transcript.
- Hackl, Kora (2021): Wie können Einrichtungen mit dem Thema Trans* umgehen? In: Pro Jugend 2, S. 18–21.
- Hartmann, Jutta (2002): Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik. Opladen: Leske + Budrich.
- Hechler, Andreas/Baar, Robert (2020): Mehr als zwei. Intergeschlechtlichkeit in der (Grund-)Schule. In: Die Grundschulzeitschrift 34, 321, S. 40–43.
- Herrera Vivar, Maria Teresa/Rostock, Petra/Schirmer, Uta/Wagels, Karen (Hrsg.): Über Heteronormativität. Auseinandersetzungen um gesellschaftliche Verhältnisse und konzeptionelle Zugänge. Münster: Westfälisches Dampfboot
- Hoffmann, Markus (2015): Schulische Sexualerziehung. Deutungsmuster von Lehrenden. Opladen: Barbara Budrich.
- Kleiner, Bettina (2015): subjekt bildung heteronormativität. Rekonstruktion schulischer Differenzenerfahrungen lesbischer, schwuler, bisexueller und Trans*Jugendlicher. Opladen: Barbara Budrich.
- Kleiner, Bettina (i.E.): Geschlecht/Gender. In: Döll, Marion/Huber, Matthias (Hrsg.) (2023): Bildungswissenschaft in Theorien, Begriffen und Diskursen. Wiesbaden: Springer.
- Klika, Dorle (2012): „Die Mädchen, die Jungen und ich“ – Zur Problematik der Zweigeschlechtlichkeit. In: Baader, Meike Sophia/Bilstein, Johannes/Tholen, Toni

- (Hrsg.): Erziehung, Bildung und Geschlecht. Männlichkeiten im Fokus der Gender-Studies. Wiesbaden: Springer VS, S. 365–381.
- Klocke, Ulrich (2012): Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen. Eine Befragung zu Verhalten, Einstellungen und Wissen zu LSBT und deren Einflussvariablen. Hrsg. von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft.
- Klöppel, Ulrike (2008): Die experimentelle Formierung von gender zwischen Erziehung und Biologie: Der John/Joan-Fall. In: N. Pethes (Hrsg.): Sexualität als Experiment: Identität, Lust und Reproduktion zwischen Science und Fiction. Frankfurt am Main: Campus, S. 71–90.
- Klöppel, Ulrike (2012): Medikalisierung „uneindeutigen“ Geschlechts. In: *ApuZ: Aus Politik und Zeitgeschichte* 62 (20–21): Geschlechtsidentität, S. 28–33.
- Krämer, Anike (2021): Geschlecht als Zäsur. Zum Alltagsleben von Eltern intergeschlechtlicher Kinder. Wiesbaden: Springer VS.
- Krell, Claudia (2013): Abschlussbericht der Pilotstudie „Lebenssituationen und Diskriminierungserfahrungen von homosexuellen Jugendlichen in Deutschland“. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Krell, Claudia/Oldemeier, Kerstin (2015): „Coming-out – und dann ...?!“ Ein DJI-Forschungsprojekt zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen und jungen Erwachsenen. München.
- Langer, Antje (2016): Zum Verhältnis von ‚Vielfalt‘ und Heteronormativität in sexualpädagogischen Praktiken. In: Herrera Vivar, Maria Teresa/Rostock, Petra/Schirmer, Uta/Wagels, Karen (Hrsg.): Über Heteronormativität. Auseinandersetzungen um gesellschaftliche Verhältnisse und konzeptionelle Zugänge. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 137-154.
- LesMigraS (2012): „nicht so greifbar und doch real“. Eine quantitative und qualitative Studie zu Gewalt- und (Mehrfach-)Diskriminierungserfahrungen von lesbischen, bisexuellen Frauen und Trans* in Deutschland. LesMigraS Antigewalt- und Antidiskriminierungsbereich der Lesbenberatung Berlin e.V.
- Mader, Esto/Gregor, Joris A./Saalfeld, Robin A./Hornstein, Renè /Müller, Paulena/Grasmeier Marie C./Schadow, Toni (Hrsg.) (2021): Trans* und Inter*Studien. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Mangin, Melinda M. (2020): Transgender students in elementary school. Creating an affirming and inclusive school culture. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press.
- Müller, Julia (2021): Jugendorganisation frienTS. In: *Pro Jugend* 2, S. 15–18.
- Plöderl, Martin (2016): „Out in der Schule?“ In: *Suizidprophylaxe* 43, 1.
- Prasse, Moritz (2020): Suizidalität von trans*Jugendlichen und die Verantwortung von Fachkräften in der Jugendhilfe. In: *Unsere Jugend* 72, 7/8, S. 313–320.
- Rendtorff, Barbara (2011): *Bildung der Geschlechter*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Rendtorff, Barbara (2016): *Bildung, Geschlecht, Gesellschaft*. Weinheim: Beltz.
- Saadat-Lendle, Saideh/Zülfukar, Çetin (2014): Forschung und Soziale Arbeit zu Queer mit Rassismuserfahrungen. In: *Forschung im Queerformat: aktuelle Beiträge der LSBTI*-, Queer- und Geschlechterforschung*. Bielefeld: transcript, S. 233–250.
- Schirmer, Utan (2010): *Geschlecht anders gestalten. Drag Kinging, geschlechtliche Selbstverhältnisse und Wirklichkeiten*. Gender Studies. Bielefeld: transcript.
- Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport (Hrsg.) (1999): *Sie liebt sie, er liebt ihn. Eine Studie zur Situation Junger Lesben, Schwuler und Bisexueller in Berlin*. Berlin.

- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.) (2004): Zusammen leben in Berlin. Die Lebenssituation von Lesben, Schwulen, Bisexuellen und Transgender Personen als Gegenstand von Forschung und Lehre. Berlin.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.) (2006): Zusammen leben in Berlin. männlich-weiblich-menschlich? Trans- und Intergeschlechtlichkeit. Berlin.
- Senatsverwaltung für Integration, Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2009): LSBT-Jugendliche – online gut beraten? Berlin.
- Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen (Hrsg.) (2012): „Für mich bin ich o.k.“ Transgeschlechtlichkeit als Thema bei Kindern und Jugendlichen. Berlin.
- Schmidt, Friederike/Schondelmayer, Anne-Christin (2015): Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt – (k)ein pädagogisches Thema? Pädagogische Perspektiven und Erfahrungen mit LSBTI. In: Dies. (Hrsg.): Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Wiesbaden: Springer VS, S. 223–240.
- Schumann, Kerstin (2018): Steter Tropfen höhlt den Stein. Chronologie des Sichtbarmachens der Interessen von transidenten und intergeschlechtlichen Kindern in Sachsen-Anhalt. In: Betrifft Mädchen 32, 2, S. 70–73.
- Schumann, Kerstin (2021): Inter*, Kindeswohl und die Kinder- und Jugendhilfe. Notwendigkeiten und Möglichkeiten der Einbeziehung des Themas Inter* in professionelles Handeln. In: Sozial extra 45, 2, S. 99–102.
- Sielert, Uwe/Timmermanns, Stefan (2011): Expertise zur Lebenssituation schwuler und lesbischer Jugendlicher in Deutschland. Eine Sekundäranalyse vorhandener Untersuchungen, München: Deutsches Jugendinstitut.
- Siemoneit, Julia Kerstin Maria (2022): Schule und Sexualität. Bielefeld: transcript.
- Tuider, Elisabeth/Müller, Mario/Timmermanns, Stefan/Bruns-Bachmann, Petra/Koppermann, Cornelia (2012) (Hrsg.): Sexualpädagogik der Vielfalt. Praxismethoden zu Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention in Schule und Jugendarbeit. Weinheim/München: Juventa.
- Thuswald, Marion (2022): Sexuelle Bildung ermöglichen. Sprachlosigkeit, Lust, Verletzbarkeit und Emanzipation als Herausforderung pädagogischer Professionalität. Bielefeld: transcript.
- Voß, Heinz-Jürgen (2016): Aufgaben Sexueller Bildung heute. In: Pro Familia: Sexuelle Bildung, die stark macht. Respekt, Toleranz und Menschenrechte. S. 15–20. https://www.profamilia.de/fileadmin/publikationen/Fachpublikationen/Sexuelle_Bildung/Doku-Sexuelle-Bildung.pdf [Zugriff: 29.11.2022]
- Zanker, Martin (2020): Intersex und Pädagogik. Erlebens- und Handlungsfähigkeit in einer zweigeschlechtlichen Alltagswirklichkeit. München: Universitätsbibliothek der Ludwig-Maximilians-Universität.

Einführende Beiträge

Situative Positionalität, solidarische Haltung und (Medizin)Kritik. Inter* Studien als Scharnier zwischen Aktivismen und Wissenschaft

Intergeschlechtlichkeit ist eine soziale Kategorie, deren Geschichte, Genese und Gestalt maßgeblich vom medizinischen Umgang mit ihr geprägt ist; die kritische wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den Menschenrechtsverletzungen an intergeschlechtlichen Menschen durch die Medizin konnte nur entstehen, weil inter* Menschen die ohne ihre Einwilligung vorgenommenen medizinischen Zugriffe auf_ in ihre Körper ab den 1990er Jahren öffentlich gemacht und scharf kritisiert haben. Heutige *medizinkritische* Zugänge (vgl. Zehnder 2010) der *intersex studies*, die sich dem Thema meist aus sozial- und/oder geisteswissenschaftlicher Perspektive nähern, sind deshalb eng verwoben mit aktivistischen Bemühungen intergeschlechtlicher Menschen. Wenn von Inter* Studien oder *intersex studies*¹ die Rede ist, sind also *nicht* medizinische Forschungen an intergeschlechtlichen Körpern und ihre operative und medikamentöse Zurichtung gemeint, sondern solche Forschungsansätze, die den medizinischen Umgang mit inter* Menschen kritisch einordnen, aus dieser Haltung heraus parteilich mit inter*aktivistischen Bemühungen sind und eine gegenstandsangemessene Sensibilität im Forschungsdesign erkennen lassen.

Ein Beitrag zur Entstehung und Entwicklung der *intersex studies* sollte deshalb ebenso eine Darstellung (der Genese) des medizinischen Umgangs mit inter* Menschen vornehmen, wie er die Entstehung und Entwicklung der Inter* Aktivismen berücksichtigen muss. Die drei Phänomene sind seit den 1990er Jahren – zumindest aus medizinkritischer Perspektive – nicht getrennt voneinander zu denken. Der Beitrag beginnt deshalb mit einer kurzen Geschichte der Pathologisierung von Inter* mit einem Fokus auf das Behand-

1 In diesem Artikel spreche ich von Inter* Studien, wenn es um den deutschsprachigen Diskurs geht, von *intersex studies*, wenn ich Entwicklungen beschreibe, die darüber hinausweisen. Ich übernehme die Unterscheidung aus Mader/Gregor/Saalfeld et al. (2021). Oft wird in englischen Übersetzungen deutscher Texte der Begriff *inter*/Inter** fälschlicherweise beibehalten (,inter* studies'). ‚Intersex‘ bleibt hier jedoch der korrekte Begriff (vgl. bsph. Holmes 2009; Amato 2016; Koch 2017).

lungsmodell des Teams um den Baltimorer Psychologen John Money. Es handelt sich dabei um einen Ansatz aus den 1950er Jahren, der sich innerhalb weniger Jahre als internationaler Standard für den medizinischen Umgang mit inter* Menschen etablierte und dessen Inhalt zentrales Moment der Kritik inter*aktivistischer Bemühungen war und ist. Im zweiten Abschnitt wird die Geschichte der Inter* Aktivismen seit Beginn der 1990er Jahre umrissen, um dann die Genese und den Stand der *intersex studies* (mit einem Fokus auf die Inter* Studien) in den Blick zu nehmen. Eine Einführung in die Entstehung und den Stand der Inter* Studien transportiert immer auch Hinweise, wie Forschungen zum Thema Intergeschlechtlichkeit² (nicht) konzipiert werden sollten. Der Beitrag schließt deshalb inhaltlich mit Impulsen für medizinkritische Forschungen zu Inter* und untermauert damit noch einmal die Notwendigkeit des entschieden solidarischen Einbezugs inter*aktivistischer Errungenschaften und Bemühungen in gegenstandsangemessene Forschungsdesigns und also redlicher wissenschaftlicher Auseinandersetzungen mit Inter* als sozialer Kategorie (vgl. Gregor 2019).

1 Die Medikalisierung der Geschlechtsentwicklung: Eine Geschichte der Pathologisierung von Inter*

Der medizinische Diskurs um Zwischengeschlechtlichkeit³ ist ein „Brennpunkt für Praktiken, die darauf ausgerichtet sind, Grenzen zwischen männlichem/weiblichem und eindeutigem/uneindeutigem Geschlecht sowie normaler/abweichender Sexualität zu ziehen, festzulegen und zu kontrollieren“ (Klöppel 2010: 15f.). Die medizinische Deutungsmacht nimmt ihren Ausgang bereits in der Frühen Neuzeit mit der „Medikalisierung des *Hermaphroditen*“⁴ (ebd.: 136ff.; Herv. jag) und etabliert sich im Zuge der Aufklärung (im Sinne des ‚langen 18. Jahrhunderts‘; vgl. Breidbach/Rosa 2010) mit der *Medikalisierung der Geschlechtszuweisung*, das heißt der Akademisierung der Überwachung des Geschlechtsstatus während und nach der Geburt, und einer Vorstellung vom *Zwitter* als „abweichendes, unvollkommenes, jedoch in Wahrheit männliches resp. weibliches Individuum“ (Klöppel 2010: 231). Für die bis heute anhaltende soziale Tabuisierung von Intergeschlechtlichkeit als mögliche Existenzweise jenseits der normativen Zweigeschlechtlichkeit findet sich

2 Inter*/inter* und Intergeschlechtlichkeit/intergeschlechtlich verwende ich synonym.

3 Der Begriff ‚Zwischengeschlechtlichkeit‘ ist ein behelfsmäßiger, um die je spezifischen historischen Benennungen zugunsten einer allgemeineren, epochenüberschreitenden Perspektive zu vermeiden. Ich folge damit dem Vorgehen von Klöppel (2010).

4 Die historisch spezifischen Bezeichnungen für zwischengeschlechtliche Menschen sind in diesem Kapitel bei der ersten Nennung hervorgehoben, um sie als solche kenntlich zu machen.

hier eine historische Erklärung, eng verknüpft mit dem *Aufkommen der pathologischen Anatomie* zu Beginn des 19. Jahrhunderts (vgl. Foucault 2011: 137ff.). Die Ausformulierung eindeutiger und gesellschaftlich gültiger Geschlechtergrenzen (Schiebinger 2000: 151f.), die erstmalige ‚Dreidimensionalisierung des Patienten‘ durch die Obduktion (vgl. Foucault 2011: 176ff.) und die ‚Etablierung der Medizin als Leitwissenschaft vom Menschen‘ (Schröter 2002: 74) ermöglichen eine durchgängige Pathologisierung intergeschlechtlicher Menschen. Die von Foucault verschiedentlich herausgearbeitete Macht des medizinischen Blicks als ‚Wahrheitsinstrument‘ (vgl. etwa ders. 2002 sowie Saalfeld 2020) bleibt so bis heute gewahrt, durchdringt alle relevanten gesellschaftlichen Bereiche und materialisiert sich diskursiv u.a. in seiner Definitionsmacht über den GeschlechtsKörper.⁵

1.1 Das Baltimorer Behandlungskonzept

Ein bedeutendes Orientierungsmoment für die Einordnung von Intergeschlechtlichkeit als genuin medizinisches Problem ist das in den 1950er Jahren entwickelte *Baltimorer Behandlungskonzept*: Zusammen mit Joan, später auch John Hampson und weiteren, beginnt John Money in dieser Zeit ‚breit angelegte Studien zu Intergeschlechtlichkeit‘ (Krämer 2020: 10) und führt mit der *Gender-imprinting-Theorie* als erster die Unterscheidung zwischen *sex* und *gender role* ein.⁶ Danach sind die Genitalien für die psychosexuelle Entwicklung von maßgeblicher Bedeutung. Da mit der Annahme der sozialen Determination von *gender* eine Willkürlichkeit der *gender role* annehmbar wäre, zogen die Forscher*innen die Genitalien als versicherndes Zeichen zur Entwicklung der Geschlechtsidentität heran. Die Eltern eines Kindes, so die Annahme, erzögen es unter Rückbezug auf die von ihrem Aussehen abgeleitete Geschlechtlichkeit und prägten so sein Geschlechtsverständnis. Das psychosoziale Geschlecht (*gender role*) erscheint so vom biologischen (*sex*) abkoppelbar, indem vor allem Erziehung und soziale Prägung (*imprinting*) als entscheidend herausgestellt werden. Money et al. etablieren Genitaloperationen vor dem zweiten Lebensjahr als wichtige Maßnahme für eine ‚gesunde‘ Geschlechtsentwicklung, indem sie konstatierten, dass diese Prägung in den ersten beiden Lebensjahren stattfindet.⁷ Mit diesem Schritt überwinden die For-

5 Für genauere Ausführungen dieser Andeutung der historischen Entwicklungen innerhalb des Medizindiskurses vgl. insbes. Groneberg 2008; Klöppel 2010; Alice Dreger (1998) spricht erstmals vom 18. und 19. Jahrhundert als Age of Gonads (ebd.: 75).

6 Robert Stoller (1968) verfeinert diese Distinktion und etabliert sie in ihrer bis heute gebräuchlichen Form; vgl. Spector Person 2005: 1045. Stollers Thesen basieren u.a. auf der Beforschung der trans* Frau ‚Agnes‘, deren Behandlung er gemeinsam mit Harold Garfinkel vornahm (vgl. dazu auch Garfinkel 1967).

7 Für eine ausführliche Rekonstruktion dieser aus den Theorien Freuds abgeleiteten ‚Vulgär-Psychoanalyse‘ vgl. Eckert 2017.

scher*innen die Kluft zwischen Theorie und Praxis und legitimieren die operative Veränderung *intersexueller* Körper: Sie unterstellen, dass Eltern beim Wickeln des Kindes vertraute Genitalien sehen müssten, um Verunsicherungen in der ‚eindeutigen‘ Geschlechtererziehung des Kindes zu vermeiden. Das Baltimorer Konzept rechtfertigt mit dieser Argumentation insbesondere präventive operative Zurichtungen intergeschlechtlicher Genitalien von Kleinstkindern und versucht so (wie sich mit Blick auf den Inter* Aktivismus zeigt: vergeblich), die psychosexuelle Geschlechtsentwicklung durch Genitaloperationen zu steuern.

Money und sein Team formulieren Behandlungsmaßstäbe für die ‚Verein deutigung‘ von Geschlecht zu einer *optimal gender policy* (OGP) aus. Die OGP sollte eine ‚angemessene Umsetzung‘ der theoretisch begründeten geschlechtlichen Zurichtung intergeschlechtlicher Kinder ermöglichen und die Zuweisung zu einem der sozial gültigen Geschlechter unterstützen. Eine aktualisierte Form der OGP lautet:

1. Die Reproduktionsfähigkeit soll (wenn möglich) erhalten/hergestellt werden;
2. sexuelle Funktionsfähigkeit ist herzustellen;
3. dafür sollen nur minimale medizinische Interventionen erfolgen;
4. ein allgemeines geschlechtstypisches Erscheinungsbild muss herstellbar sein;
5. Ziel ist psychosoziales Wohlbefinden
6. und eine stabile Geschlechtsidentität.

(Meyer-Bahlburg 1998 zit. n. Brinkmann/Schweizer/Richter-Appelt 2007: 130)

Die OGP orientiert ab den 1980er Jahren auch im deutschsprachigen Raum lange Zeit die medizinische Praxis im Umgang mit Intergeschlechtlichkeit (vgl. Klöppel 2010: 475ff.).

1.2 Folgen und aktuelle Situation

Angela Kolbe (2010) stellt in ihrer Dissertation heraus, dass die Medizin auch gegenwärtig und weiterhin die Deutungsmacht über Intergeschlechtlichkeit hat; auch mehr als zehn Jahre nach ihrer Diagnose hat sich daran nur wenig geändert. Zwar wird mit der aktuellen S2k Leitlinie zu Varianten der Geschlechtsentwicklung⁸ (2016) konstatiert, man sei „in den letzten Jahren dazu übergegangen, das Kind in Entscheidungsprozesse altersentsprechend mög-

8 Medizinische Leitlinien können als Behandlungsempfehlungen verstanden werden. Problematisch bleibt, dass diese jedoch nicht bindend sind. Ob sie berücksichtigt werden, ist letztlich abhängig von den behandelnden Mediziner*innen, es kann aber helfen, sie für die Argumentation heranzuziehen, z.B. von betroffenen Eltern, Peerberater*innen oder Interessenvertretungen.

lichst früh miteinzubeziehen“; bei einer Volljährigkeit spreche man von *full consent policy*. Und so wird als Ziel „eine bestmögliche Lebensqualität“ genannt, indem „Varianten der körperlichen Entwicklung und eine Vielfalt von Geschlechtsidentitäten und Rollenverhalten [...] möglich sein“ (alle: ebd.: 5) sollen. Zum Zeitpunkt der Veröffentlichung der Leitlinien sind jedoch Genitaloperationen an Neugeborenen und Kindern weiterhin legal und werden mit konstant bleibender Häufigkeit vorgenommen (vgl. Klöppel 2015 und Hones/Januschke/Klöppel et al. 2019). Der juristische Diskurs stützt sich in seiner Bewertung von Intergeschlechtlichkeit bis heute auf die Maßgaben des medizinischen Diskurses und macht sich damit strukturell abhängig von diesem (vgl. Klöppel 2010: 582); so geschehen ebenso bei der Einführung des so genannten ‚dritten Geschlechtseintrags‘ (§45b PStG; Dezember 2018)⁹ wie auch bei der Formulierung des ‚Gesetzes zum Schutz von Kindern mit Varianten der Geschlechtsentwicklung‘ (März 2021).¹⁰ Statt sich also an inter*aktivistischen Stimmen zu orientieren, kommt es weiterhin zu zwar institutionenübergreifenden, aber quasi-selbstreferentiellen Urteilen, die die Kommentare jener Initiativen, Vereine und NGOs, die sich seit den 1990er Jahren konstant (und mit sukzessive wachsendem Einfluss) für die Menschenrechte intergeschlechtlicher Menschen einsetzen, nur unzureichend in den Entwicklungsprozess und die letztendliche Formulierung der Gesetzesnormen einbeziehen: Jugendliche und junge Erwachsene sind weiterhin rechtlich nicht vor der medizinischen Pathologisierung ihrer Körper und der damit begründeten Zurichtung geschützt, und die Entschädigung der an den medizinischen Zurichtungen erkrankten Erwachsenen steht ebenfalls noch aus.

Die Berücksichtigung der Wünsche und Bedürfnisse von inter* Menschen (jeglichen Alters) im Behandlungsprozess ist bis dato weiterhin von den behandelnden Mediziner*innen abhängig, einer vollumfänglichen Anerkennung intergeschlechtlicher Menschen als Expert*innen in eigener Sache (vgl. Köppl 2010: 602) kommt der Medizindiskurs nur langsam näher. Die ärztliche Bescheinigung, die für die Änderung der Meldedaten (Vorname und Geschlechtseintrag) nach §45b PStG¹¹ notwendig ist, ist dafür ein Nachweis unter

9 Tatsächlich handelt es sich bei ‚divers‘ zwar um den dritten positiven Geschlechtseintrag, historisch ist es in der Bundesrepublik jedoch bereits die ‚Vierte Option‘, die inter* Menschen (resp. Eltern von inter* Kindern) als Eintrag ins Geburtenregister wählen können: Bereits seit November 2013 ist es intergeschlechtlichen Menschen (resp. Eltern von inter* Kindern) mit der Ergänzung des §22(3) PStG möglich, den Geschlechtseintrag streichen zu lassen oder ihn (vorerst) auszulassen.

10 Vgl. zur Kritik OII Germany 2018 bzw. 2021.

11 Bei dem §45b des Personenstandsgesetzes handelt es sich um jenen Paragraphen, der mit der Einführung des dritten positiven Geschlechtseintrags implementiert wurde, um den Prozess der Änderung der Meldedaten für inter* Personen zu etablieren. Auch davor war die Änderung der Meldedaten mit einer ärztlichen Bescheinigung möglich, allerdings musste aus dieser hervorgehen, dass die Zuweisung des Geschlechts bei der Geburt falsch war, und die Regelung bezog sich nur auf die Einträge m und w.

vielen. Ob und inwiefern sich die Häufigkeit der Operationen nach Einführung des Gesetzes zum Schutz von Kindern mit so genannten ‚Varianten‘ der Geschlechtsentwicklung ändern wird, müssen zukünftige Studien und Erfahrungsberichte Betroffener zeigen.

2 Von den Inter* Aktivismen der 1990er zu den Inter* Studien

Inter* Aktivismen haben seit ihrer Entstehung als vordringlichstes Ziel, der Pathologisierung und den daraus folgenden uneingewilligten medizinischen Zurichtungen intergeschlechtlicher Körper ein Ende zu setzen und Entschädigungen für jene Menschen zu erreichen, die bereits unter den Menschenrechtsverletzungen durch die Medizin gelitten haben. Zugleich ist es wichtig, die Geschichten intergeschlechtlicher Menschen festzuhalten, den historischen Verlauf des Umgangs mit Zwischengeschlechtlichkeit zu rekonstruieren und die aktuelle Situation einer Kritik zu unterziehen, um über dieses Verweisungsnetzwerk aus Pathologisierung und Unsichtbarmachung Intergeschlechtlichkeit als eine produktive Kategorie für das kulturelle System der Zweigeschlechtlichkeit zu beschreiben. Es wird Wissen generiert und sichtbar gemacht, das einen *medizinkritischen Gegendiskurs* (Zehnder 2010) und eine Argumentations- und Handlungsgrundlage für inter*aktivistische Bemühungen schafft. Die Dimensionalisierung von Intergeschlechtlichkeit als soziale Kategorie und damit als ein Phänomen, das historisch, sozial und kulturell bedeutend für die Stabilisierung des Zweikörpergeschlechtersystems ist (Gregor 2019), untermauert nicht nur die Existenzberechtigung und das Recht auf Unversehrtheit intergeschlechtlicher Menschen aus genealogischer Perspektive, sondern bringt auch einen Wissensschatz hervor, auf den sich intergeschlechtliche Menschen positiv beziehen und sich ihrer selbst versichern können;¹² ein bedeutendes Moment für die je individuelle Emanzipation von der bis heute anhaltenden Definitionsmacht des Medizindiskurses. Dieser Wissensschatz war und ist maßgeblich generiert durch die Inter* Community und immer auch Teil der Selbsthilfezusammenhänge intergeschlechtlicher Menschen. Die *Enteinzlung* intergeschlechtlicher Menschen (Gregor 2015: 269) durch Zusammenhänge wie etwa in der Selbsthilfe, in denen das Wissen über Intergeschlecht-

12 Wie bedeutend die Existenz einer eigenen Geschichte für emanzipatorische Kämpfe ist, zeigen feministische Bemühungen der so genannten ‚zweiten Welle‘ der Frauenbewegungen („Herstory“) ebenso wie die Bürgerrechtsbewegung Schwarzer Menschen in den USA (Black History).

lichkeit geteilt und sich gegenseitig bei der Aufarbeitung der (medizinisch ver-einnahmten) Biographien unterstützt wurde, war und ist eng verbunden mit inter*aktivistischen Kämpfen.¹³

In den USA gründet Cheryl Chase 1993 die *Intersex Society North America* (ISNA). Eines der Ziele der ISNA war es, u.a. Wissenschaftler*innen über die Situation intergeschlechtlicher Menschen in den USA zu informieren (vgl. Chase 1998: 198). Die ISNA setzt ihre Arbeit seit 2008 als *interACT: Advocates for Intersex Youth* fort, die Webseite der ISNA ist weiterhin als „historisches Archiv“ (interACT 2008; eigene Übersetzung) zugänglich. Als erste und bis heute bedeutsame Beiträge der *intersex studies* in den USA können die Veröffentlichungen von Cheryl Chase (1998), Alice Dreger (1998), Suzanne Kessler (1998) und Anne Fausto-Sterling (1993, 2000a, 2000b)¹⁴ angesehen werden: Cheryl Chase (1998) nimmt in ihrem Artikel auch entlang der eigenen Biographie die erste Bestandsaufnahme des Inter* Aktivismus in den USA vor. Alice Dregers Buch ist die erste historische Arbeit zum gesellschaftlichen und medizinischen Umgang mit Inter*. Suzanne Kesslers Arbeit ist die erste qualitative Sozialforschung zum Thema und Anne Fausto-Sterlings Arbeiten plädieren aus der Perspektive der Biologie für ein Neudenken von Geschlecht als interdisziplinäres Phänomen, das gleichermaßen sozial, historisch, psychologisch und naturwissenschaftlich hervorgebracht wird.

Im deutschsprachigen Raum nahm die *Arbeitsgemeinschaft gegen Gewalt in der Pädiatrie und Gynäkologie* (AGGPG), gegründet von Michel Reiter und Heike Bödeker, 1992 ihre Arbeit auf. Die Ausstellung *1-0-1 [one 'o one] intersex – Das Zwei-Geschlechter-System als Menschenrechtsverletzung* 2005 in Berlin kann insbesondere retrospektiv als wichtiger Meilenstein in der Geschichte der Inter* Aktivismen im deutschsprachigen Raum angesehen werden. Der Katalog zur Ausstellung erschien als eine fast 200-seitige Publikation, in der die Künstler*innen¹⁵ und weitere inter*aktivistisch tätige Menschen Texte und Bilder zum Thema veröffentlichten. Von der Publikation und deren Einfluss auf den Diskurs profitierten in den folgenden Jahren insbesondere jene wissenschaftlichen Arbeiten von Kathrin Zehnder (2010), Ulrike Klöppel (2010), Lena Eckert (2017), Heinz-Jürgen Voß (2010) und Angela Kolbe (2010), die als ‚erste Welle‘ der deutschsprachigen Inter* Studien eingeordnet

- 13 Die Möglichkeit seit den 1990er Jahren, sich mit Hilfe des Internets zu vernetzen und zu informieren, war ein bedeutendes Moment zur Beschleunigung der Vergemeinschaftung intergeschlechtlicher Menschen.
- 14 Tatsächlich ist Anne Fausto-Sterling die erste, die 1993 mit ihrem Beitrag *The Five Sexes* die Existenz intergeschlechtlicher Menschen in einer wissenschaftlichen Zeitschrift jenseits der Medizin und in kritischer Distanz zu dieser sichtbar macht. Cheryl Chase (1993) antwortete damals auf den Artikel mit einem Leserbrief (*Intersexual Rights*) und machte darin sichtbar, welche Folgen die medizinischen Zugriffe für inter* Menschen haben.
- 15 Diese waren: Del LaGrace Volcano, Ins A Kromminga, Roz Mortimer, Tyne Claudia Pollmann, Eli seMbessakwini, subRosa & James Pei-Muun Tsang und Terre Thaemlitz. Vgl. ngbk 2005.

werden können.¹⁶ Seither ist die sozial- und geisteswissenschaftliche Forschung zu Inter* stark gewachsen. Unterschiedliche Disziplinen befassen sich mit verschiedenen Aspekten zum Thema, Analysen von literarischen und bildlichen Erzeugnissen sind ebenso darunter wie pädagogische Ansätze oder soziologische Analysen unterschiedlicher sozialer Kontexte, in denen inter* eine Rolle spielen kann. Es werden Situationen in unterschiedlichen Ländern untersucht und es entstehen Forschungen zu Inter*Aktivismen.¹⁷

Forschungen über Inter* etablieren sich, das Feld differenziert sich sukzessive aus. Seit wenigen Jahren zeigt der wissenschaftliche Diskurs erste Tendenzen, sich vom aktivistischen zu lösen – wie so oft, wenn Wissenschaft aus Aktivismen hervorgeht. Es entstehen erste Arbeiten, die allenfalls noch mittelbaren Bezug zu aktuellen aktivistischen Anstrengungen herstellen und sich so aus der für die Inter* Studien so bedeutsamen *Verschränkung von lebensweltlichen Erfahrungen, einer solidarischen Verbündetenschaft, politischem Aktivismus und akademischer Auseinandersetzung* (vgl. Mader/Gregor/Saalfeld et al. 2021: 8) lösen. Der fehlende Einbezug aktivistischer Erfolge führt jedoch gezwungenermaßen zu mindestens lücken-, manchmal fehlerhaften Darstellungen historischer Entwicklungen – eine Darstellung der Rechtsgeschichte, Entwicklungen des Medizindiskurses oder die Änderungen von Behandlungsleitlinien bleiben ohne den Einbezug gesellschaftlich relevanter, individueller Errungenschaften im Kampf gegen die Diskriminierung intergeschlechtlicher Menschen¹⁸ gleichsam ‚leere‘ Genealogien. Nicht alle gesellschaftswissenschaftlichen Arbeiten, die in den letzten rund 20 Jahren zum Thema Inter* entstanden sind, wären also als Inter* Studien zu verstehen. Es erscheint daher umso wichtiger, Kriterien für gegenstandsangemessene, d.h. normativitäts- und medizinkritische Forschung zu Inter* zu erarbeiten.

16 Zuvor war 2003 ein Schwerpunktheft der Zeitschrift *Die Philosophin* zum Thema erschienen und 2006 wurde die explorative Studie von Claudia Lang als erste sozialwissenschaftliche Monographie veröffentlicht. Bei *Leben zwischen den Geschlechtern* von Ulla Fröhling (2003) handelt es sich um eine journalistische Arbeit.

17 Für eine ausführliche Darstellung des Stands der Forschung incl. Nennung der Quellen siehe Krämer (2020: 23ff.).

18 So spricht etwa Maaßen (2017) davon, dass der §22 PStG Abs. 3 „keinesfalls bedeutet, dass die Möglichkeit besteht, ein drittes oder anderes Geschlecht einzutragen“ (ebd.: 73), während erwachsene inter* Menschen bis dato bereits ihren Geschlechtseintrag mit der Vorlage einer entsprechenden Diagnose streichen lassen hatten. 2016 wird dieses Vorgehen nachträglich rechtlich legitimiert, als es einer trans* Person gelingt, die Streichung ihres Geschlechtseintrags vor dem Oberlandesgericht Celle durchzusetzen (vgl. Dritte Option 2016). Dieses Beispiel zeigt, dass der Blick in die Gesetzestexte nicht den Einbezug aktivistischer Bewegungen ersetzt.

3 VorOrtungen: Die kritische Haltung der Inter* Studien

Jener Perspektive nach, wie Mader/Gregor/Saalfeld et al. (2021) sie für den Sammelband *Trans* und Inter* Studien* nachgezeichnet haben, sind die Inter* Studien u.a. durch eine deutlich wissenschaftskritische Skepsis gegenüber Kategorien der natur- und medizinwissenschaftlichen Wissensproduktion gekennzeichnet:

Die in den Inter* und Trans* Studien stattfindende Wissensproduktion ist also seit jeher „ein hochpolitisches Vorhaben“ (Stryker, 2017b: 16). Sie fordert nicht nur die Bedingungen der akademischen Wissensformation heraus und erweitert sie, sondern ist zentral mit der Absicht verbunden, die konkreten Lebensbedingungen von inter- und transgeschlechtlichen Menschen zu verbessern. Für intergeschlechtliche Menschen bedeutet dies zuvorderst die Forderung nach einem Verbot von kosmetischen Operationen an intergeschlechtlichen Kindern (vgl. Krämer/Sabisch 2018), die Verbesserung des medizinischen Umgangs mit inter* Personen (u.a. durch gezielte Fortbildung des medizinischen Personals und der [sic] Änderung von Curricula des Medizinstudiums) sowie die allumfassende Wahrung der Rechte auf körperliche Unversehrtheit, Selbstbestimmung und Diskriminierungsschutz. (ebd.: 9)

Bis heute nehmen die Inter* Studien eine dezidiert normativitäts- und medizinkritische Haltung hinsichtlich der vorherrschenden (sozialen wie medizinischen) Standards im Umgang mit Intergeschlechtlichkeit ein und sind eng mit den Inter* Aktivismen verwoben. Sie entsprechen so den inter*aktivistischen „Forderungen [...] nach einer kritischen und respektvollen Forschung“ (Klöppel 2012: 92). Auch der Einbezug künstlerischer Arbeiten, für den nicht zuletzt *I-0-1-intersex* eine wichtige Impulsgeberin war, ist ein Zeichen für die enge (Ver)Bindung zwischen Inter* Studien und politischer (künstlerischer) Praxis (vgl. Klöppel 2010: 607ff.; Mader/Gregor/Saalfeld et al. 2021).

Auch wenn in den Inter* Studien von einem disziplinären Schwerpunkt aus geforscht wird, ist es oft unumgänglich, dass andere Disziplinen ihn orchestrieren. Eine Auseinandersetzung mit der diskursiven Logik und Rhetorik der Medizin ist ebenso notwendig wie die mit der aktuellen Rechtssituation; nicht zuletzt, weil der juristische Diskurs mit §22(3) (die Ergänzung des §22 zu „fehlenden Angaben“ bei der Meldung der Personendaten) und §45b PStG (s. Fußnote 11) sowie dem Gesetz zum Schutz von Kindern mit so genannten ‚Varianten‘ der Geschlechtsentwicklung in den letzten Jahren unverkennbar in Bewegung gebracht wurde. Solange die medizinische Deutungsmacht über das Phänomen weiterhin existiert, müssen Forschungen in den Inter* Studien immer noch *von der Pathologisierung aus* gedacht werden, um Intergeschlechtlichkeit als Forschungsgegenstand angemessen zu erfassen. Arbeiten, die Inter* ausschließlich als Beweis für die Gewalt des *Zweikörpergeschlechtersystems* heranziehen, verkennen die Komplexität der Kategorie Intergeschlechtlichkeit.

Die Produktion von Wissen erfolgt immer aus einer partialen Perspektive, die wiederum sensibel sein sollte für bestehende und vergangene gesellschaftliche Machtverhältnisse und damit verbundene Verwerfungen und Hegemonien (vgl. Klöppel 2012: 94). Diese ‚diskursive Sensibilität‘ erfordert die Reflexion der eigenen Forschungspraxis auf mehreren Ebenen: 1. die Ebene der eigenen sozialen Positionierung und deren Implikationen, 2. die des spezifischen zeitlichen und geographischen Kontexts, in dem sich das dargestellte Wissen über Intergeschlechtlichkeit bewegt, damit verbunden 3. die Ebene der machtkritischen Reflexion über die mögliche Reichweite dieses im mitteleuropäischen, *weißen* Raum produzierten Wissens und seine Auswirkungen auf marginalisierte Positionen (bspw. Inter* in kolonialisierten Gegenden der Welt; vgl. Ghattas 2013; Eckert 2017); 4. die Ebene des sozialen Kontexts, mit dem die Kategorie Intergeschlechtlichkeit verwoben ist: Die Fokussierung auf ein Phänomen läuft immer Gefahr, seine komplexe Eingebundenheit in soziale Verhältnisse (bspw. die Beziehung zu sozialen Distinktionsachsen) ‚unscharf‘ werden zu lassen. Die individuelle wissenschaftliche Perspektive konstituiert sich aus dem Standpunkt der*s Forschenden und der radikalen Kontingenz der Einkörperung von Wissen: Körper menschlicher Individuen passen sich im Vollzug des Lernens an ihre Umwelt an und bleiben so handlungsfähig. Lernen – egal, ob institutionell reglementiertes oder im Alltagshandeln erworbenes Wissen – drückt sich immer auch in den und über die Körper von Individuen aus, darüber hinaus gibt es Aspekte des Lernens, die ausschließlich körperleiblich erfahren werden können. ‚Eingekörpertes Wissen‘ weist in Form des Eigen_Sinns des Körpers, also jener Momente, in denen er sich sozialen Konventionen oder gar einer sozialen Einordnung entzieht, über das kognitive Moment der Produktion von Wissen hinaus. Das meint: Körper, Leib und Geist der*s Forschenden sind in einem je spezifischen Prozess des Werdens miteinander vermascht¹⁹ und bringen je individuelle Vorlieben, Abneigungen und Toleranzen hervor, die sich im wissenschaftlichen Arbeiten bestenfalls zu einem situierten Wissen (Haraway 2001) verdichten (vgl. Gregor 2021b) – die Reflexion der genannten *vier Ebenen diskursiver Sensibilität* erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass die eigene Forschung anschlussfähig an macht- und normativitätskritische Forschungen wie die Inter* Studien ist, und trägt zu ihrer in diesen Kontexten so bedeutsamen ‚Bodenhaftung‘ bei.

19 Der Begriff ist eine Übersetzung des im neomaterialistischen Diskurs üblichen Begriffs ‚in-termeshed‘. Vgl. stellvertretend Fast/Tianinen (2018).

4 Statt eines Fazits: Impulse für eine gegenstandsangemessene Forschung

Wie sich zeigt, geht eine gegenstandsangemessene Forschung im Sinne jenes wissenschaftlichen Strangs, den ich hier als Inter* Studien bezeichne, mit Anforderungen an ihre Orientierung, Konzeption und Haltung als Forschende einher. Es gibt mittlerweile verschiedene Veröffentlichungen, die sich mit der angemessenen Gestaltung von Forschungen zu Inter* auseinandersetzen.

Klöppel (2012) etwa konstatiert, dass es „selbstverständlich sein [solle], dass die wissenschaftliche Untersuchung zentrale Mechanismen der gesellschaftlichen Marginalisierung intergeschlechtlicher Menschen wie Pathologisierung und Paternalismus nicht reproduziert“ (Klöppel 2012: 93); entsprechend kommt eine Forschung in den Inter* Studien nicht umhin, Sprachgebrauch und methodisches Vorgehen dahingehend zu reflektieren (vgl. bspw. Hechler 2022); zum pathologisierenden medizinischen Vokabular etwa gibt es oft inter*aktivistische Alternativen. Auch in diesem Sinne profitiert wissenschaftliche Forschung von der über Jahrzehnte gesammelten Erfahrungen von inter*(aktivistischen) Menschen, und diese können gerade in den Erziehungswissenschaften durch qualitative Forschungen angemessen publik gemacht werden: Die oben bereits nahegelegte Implementierung dieses Wissens holt das Phänomen Inter* ‚vom Seziertisch‘ und entspricht der Forderung „Nothing About us Without us!“ aus inter*aktivistischen Kreisen ebenso wie erziehungswissenschaftlichen Ansätzen, die im Sinne einer verstehenden Pädagogik das Wissen der beforschten Gruppen in die wissenschaftliche Wissensproduktion implementieren und so das paternalistische ‚Forschen über‘ durch ein ‚Forschen mit‘ ersetzen.

„Nothing About us Without us!“ materialisiert jene Verletzungen, Grenzüberschreitungen und den damit verbundenen Kontrollverlust über die eigene Existenz, die durch die medizinischen Zugriffe auf inter* Körper ohne die Einwilligung der Betroffenen bei diesen verursacht wurden. Inter* ist durch diese medizinische Vereinnahmung zuvorderst eine Kategorie des Körpers. Joke Janssen stellt die Notwendigkeit seiner Berücksichtigung bereits 2009 heraus:

Bei Intersexualität geht es um Körper, denen die Chance auf eine Zukunft abgesprochen wird, insofern haben Theoretiker_innen, die Intersexualität in ihre Texte einbeziehen, eine Verantwortung gegenüber dem, was sie be/schreiben. Den Text von der Körperlichkeit zu befreien, bedeutet ein unverantwortliches Verhandeln dessen, was die Theorie untermauern soll. (Janssen 2009: 179)

Wer über Inter* schreiben möchte, kann von der Versehrung intergeschlechtlicher Körper nicht schweigen – in ihnen materialisieren sich die Menschenrechtsverletzungen, der gesellschaftliche Umgang mit Inter* und nicht zuletzt ihre Folgen für jene Individuen, denen diese Zurichtungen widerfahren sind

(vgl. dazu ausführlich Gregor 2015).²⁰ Eine „Umkehrung der Forschungskonzeption“ (Klöppel 2012: 94), wie Emi Koyama sie vorschlägt, ermöglicht eine weitere Annäherung der eigenen Forschung an eine solidarische, respektvolle Forschung, die die Belange von Inter* nicht vereinnahmt: „Focus on what looking at intersexuality or intersex people tells you about yourself and the society, rather than what it tells you about intersex people. Turn analytical gaze away from intersex bodies or genders and toward doctors, scientists, and academics who theorize about intersexuality.“ (Koyama 2003)

Sich klarzumachen, dass einige Lesende inter* sein werden, kann bei einer respektvollen Konzeption der Forschung hilfreich sein. Inter* Menschen sind ebenso unterschiedlich, wie sie sich nicht (nur) über ihre körperlichen Eigenschaften definieren. Die Forschung ganz im Sinne einer „solidaritätswissenschaftlichen Orientierung“, wie Paul Mecheril (2001) sie für die Migrationsforschung nahelegt, zu konzipieren, bedeutet damit auch, Inter* als *soziale* Kategorie und ihre Bedeutung für die ‚Zweikörpergeschlechtlichkeit als kulturelles System‘ ebenso ernst zu nehmen wie die gesellschaftlichen Folgen der Pathologisierung und Unsichtbarmachung von Inter* – auch und gerade im Kontext der Erziehungswissenschaften.

Literatur

- Amato, V. (2016): *Intersex Narratives. Shifts in the Representation of Intersex Lives in North American Literature and Popular Culture*. Bielefeld: transcript.
- Arbeitsgemeinschaft der Wissenschaftlichen Medizinischen Fachgesellschaften e. V. (2016): S2k-Leitlinie Varianten der Geschlechtsentwicklung. Stand 07/2016. <https://www.aem-online.de/index.php?id=124> [Zugriff: 14. Februar 2022].
- Breidbach, O./Rosa, H. (2010): Einleitung: Was ist das Laboratorium Aufklärung? In: Breidbach, O./Rosa, H. (Hrsg.): *Laboratorium Aufklärung*. München: Fink, S. 7–17.
- Brinkmann, L./Schweizer, K. et al. (2007): Geschlechtsidentität und psychische Belastungen von erwachsenen Personen mit Intersexualität. In: *Zeitschrift für Sexualforschung* 20, S. 129–144.
- Chase, C. (1993): Letter to The Sciences RE: The Five Sexes. In: *The Sciences* 33, 4, S. 3.
- Chase, C. (1998): Hermaphrodites with Attitude. Mapping the Emerge of Intersex Political Activism. In: *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies* 4, 2, S. 189–211.
- Deuber-Mankowsky, A./Konnertz, U. (2003): Intersex und Geschlechterstudien. Schwerpunktthef. *Die Philosophin* 14, 28.

20 Mit den Soma Studies, in deren gleichnamiger Reihe im transcript-Verlag die Arbeit auch erschienen ist, gibt es bereits einen Forschungszweig, der die transdisziplinäre Implementierung des Körpers in die Erziehungswissenschaften konzeptionell in verschiedenen Arbeiten umsetzt. Vgl. stellvertretend Müller/Spahn 2020.

- Dreger, A. (1998): *Hermaphrodites and the medical invention of sex*. Cambridge, Mass. [u.a.]: Harvard Univ. Press.
- Eckert, L. (2012): Intersexualisierung – Sportliche Gesellschaften, gender-tests und Graswurzelbewegung. In: Schmelzer, C. (Hrsg.): *Gender Turn. Gesellschaft jenseits der Geschlechternorm*. Bielefeld: transcript, S. 143–172.
- Eckert, L. (2017): *Intersexualization. The Clinic and the Colony*. London/New York: Routledge.
- Fast, H./Tiainen, M. (2018): *Voice*. <https://newmaterialism.eu/almanac/v/voice.html> [Zugriff: 14.11.2022].
- Fausto-Sterling, A. (1993): The Five Sexes. Why Male and Female Are Not Enough. In: *The Sciences* 33, 2, S. 20–24.
- Fausto-Sterling, A. (2000a): The five Sexes revisited. In: *Sciences* 2003 (5.11.), S. 18–23.
- Fausto-Sterling, A. (2000b): *Sexing the Body. Gender Politics and the Construction of Sexuality*. New York: Basic Books.
- Foucault, M. (2002): Die Anormalen. In: Foucault, M. (Hrsg.): *Schriften in vier Bänden. Dits et écrits*. Bd. 2, 1970–1975. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 1024–1031.
- Foucault, M. (2011): *Die Geburt der Klinik. Eine Archäologie des ärztlichen Blicks*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Fröhling, U. (2003): *Leben zwischen den Geschlechtern: Intersexualität – Erfahrungen in einem Tabubereich*. Berlin: CH.Links Verlag.
- Garfinkel, H. (1967): *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs (N.J.): Prentice Hall.
- Ghattas, D. C. (2013): *Menschenrechte zwischen den Geschlechtern. Vorstudie zur Lebenssituation von Inter*Personen*. Berlin: Boell Stiftung.
- Gregor, J. A. (2015): *Constructing Intersex. Intergeschlechtlichkeit als soziale Kategorie*. Bielefeld: transcript.
- Gregor, J. A. (2019): *Intergeschlechtlichkeit als soziale Kategorie*. In: Greif, E. (Hrsg.): *No Lessons from the Intersexed? Anerkennung und Schutz intergeschlechtlicher Menschen durch Recht*. Linz: Trauner, S. 105–129.
- Gregor, J. A. (2021a): *Intergeschlechtlichkeit als Kategorie zur Reflexion von Geschlechtlichkeit in der Sozialen Arbeit. Eine theoretische Kartographie*. In: Groß, M./Niedenthal, K. (Hrsg.): *Geschlecht: divers. Die „Dritte Option“ im Personenstandsgesetz – Perspektiven für die Soziale Arbeit*. Bielefeld: transcript, S. 73–89.
- Gregor, J. A. (2021b): *Die materiell-affektiv-diskursive Verortung des forschenden Subjekts. Überlegungen zum erkenntnistheoretischen Gehalt der relativen Unverfügbarkeit eingekörperter Präferenzen*. In: Mader, E./Gregor, J. A./Saalfeld, R. K. et al. (Hrsg.): *Trans* und Inter* Studien – Aktuelle Forschungsbeiträge aus dem deutschsprachigen Raum Münster: Westfälisches Dampfboot*, S. 240–258.
- Groneberg, M. (2008): *Mythen und Wissen zu Geschlecht und Intersexualität. Eine Analyse relevanter Begriffe, Vorstellungen und Diskurse*. In: Groneberg, M./Zehnder, K. (Hrsg.): *„Intersex“ – Geschlechtsanpassung zum Wohl des Kindes? Erfahrungen und Analysen*. Freiburg: Academic Press Fribourg, S. 83–145.
- Haraway, D. J. (2001): *Situiertes Wissen. Die Wissenschaftsfrage im Feminismus und das Privileg einer partialen Perspektive*. In: Hark, S. (Hrsg.): *Dis/Kontinuitäten: feministische Theorie*. Wiesbaden: VS, S. 305–322.
- Hoenes, J./Januschke, E. et al. (2019): *Häufigkeit normangleichender Operationen „uneindeutiger“ Genitalien im Kindesalter. Follow Up-Studie*. Bochum: Universitätsbibliothek der RUB.

- Holmes, M. (2009): *Critical intersex*. Farnham [u.a.]: Ashgate.
- Janssen, J. (2009): Theoretisch intersexuell – Wie intersexuelle Menschen zwischen den Zeilen bleiben. In: *Studies*, A. Q. (Hrsg.): *Verqueerte Verhältnisse. Intersektionale, ökonomiekritische und strategische Interventionen*. Hamburg: Männerchwarm, S. 165–184.
- Kessler, S. (1998): *Lessons from the Intersexed*. New Brunswick/New Jersey/London: Rutgers University Press.
- Klöppel, U. (2010): *XX0XY ungelöst. Hermaphroditismus, Sex und Gender in der deutschen Medizin; eine historische Studie zur Intersexualität*. Bielefeld: transcript.
- Klöppel, U. (2012): *Intersex im Fokus der Wissenschaft – Anregungen für eine respektvolle Forschung*. In: Lenz, I./Sabisch, K./Wrzesinski, M. (Hrsg.): „anders und gleich in NRW“ – Gleichstellung und Akzeptanz sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Forschungsstand, Tagungsdokumentation, Praxisprojekte. Essen: Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW/Koordinations- und Forschungsstelle.
- Klöppel, U. (2015): *Zur Aktualität kosmetischer Operationen „uneindeutiger“ Genitalien im Kindesalter*. Berlin: Universitätsdruckerei der HU.
- Koch, M. (2017): *Discursive Intersexions. Daring Bodies between Myth, Medicine and Memoir*. Bielefeld: transcript.
- Kolbe, A. (2010): *Intersexualität, Zweigeschlechtlichkeit und Verfassungsrecht: eine interdisziplinäre Untersuchung*. Baden-Baden: Nomos-Verl.-Ges.
- Krämer, A. (2020): *Geschlecht als Zäsur*. Wiesbaden: Springer VS.
- Krämer, A./Sabisch, K. (2018): *Inter*: Geschichte, Diskurs und soziale Praxis aus Sicht der Geschlechterforschung*. In: Kortendiek, B./Riegraf, B./Sabisch, K. (Hrsg.): *Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung*. Wiesbaden: Springer, S. 1213–1222.
- Müller, B./Spahn, L. (2020) (Hrsg.): *Den LeibKörper erforschen. Phänomenologische, geschlechter- und bildungstheoretische Perspektiven auf die Verletzlichkeit des Seins*. Bielefeld: transcript.
- Laqueur, T. (1992): *Making Sex. Body and Gender from the Greeks to Freud*. Cambridge et al.: Harvard University Press.
- Mader, E./Gregor, J. A. et al. (2021): *Trans* und Inter* Studien. Aktuelle Forschungsbeiträge aus dem deutschsprachigen Raum*. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Mecheril, P. (2001): *Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-) Zugehörigkeit*. (Unveröffentlichtes, ungekürztes Manuskript der 2003 unter angeführtem Namen in Münster veröffentlichten Habilitation.)
- Meyer-Bahlburg, H. F. (1998): *Gender Assignment in Intersexuality*. In: *Journal of Psychology & Human Sexuality* 10, 2, S. 1–21.
- OII_Germany (2018): *Kennzeichen Divers – eine verpasste Chance für eine offenere und freundlichere Gesellschaft für alle*. <https://oiigermany.org/kennzeichen-divers/> [Zugriff: 14.11.2022].
- OII_Germany (2021): *Ein steiniger Weg für Menschenrechte – Deutschland verabschiedet ein Gesetz zum Schutz von Kindern mit sogenannten Varianten der Geschlechtsentwicklung*. Pressemitteilung 26.03.2021.
- Saalfeld, R. K. (2020): *Transgeschlechtlichkeit und Visualität. Sichtbarkeitsordnungen in Medizin, Subkultur und Spielfilm*. Bielefeld: transcript.
- Schiebinger, L. L. (2000): *Frauen forschen anders: wie weiblich ist die Wissenschaft?* München: Beck.

- Schröter, S. (2002): *FeMale. Über Grenzverläufe zwischen den Geschlechtern*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Spector Person, E. (2005): A New Look At Core Gender and Gender Role Identity in Women. In: *Journal of the American Psychoanalytic Association* 53, 4, S. 1045–1058.
- Stoller, R. J. (1968): *Sex and Gender. On the Development of Masculinity and Femininity*. London: Hogarth Press [u.a.].
- Stryker, S. (2017): Vorwort. In: Baumgartinger, P. P. (Hrsg.): *Trans Studies. Historische, begriffliche und aktivistische Aspekte*. Wien: Zaglossus, S. 13–21.
- Voß, H.-J. (2010): *Making Sex Revisited. Dekonstruktion des Geschlechts aus biologisch-medizinischer Perspektive*. Bielefeld: transcript.
- Zehnder, K. (2010): *Zwitter beim Namen nennen. Intersexualität zwischen Pathologie, Selbstbestimmung und leiblicher Erfahrung*. Bielefeld: transcript.

Online-Quellen:

- <https://isna.org/>, Web-Archiv der Intersex Society of North America. [Zugriff: 19.05.2022].
- <https://archiv.ngbk.de/projekte/1-0-1-one-o-one-intersex/> Archiv der neuen Gesellschaft für bildende Kunst (ngbk). [Zugriff: 19.05.2022].
- <http://www.abject.de> Homepage der*s Künstler*in Ins A Kromminga. [Zugriff: 24.05.2022].
- <https://www.dellagracevolcano.se> Homepage der*s Künstler*in De Lagrace Volcano. [Zugriff: 24.05.2022].

- * Die Abkürzung der Vornamen ist eine Praxis, die die Geburtsnamen von trans*/nichtbinären/inter* Forscher*innen verschleiert und so einem fremdbestimmten Outing als trans*/nichtbinär/inter* vorbeugt. Diese Praxis steht im Spannungsverhältnis zur Sichtbarmachung nicht-männlicher Autor*innen, die ich für ebenso bedeutsam finde. Eine ideale Lösung gibt es aktuell nicht.

Perspektiven der Trans Studies: Kritische Genealogien, ‚Wissen der Kämpfe‘, emanzipatorische Impulse

In den letzten Jahrzehnten haben sich die Bedingungen der Lebbarkeit transgeschlechtlicher Seinsweisen (auch) im deutschsprachigen Raum entscheidend verändert, nicht zuletzt als Effekt der Anstrengungen trans*aktivistischer Bewegungen. Im Zuge der verstärkten Thematisierung und Sichtbarkeit in medialen, politischen, rechtlichen und kulturellen Arenen werden trans* Themen und Lebensweisen seit einigen Jahren zwar noch sporadisch, aber zunehmend zum Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Diskurse und (sozial-)pädagogischer Praxis in Institutionen der Erziehung, Bildung und Sozialen Arbeit.¹ Dies hängt auch damit zusammen, dass die dominante (psycho-)pathologisierende Perspektive auf Transgeschlechtlichkeit und eine damit verbundene vorrangige Zuständigkeit psychiatrischer, psychotherapeutischer und medizinischer Einrichtungen zunehmend ergänzt und teilweise abgelöst wird durch eine Perspektive, in der Trans*Menschen als eine diskriminierte Minderheit und vulnerable Gruppe in Erscheinung treten, die Schutz und Anerkennung verdient und in ihrer gesellschaftlichen Teilhabe zu fördern ist. Diese Entwicklung, die die Chance birgt, Trans*Menschen als Adressat*innen von Pädagogik und Sozialer Arbeit mit ihren Bedarfen und in ihrem Sosein wahrzunehmen

- 1 Die Beispiele dafür sind mittlerweile immerhin so zahlreich und vielfältig, dass eine systematisierende Darstellung eine eigene Aufgabe wäre. Ich beschränke mich daher hier auf einige kursorische Hinweise: Neben dem Ausbau von (v.a. community-basierten) Trans*Beratungsangeboten im Kontext Sozialer Arbeit gibt es v.a. im Feld der Kinder- und Jugendhilfe zunehmend explizit trans*bezogene Angebote sowie einen diesbezüglichen bundesweiten vernetzenden Austausch (vgl. <https://www.transjaund.de> [Zugriff: 21.09.2022]). Zudem bieten einige Organisationen Fort- und Weiterbildungen, Beratung und Prozessbegleitung für Fach- und Lehrkräfte der Kinder- und Jugendhilfe bzw. (auch schulischer) Bildungseinrichtungen auch zu trans* Themen an (vgl. z.B. <https://www.queerformat.de> [Zugriff: 21.09.2022]; <https://www.trans-inter-aktiv.org> [Zugriff: 21.09.2022]). Zur (Nicht-)Thematisierung der Lebenslagen (auch) von trans* Jugendlichen in erziehungswissenschaftlichen Diskursen mit einem Fokus auf schulische Erfahrungen vgl. Kleiner 2018; zu Überlegungen zu heteronormativitätskritischer (auch transgeschlechtliche Lebensweisen berücksichtigender) Jugendbildung vgl. Busche et al. 2018. Siehe zudem die Beiträge in diesem Band sowie die Einleitung der Herausgeberinnen.

und angemessen zu unterstützen, ist zweifellos zu begrüßen und gegen aktuell virulente Anfeindungen und Gegenbewegungen zu verteidigen. Gleichwohl gilt es die Art und Weise, wie Trans*Menschen im Zuge dessen in den (sozial-)pädagogischen Blick rücken, auch kritisch daraufhin zu befragen, inwiefern die damit verbundenen Zugriffe, Wissensweisen und Haltungen wiederum Engführungen bedeuten und u.a. eine fixierende Besonderung als ‚Andere‘ einer weiterhin unhinterfragten cis-zweigeschlechtlichen Normalität fortschreiben, und mit welchen Effekten.²

Perspektiven der Trans Studies stellen m.E. einen geeigneten Bezugshorizont dar, um solche Tendenzen reflektieren und partiell aufbrechen zu können. Wie andere transdisziplinäre, sich als kritisch-emanzipatorisch begreifende und in engem Zusammenhang mit sozialen Bewegungen entwickelte Forschungsfelder (u.a. der Gender Studies, Queer Studies, Critical Race Studies und Disability Studies) intervenieren Trans Studies in verdinglichende, naturalisierende, diagnostisch-festschreibende und objektifizierende Weisen der Wissensproduktion und rücken stattdessen die herrschaftsförmigen gesellschaftlichen Verhältnisse in den Fokus, in denen bestimmte Verkörperungen, Artikulationen und Seinsweisen als ‚abweichend‘ markiert sowie Subjekte und soziale Gruppen konstituiert und hierarchisiert werden.

Daher sollen im Folgenden einige grundlegende Perspektiven der Trans Studies skizziert werden. Dies geschieht nicht mit dem Anspruch, dieses vielschichtige, heterogene und sich stetig weiterentwickelnde und ausdifferenzierende Forschungsfeld auch nur annähernd zu ‚mappen‘.³ Nach einer einführenden Vorstellung grundlegender epistemologischer Charakteristika (1) soll vielmehr aus einer notwendig partialen Perspektive schlaglichtartig und exemplarisch aufgezeigt werden, wie Trans Studies dazu beitragen, die Entstehung und Bedeutungen von ‚Transsexualität‘ und nachfolgenden hegemonialen Konzeptionen von Transgeschlechtlichkeit im Kontext einer spezifisch modernen, ‚westlichen‘ Geschlechterordnung zu rekonstruieren, zu kritisieren und zu dezentrieren (2). Im Anschluss wird knapp beleuchtet, in welcher Weise trans*-aktivistische Bewegungen einerseits entscheidende Bezugshorizonte für die in Trans Studies entwickelten Perspektiven darstellen, andererseits aber auch selbst in den forschenden Blick von Arbeiten im Kontext der Trans Studies rücken (3), bevor der Text mit einem sehr kurzen Ausblick schließt (4).⁴ Der Fokus

2 Vgl. zu einer ausführlicheren Diskussion dieser Fragen mit Bezug auf die Entwicklung trans*bezogener Angebote im Kontext Sozialer Arbeit Schirmer 2022.

3 Vgl. zu anderen, teils eher systematisierend angelegten Ein- bzw. Überblicken zu diesem Forschungsfeld die beiden in den USA erschienenen Transgender Studies Reader (Stryker/Whittle 2006 und Stryker/Aizura 2013) sowie Baumgartinger 2017; Hoenes/Koch 2017; Hoenes/Schirmer 2019; Mader et al. 2021; 2021a; de Silva (i.E.).

4 Für Konkretisierungen der im Rahmen dieses Beitrags sehr allgemein gehaltenen Hinweise auf mögliche Bedeutungen von Perspektiven der Trans Studies für unterschiedliche Felder und Diskurse der Erziehung und Bildung sei auf die weiteren Beiträge in diesem Band verwiesen.

liegt dabei auf Arbeiten aus dem US-amerikanischen Raum als dem Entstehungskontext von Trans Studies, sowie auf Arbeiten aus dem deutschsprachigen Kontext als dem Horizont, in dem das vorliegende Jahrbuch situiert ist.

1 Trans Studies als Feld kritischer Wissensproduktion: grundlegende epistemologische Charakteristika

Das Feld der Transgender Studies (später zunehmend als Trans Studies bezeichnet⁵) formierte sich seit den 1990er Jahren zunächst vorwiegend in den USA und wurde in der Folge auch in anderen geopolitischen Kontexten aufgegriffen und weiterentwickelt, seit den 2000er Jahren auch im deutschsprachigen Raum. In engem Bezug zu trans*aktivistischen Bewegungen und in expliziter Kritik an objektivierenden, totalisierenden, naturalisierenden, pathologisierenden und/oder exotisierenden Modi akademischer Wissensproduktion war und ist damit der Anspruch verbunden, ausgehend von den verkörperten gesellschaftlichen Erfahrungen von Trans*Menschen selbst emanzipatorische Alternativen zu entwickeln. Im Anschluss v.a. an feministische, queer-theoretische, post- und dekoloniale Perspektiven werden Fragen danach, wer wie und mit welchen Effekten welches Wissen über wen zu generieren vermag – d.h. epistemologische Fragen nach den Subjekten, den Bedingungen, der Situiertheit, den Methoden und den Wirkungen akademischer Wissensproduktion – für dieses Feld neu aufgeworfen. In konstitutiven Bezügen zu unterschiedlichen außerakademischen (etwa aktivistischen, künstlerischen, autobiographischen) Formen der Wissensproduktion werden Spuren „unterworfenen Wissensarten“ (Foucault 1978; vgl. Stryker 2006) rekonstruiert und für die Weiter- und Neuentwicklung theoretischer Konzepte und Methodologien fruchtbar gemacht (vgl. Stryker 2006; Baumgartinger 2017; Hoenes/Koch 2017; Hoenes/Schirmer 2019⁶; Mader et al. 2021; de Silva i.E.).

Indem forschende Perspektiven ausgehend von transgeschlechtlichen (und anderen geschlechtlich nonkonformen) Erfahrungen und Expertisen entwickelt

5 Im Deutschen teils auch ‚Trans* Studien‘ (vgl. Mader et al. 2021).

6 An dieser und an einigen anderen Stellen dieses Textes greife ich auf leicht veränderte Passagen eines von mir gemeinsam mit Josch Hoenes verfassten Textes (Hoenes/Schirmer 2019) zurück. Zur besseren Lesbarkeit habe ich mich dagegen entschieden, diese (wenigen) Stellen explizit als Zitate zu kennzeichnen. Überlegungen und Anregungen von Josch Hoenes, der im September 2019 überraschend gestorben ist, sind jedoch ohnehin nicht nur in besagten Passagen präsent, sondern haben diesen Text aufgrund unseres jahrelangen Austauschs, der mein eigenes Denken entscheidend geprägt hat, in vieler Hinsicht beeinflusst. Ein Band zu seinem Gedenken, in dem viele seiner Texte wiederveröffentlicht und so in gebündelter Form zugänglich gemacht werden, erscheint demnächst (Bauer et al.: i.E.).

werden, werden Trans*Menschen, bis dato in der Regel als Objekt von (oftmals pathologisierender und/oder exotisierender) Forschung konstituiert, zum potentiellen Subjekt wissenschaftlicher Erkenntnis von Welt (vgl. Hoenes 2017; Bauer 2017). Diese spezifisch situierte⁷ Perspektive auf die Funktions- und Wirkungsweise der hegemonialen Geschlechterordnung in ihrer konstitutiven Verschränkung mit anderen herrschaftsförmigen gesellschaftlichen Verhältnissen unterscheidet sich von anderen Forschungsrichtungen, die solche Funktionsweisen ebenfalls mit Bezug auf ‚Transsexualität‘ erhellen. Zwar haben frühere sozialkonstruktivistische, ethnomethodologische Studien (Garfinkel 1967; Kessler/McKenna 1978; Hirschauer 1993) durchaus zu einer entpathologisierenden Perspektive auf Trans*Menschen beigetragen, indem sie die hegemoniale (naturalisierte, somatisch fundierte und strikt binäre) Verfasstheit von Geschlecht als Effekt institutionell gerahmter interaktiver Konstruktionsleistungen analysierten, die sich im Fall von Trans*Menschen vorwiegend durch den Grad der Bewusstheit von anderen unterscheidet. Dennoch tendieren diese Perspektiven dazu, Prozesse des *othering* fortzuschreiben, indem trans* Phänomene weiterhin als das ‚Besondere‘ fungieren, an dem sich die Reproduktion des ‚Allgemeinen‘ erhellen lässt, während eigensinnige Praxen sowie partielle Verschiebungen herrschender Ordnungen unberücksichtigt bleiben (vgl. mit Bezug auf Hirschauer Hoenes 2014: 36f.).⁸ In queertheoretischen Ansätzen der Denaturalisierung heteronormativer Zweigeschlechtlichkeit erfahren solche Verschiebungen und auch Brüche in der Reproduktion herrschender Ordnungen hingegen eine besondere Aufmerksamkeit, sie stellen damit für Trans Studies konstitutive Bezüge dar. Zugleich werden Tendenzen in Queer Theory kritisiert, trans* Phänomene vorwiegend als Figur der Transgression und Destabilisierung in den Blick zu nehmen und als widerständig zu feiern, dabei aber von den konkreten, verkörperten Leben zu abstrahieren und die materiellen Existenzbedingungen von Trans*Menschen zu dethematisieren (vgl. Namaste 2000; Genschel 2003).

Trans Studies zielen hingegen darauf, vielfältige, je konkrete Manifestationen und Artikulationen transgeschlechtlicher Lebensweisen hör- und sichtbar

7 Vgl. zu dem Konzept des „situierten Wissens“, das einen wichtigen Bezugspunkt für epistemologische Überlegungen im Kontext der Trans Studies darstellt, Haraway 1995; zu Anschlüssen daran Bauer 2017; Schirmer 2017; Mader et al. 2021a: 9.

8 Auf die ebenfalls an ethnomethodologische Forschungen mit Bezug auf Transsexualität anschließende, diese aber um phänomenologische Perspektiven erweiternde Arbeit von Gesa Lindemann (1993) trifft diese Kritik allerdings so nicht zu, ohne dass das in der Kürze dieses Textes näher ausgeführt werden könnte. – Vgl. zu einer Problematisierung des durch Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse geprägten Kontextes, in dem die sog. ‚Agnes‘-Studie von Harold Garfinkel (1967) durchgeführt wurde, Oldemeier 2021: 57, FN 51. Dieser Kontext stand in engem Zusammenhang mit dem medizinischen Fallmanagement von inter* Menschen, an dem Garfinkel zusammen mit seinem Kollegen Robert Stoller beteiligt war; vgl. kritisch hierzu Mader et al. 2021a: 10, FN 6; Dietze 2006: 48 sowie 55ff.

zu machen, die Bedingungen ihrer Lebbarkeit zu analysieren sowie die gesellschaftlichen Verhältnisse, die sie erst als ‚Besondere‘ hervorbringen, Cisgeschlechtlichkeit naturalisieren und so Cis-Normativität als unmarkierte Selbstverständlichkeit reproduzieren:

„Transgender studies enables a critique of the conditions that cause transgender phenomena to stand out in the first place, and that allow gender normativity to disappear into the unanalyzed, ambient background. Ultimately, it is not just transgender phenomena per se that are of interest, but rather the manner in which these phenomena reveal the operations of systems and institutions that simultaneously produce various possibilities of viable personhood, and eliminate others.“

(Stryker 2006: 3f.)

In den Blick rücken also, so Stryker, herrschaftsförmige gesellschaftliche Regulierungsweisen der (Un-)Möglichkeit lebbar Personsein – zunächst vorrangig jene Regulierungsweisen, die mit heteronormativer Zweigeschlechtlichkeit verbunden sind. Zunehmend wird jedoch die Notwendigkeit einer intersektionalen Analyse betont, die die konstitutive Bedeutung rassistischer, ableistischer und ökonomischer Verhältnisse für die Frage, welche Leben als zu stützende und zu fördernde konstituiert, und welche Gewalt und vorzeitigem Tod ausgesetzt werden, zu adressieren vermag (vgl. Stryker/Aizura 2013a; Snorton/Haritaworn 2013; Spade 2011; Fütty 2019; Nay/Steinbock 2021). Damit verbindet sich auch eine Kritik an den Beschränkungen und falschen Universalisierungen einer westlichen, weiß dominierten und an Lebensrealitäten nicht-behinderter Trans*Subjekte der Mittelschicht ausgerichteten Trans*forschung und -politik (vgl. ebd.; mit Fokus auf darüber hinausweisende dekoloniale Perspektiven auch Aizura et al. 2014).

2 ‚Transsexualität‘ im Kontext der modernen, ‚westlichen‘ Geschlechterordnung: Genealogien, Kritiken, Dezentrierungen

Ein zentrales Thema von Trans Studies ist die kritische Auseinandersetzung mit Geschichte und Gegenwart von ‚Transsexualität‘ und nachfolgenden hegemonialen Konzeptionen von Transgeschlechtlichkeit als einem für die moderne, westliche Geschlechterordnung spezifischen Projekt. In historisch-genealogischer Perspektive rückt in den Blick, wie die Durchsetzung einer naturalisierten, biologisch begründeten, strikt binären und heteronormativen Geschlechterordnung in den modernen, europäischen bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaften nicht nur frühere Möglichkeiten alternativer Geschlechter ver-

drängte: Im Kontext kolonialer Expansion wurde sie als machtvolle Technologie zur Kategorisierung der Kolonisierten, zu ihrer Konstruktion als ‚rückständig‘ und zur Legitimation ihrer Beherrschung eingesetzt (vgl. Lugones 2007; Aizura et al. 2014). Alternative Geschlechterkonzeptionen und Lebensweisen wurden im Zuge kolonialer Gewalt vielfach ausgelöscht; teilweise dienten sie als Legitimierung für die ‚Umerziehung‘ oder gar genozidale Ermordung der Kolonisierten (vgl. Miranda 2013; Aizura et al. 2014: 308). Mit dem Aufzeigen dieser gewaltvollen Geschichte(n) ist zugleich die historisch-ethnologische Rekonstruktion der Existenz einer Vielfalt sehr unterschiedlicher, in naturalisiert-binären Konzeptionen nicht verständlicher Geschlechter verbunden (vgl. Herdt 1994; Balzer 2008). Zudem werden ihre Bedeutungen als Bezugspunkte auch für gegenwärtige sexuell-geschlechtliche Subkulturen, Selbstverständnisse und Bewegungen in unterschiedlichen geopolitischen Kontexten erforscht (vgl. Miranda 2013; Boellstorff et al. 2014).

Vor dem Hintergrund der Durchsetzung der heteronormativen, binären Geschlechterordnung beginnt im Europa des 19. Jahrhunderts eine zunehmende, vielfach pathologisierende Diskursivierung und Konstituierung geschlechtlich-sexueller Abweichungen (vgl. Herr 2005; Stryker 2008). Im Zusammenspiel sexualwissenschaftlicher, kultureller, medialer und medizinischer Entwicklungen etabliert sich ab der Mitte des 20. Jahrhunderts das Konzept der ‚Transsexualität‘, maßgeblich geprägt und popularisiert von Harry Benjamin (1996) und definiert als drängender Wunsch, das körperliche Geschlecht zu verändern. Die Entwicklung dieses medizinischen Konzepts und die damit verbundene, gegen Widerstände innerhalb medizinischer Fachkreise durchgesetzte Einrichtung von Behandlungsprogrammen ist, so zeigen historische Studien, nicht zu trennen von den eigensinnigen Artikulationen derer, die sich im Laufe der Geschichte darüber als Transsexuelle konstituieren (vgl. Meyerowitz 2002; Stryker 2008). Indem mit der Einrichtung von Behandlungsprogrammen in den 1960er Jahren Wünsche nach geschlechtsangleichenden medizinischen Maßnahmen aufgegriffen werden, werden bestimmte geschlechtliche Seinsweisen, die in einer biologisch fundierten Geschlechterordnung nicht vorgesehen sind, überhaupt erst lebbar.⁹ Neben diesen ermächtigenden und ermöglichenden Effekten werden andererseits die Machtwirkungen medizinischer Wissensweisen und Behandlungsformen analysiert und seit den 1990er Jahren im Zuge trans*aktivistischer Bewegungen verstärkt kritisiert: die Konstruktion von Transsexualität als pathologischer ‚Abweichung‘ und deren Funktion für die Aufrechterhaltung einer strikt zweigeschlechtlichen Normalität; die diszip-

9 Vgl. zum Zusammenhang zwischen der medizinischen Forschung, die geschlechtsangleichende medizinische Maßnahmen für Trans*Menschen ermöglichte bzw. entsprechende Techniken verbesserte, mit der gewaltvollen medizinischen Forschung an und ‚Behandlung‘ von intergeschlechtlichen Menschen und dem daraus resultierenden „spannungsreichen Verweisungszusammenhang“ zwischen Trans- und Intergeschlechtlichkeit Mader et a. 2021: 12.

linierenden und ausschließenden Wirkungen standardisierter, normativer Kriterien des Zugangs zu medizinischen Maßnahmen; die homogenisierenden und subjektivierenden Machtwirkungen der Anreizung zu standardisierten Selbsterzählungen; die Beanspruchung medizinischer Definitionshoheit über das geschlechtliche Sein der Behandlungssuchenden und die Verweigerung von Selbstbestimmung (vgl. Lindemann 1993; Genschel 1998; Meyerowitz 2002; polymorph 2002; de Silva 2005; Weiß 2009; Hamm/Sauer 2014; Güldenring 2015; Appenroth/Castro Varela 2019; Hoenes/Schirmer 2019).

Dominant wird Transsexualität konzipiert als Widerspruch zwischen *sex* und *gender*,¹⁰ d.h. zwischen dem (als vorkulturell gegeben vorgestellten) Geschlechtskörper und dem subjektiven Empfinden geschlechtlicher Zugehörigkeit. Dieses Verständnis, das auch den zentralen Diagnose-Kriterien zugrunde liegt,¹¹ popularisiert sich in der alltagsweltlichen und medial verbreiteten Vorstellung von Trans* Menschen als ‚im falschen Körper‘ Geborenen (vgl. Hoenes 2007). In Perspektiven der Trans Studies wird diese Konzeption problematisiert u.a. mit Verweis auf die kulturellen, spezifisch westlich-modernen Normen, die die Dichotomie von *sex* und *gender* (und damit zusammenhängend von Körper und Psyche; von Natur und Kultur) organisieren und *sex* als vermeintlich vorkulturelle Tatsache hervorbringen (vgl. ebd.). In ihrem Essay „The Empire Strikes Back: A Posttranssexual Manifesto“, der rückblickend als einer der zentralen Gründungstexte von Trans Studies gilt, kritisiert Sandy Stone bereits 1991, wie diese Konzeption von Transsexualität und ihre Institutionalisierung in medizinischen Behandlungsprogrammen zu standardisierten, stereotypisierenden Selbsterzählungen behandlungssuchender Trans* Menschen anreizen. Dazu gehören die obligatorische Rede vom ‚falschen Körper‘ und die Artikulation des Wunsches nach einer möglichst perfekten Verkörperung des ‚Zielgeschlechts‘: „Under the binary phallogocentric founding myth by which Western bodies and subjects are authorized, only one body per gendered subject is ‚right‘. All other bodies are wrong.“ (Stone 2006 [1991]: 231) Insofern dominante Diskurse der Transsexualität damit eine Auslöschung spezifisch transgeschlechtlicher Subjektpositionen betreiben, plädiert Stone dafür,

10 Diese Unterscheidung, die durch Robert Stoller (1968) ausformuliert wurde, geht maßgeblich zurück auf Forschungen von John Money an intergeschlechtlichen Menschen und wurde u.a. zur Legitimation des von ihm entwickelten, mittlerweile für die damit verbundenen massiven Menschenrechtsverletzungen vehement kritisierten sog. Baltimorer Behandlungsprogramms genutzt (vgl. Klöppel 2010: 303ff.; Dietze 2006; Mader et al. 2021: 10f.).

11 So beinhaltet etwa die Formulierung der Diagnose ‚Transsexualismus‘ (F64.0) im internationalen Krankheitskatalog der WHO (ICD-10) als ein zentrales Kriterium den Wunsch nach einer weitestmöglichen chirurgischen und hormonellen Angleichung des Körpers an das empfundene Geschlecht. – Mit der seit Januar 2022 gültigen ICD-11 wurde die trans-bezogene Diagnose-Kategorie, bis dahin eingeordnet im Kapitel zu „Persönlichkeits- und Verhaltensstörungen“, unter der neuen Bezeichnung „gender incongruence“ in das Kapitel zu sexueller Gesundheit verschoben. Trans*aktivistische Organisationen kritisieren allerdings die fortgesetzte Pathologisierung v.a. von trans* Kindern und Jugendlichen durch entsprechende Sub-Codes der neuen Kategorie; vgl. Nay/Steinbock 2021: 145, FN 1.

eine „posttranssexuelle“ epistemologische Position einzunehmen, von der aus die Vielstimmigkeiten und Widersprüchlichkeiten körperlicher (trans-)geschlechtlicher Erfahrungen zu Elementen eines zu formulierenden Gegendiskurses werden können, d.h. „to write oneself into the discourses by which one has been written“ (ebd.: 232; Herv. i. O.).

In den folgenden Jahren rücken im Kontext von Trans Studies tatsächlich vielfältige (trans-)geschlechtliche verkörperte Existenzweisen in den Blick, die in den dominanten Konzeptionen von Geschlecht und Transsexualität nicht aufgehen und mit alternativen Praxen und Selbstverständnissen verbunden sind (vgl. Stryker 2006 [1993]; Feinberg 1992; Bornstein 1994; Namaste 2000; polymorph 2002). In empirischen Studien wird rekonstruiert, wie in kollektiven, v.a. subkulturellen Praxen und Räumen alternative, nicht strikt geschlechtlich strukturierte geschlechtliche Wirklichkeiten hervorgebracht und Bedingungen der Lebbarkeit verändert werden können (vgl. Halberstam 1998; Balzer 2008; Valentine 2007; Schirmer 2010; Schuster 2010; Bauer 2014). V.a. in kunst- und kulturwissenschaftlicher Perspektive wird analysiert, inwiefern transgeschlechtliche Repräsentationen sowohl hegemoniale Darstellungs- und Wahrnehmungskonventionen von Geschlecht und Sexualität umarbeiten als auch theoretische Konzeptionen von *gender*, *sex* und Sexualität herausfordern (vgl. Hoenes 2014; Saalfeld 2020; Halberstam 2018, 84ff.). In dekolonialer Perspektive werden Wissensweisen und Geschichte(n) von unterschiedlichen geschlechtervarianten Existenzweisen, die von epistemologischer und materieller kolonialer Gewalt vernichtet wurden, rekonstruiert (vgl. Aizura et al. 2014; Miranda 2013). Ebenso wird kritisch analysiert, inwiefern auch trans*aktivistische Konzepte wie ‚Transgender‘ bzw. ‚Trans‘, die in kritischer Abgrenzung zu hegemonialen Diskursen der Transsexualität entwickelt wurden, weiterhin einem dominanten westlichen Rahmen verhaftet sind (vgl. Aizura et al. 2014; Klein/Höhne 2019). „Decolonizing the transgender imaginary“ (Aizura et al. 2014: 309) zielt damit auch auf eine Problematisierung der potenziellen Fortschreibung kolonialer Effekte durch Transgender Studies als einem US- und eurozentrischen Projekt im Kontext der durch globale Herrschafts- und Machtverhältnisse geprägten Produktion und Zirkulation akademischen Wissens (vgl. ebd.; Boellstorff et al. 2014).

Dies sind nur einige wenige, notwendig selektive Hinweise auf Arbeiten im Kontext von Trans Studies, die nicht nur zu einem, sondern zu vielfältigen Gegendiskursen und damit zu kritischen Genealogien, zur Problematisierung und Dezentrierung dominanter Diskurse von Geschlecht und Transgeschlechtlichkeit beitragen.

3 Trans*Bewegungen und -Politiken im Blick der Trans Studies: partielle Erfolge, ambivalente Effekte, ‚Wissen der Kämpfe‘

Die Entstehung von Trans(gender) Studies als einem Feld kritischer Wissensproduktion ist nicht zu trennen von der Radikalisierung und Neu-Formierung trans*aktivistischer Bewegungen zu Beginn der 1990er Jahre. Unter dem Zeichen von ‚Transgender‘ als einem nicht medizinisch geprägten Begriff für sehr unterschiedliche Weisen, Geschlecht entgegen der Zuschreibung bei der Geburt zu verkörpern und zu leben, wurden (zunächst in den USA) die medizinische Definitionsmacht, damit verbundene diagnostische Scheidelinien und individualisierende, (psycho-)pathologisierende Perspektiven radikal zurückgewiesen und die gesellschaftlichen Verhältnisse angefochten, die regulieren und beschränken, wer wir geschlechtlich überhaupt sein können, und die trans* Leben begrenzen, verhindern oder Gewalt und vorzeitigem Tod aussetzen (vgl. Feinberg 1992; Genschel 1998). Auch in Deutschland entstanden seit Mitte der 1990er Jahre eine Vielzahl unterschiedlicher Gruppen und Zusammenhänge, die sich zunehmend unter der Bezeichnung Transgender bzw. Trans* vernetzten, etwa im Kontext der seit 1996 jährlich stattfindenden Trans*Tagung in Berlin sowie dem 2001 dort gegründeten Transgender Netzwerk Berlin (TGNB) (vgl. de Silva 2014: 153f.; de Silva 2018). Erste wissenschaftliche Publikationen aus einer expliziten Transgender-Perspektive entstanden in engem Bezug zu diesen aktivistischen Kontexten, so etwa die Anthologie „(K)ein Geschlecht oder viele? Transgender in politischer Perspektive“ (polymorph 2002) oder die von 2007–2009 vom wissenschaftlichen Beirat des TGNB herausgegebene Online-Zeitschrift *Liminalis* (vgl. Baumgartinger 2017: 122).¹²

Während weiterhin enge Bezüge zwischen aktivistischen Kontexten und (akademischer und außerakademischer) Wissensproduktion bestehen,¹³ werden trans*aktivistische soziale Bewegungen und Politiken, ihre Organisations- und Aktionsformen, ihre internen Auseinandersetzungen, partiellen Erfolge und ambivalenten Effekte zunehmend auch selbst zum Gegenstand kritisch-solidarischer Forschung im Kontext von Trans Studies. Vor allem für die letz-

12 Vgl. zur Entwicklung im deutschsprachigen Raum mit einem Fokus auf Österreich ebenfalls Baumgartinger 2017.

13 In Deutschland sind Kontexte der Wissensproduktion und des Austauschs im Feld der Trans Studies – auch aufgrund der fehlenden institutionellen Verankerung an den Hochschulen – weiterhin stark von Formen der Selbstorganisation und aktivistischen Bezügen geprägt. Ebenfalls anlässlich einer Trans*Tagung in Berlin wurde 2012 das ‚Inter*Trans*Wissenschaftsnetzwerk‘ (ITW) gegründet, das Perspektiven der Inter* und Trans* Studies stärken und in einen solidarisch-konstruktiven Austausch miteinander bringen möchte. Aus diesem Netzwerk heraus wurden mehrere Tagungen veranstaltet, aus denen bislang zwei Sammelbände hervorgegangen sind (Hoenes/Koch 2017; Mader et al. 2021).

ten anderthalb Jahrzehnte lässt sich ein wachsender politischer Einfluss von Trans*Bewegungen feststellen, etwa bezüglich nationaler und supranationaler Antidiskriminierungs- und Menschenrechtspolitiken, rechtlicher Regelungen und medizinischer Konzepte und deren Institutionalisierungen (vgl. de Silva 2014; de Silva 2018; Baumgartinger 2017; Nay 2017). Für die Bundesrepublik Deutschland untersucht Adrian de Silva (2018), wie Trans*Bewegungen im Zeitraum von 1960 bis 2014 in Interaktion mit Sexualwissenschaft, Recht und Bundespolitik in komplexen Aushandlungsprozessen zu erheblichem sozialem Wandel und damit zu Verschiebungen in der heteronormativen Hegemonie beigetragen haben. Zugleich zeigt de Silva, wie heteronormative Hegemonie trotz dieser Verschiebungen aufrechterhalten werden konnte, was sich u.a. in der fortdauernden besondernden Konstruktion von transgeschlechtlichen Seinsweisen als Ausnahme und Abweichung zeigt (vgl. ebd.: 382). Vorwiegend mit Bezug auf den US-amerikanischen Kontext problematisiert Dean Spade (2011) die ambivalenten Effekte von liberalen, auf individuell einklagbare Rechte und staatlichen Schutz zielenden Trans*Politiken im Kontext neoliberaler und rassistischer Verhältnisse, insofern sie zu einer Stärkung ebenjener Institutionen und Technologien beitragen können, die insbesondere das Leben armer und mehrfachdiskriminierter Trans* Menschen prekär machen und sie Gewalt und der Gefahr vorzeitigen Todes aussetzen (vgl. ebd.; vgl. im Anschluss daran und mit Bezug auf den deutschen Kontext Fütty 2019).

Kritisch analysiert werden auch die Komplizenschaft eines dominant weißen, westlich geprägten transnationalen und zunehmend global agierenden Trans*Aktivismus mit Rassismus und mit westlichen Überlegenheitsnarrativen, die sich jüngst auch auf eine behauptete Akzeptanz sexueller und geschlechtlicher ‚Vielfalt‘ stützen, und deren imperiale, (neo-)koloniale, bio- und nekropolitische Implikationen (vgl. Snorton/Haritaworn 2013; Aizura et al. 2014; Haritaworn 2015; Nay 2017). Weitere Studien beleuchten, wie ‚Transgender‘ mittlerweile auch im Kontext hegemonialer transnationaler Politiken als eine Kategorie der Anerkennung fungiert, die Subjekte in unterschiedlichen geopolitischen Kontexten nutzen (müssen), um etwa Förderungen für Projekte im Kontext von Entwicklungszusammenarbeit zu erhalten (vgl. Dutta/Roy 2014 mit Bezug auf Indien) oder einen Schutz-Status im Rahmen von UNHCR-Resettlement-Programmen (vgl. Saleh 2020 mit Bezug auf syrische Geflüchtete in der Türkei). Dutta und Roy (2014) zeigen die Tendenzen einer damit verbundenen Subsumtion und Abwertung alternativer, als bloß ‚lokal‘ behaupteter Konzepte von Geschlecht und Sexualität auf und plädieren u.a. für eine ‚Deontologisierung‘ von Transgender (vgl. ebd.: 334). Während Saleh (2020) die herrschaftsförmigen Aspekte der Funktion von ‚Transgender‘ als humanitärer Kategorie deutlich benennt, regt er zugleich an, ihre universalisierende und homogenisierende Macht nicht zu überschätzen: Er rekonstruiert, wie die mit diesem Begriff adressierten Subjekte diesen aufgreifen, ihn aber auch modifizieren oder ignorieren – in einer Weise, die alternative Systeme

geschlechtlich-sexueller Identifikation nicht verdrängt, sondern eher ein gleichzeitiges Nebeneinander unterschiedlicher Konzepte erkennen lässt (vgl. ebd.: 41; 49).

Mit diesen Perspektiven auf trans*aktivistische Bewegungen und ihre Effekte tragen Forschungen der Trans Studies dazu bei, vielfältiges „Wissen der Kämpfe“ (Foucault 1978) sowie eigensinnige Artikulationen der Subjekte zu rekonstruieren und zu kontextualisieren. Für eine sich als emanzipatorisch verstehende Praxis in Pädagogik und Sozialer Arbeit ergeben sich daraus vielfältige Anregungen und Impulse: neben der grundsätzlichen Einsicht in die Umkämpftheit der hier relevanten Verhältnisse (und der daraus folgenden Reflexion der je eigenen Rolle in aktuellen gesellschaftlichen Konflikten) etwa Bezugnahmen auf die Expertise von Projekten und Initiativen, die aus trans*aktivistischen Bewegungen hervorgegangen sind (und der Einsatz für deren strukturelle Förderung); zugleich ein Wissen darum, dass es nicht die ‚eine Geschichte‘ gibt, und eine notwendig intersektionale Perspektive; sowie eine Haltung, die bestrebt ist, eigensinnige (geschlechtlich vielfältige) Artikulationen von Adressat*innen wahrnehmbar zu machen und zu ermutigen, u.a. durch ein größtmögliches Maß an Partizipation und Unterstützung von Formen der Selbstorganisation.¹⁴

4 Ausblick

Trans*aktivistische Kämpfe haben dazu beigetragen, dass sich die Bedingungen der Lebbarkeit transgeschlechtlicher Lebensweisen (auch) in Deutschland entscheidend verändert haben und Transgeschlechtlichkeit im öffentlichen Diskurs gegenwärtig vermutlich präsenter ist als je zuvor. Damit sind zugleich auch Gegenbewegungen und Anfeindungen in einem ebenfalls neuen Ausmaß verbunden, mit denen grundlegende Rechte, angemessene medizinische Versorgung und teilweise auch die Existenz von Trans*Menschen grundsätzlich in Frage gestellt werden. Indem Trans Studies vielfältige geschlechtliche Existenzweisen, die als ‚trans*‘ bezeichnet werden können, als verkörperte, gelebte Realität zum Ausgangspunkt nehmen und die gesellschaftlichen Verhältnisse und Institutionen in den Blick rücken, die geschlechtliche Lebensweisen regulieren, beschränken, hierarchisieren und teilweise verhindern, bieten sie valide Perspektiven, um diesen Tendenzen zu begegnen. Sie liefern damit ebenfalls Impulse für eine fachliche Auseinandersetzung und (sozial-)pädagogische Praxis in Feldern der Erziehung, Bildung und Sozialen Arbeit, denen daran gele-

¹⁴ Vgl. zu möglichen Bedeutungen von trans*aktivistischem ‚Wissen der Kämpfe‘ für trans*-bezogene Angebote im Kontext Sozialer Arbeit Schirmer 2022.

gen ist, vielfältige geschlechtliche Existenzweisen in ihrem Sosein wahrzunehmen und zu stützen und die gesellschaftlichen Bedingungen ihrer Lebbarkeit zu reflektieren – und auch die Bedeutung der je eigenen Praxis in diesen Verhältnissen.

Literatur

- Aizura, Aren Z./Cotten, Trystan/Balzer, Carsten/Carla LaGata/Ochoa, Marcia/Vidal-Ortiz, Salvador (2014): Introduction. In: Dies. (Hrsg.): *Decolonizing the transgender imaginary*. Special Issue. *TSQ. Transgender Studies Quarterly* 1, 3, S. 308–319.
- Appenroth, Max/Castro Varela, María do Mar (2019) (Hrsg.): *Trans & Care*. *Trans Personen zwischen Selbstsorge, Fürsorge und Versorgung*. Bielefeld: transcript.
- Balzer, Carsten (2008): *Gender – Outlaw – Triptychon*. Eine ethnologische Studie zu Selbstbildern und Formen der Selbstorganisation in den Transgender-Subkulturen Rio de Janeiros, New Yorks und Berlins. Berlin: Freie Universität Berlin. <https://refubium.fu-berlin.de/bitstream/handle/fub188/6045/Gender-Outlaw-Balzer.pdf> [Zugriff: 03.08.2022].
- Bauer, Robin (2014): *Queer BDSM Intimacies*. *Critical Consent and Pushing Boundaries*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Bauer, Robin (2017): Donna Haraways Konzept der Situiereten Wissen. In: Hoenes, Josch/Koch, Michael_a (Hrsg.): *Transfer und Interaktion*. *Wissenschaft und Aktivismus an den Grenzen heteronormativer Zweigeschlechtlichkeit*. Oldenburger Beiträge zur Geschlechterforschung, Band 15. Oldenburg: BIS-Verlag, S. 23–42.
- Bauer, Robin/de Silva, Adrian/Schirmer, Utan (Hrsg.) (i.E.): *Von Fröschen, Einhörnern und Schmetterlingen*. *Trans*_queere Wirklichkeiten und visuelle Politiken*. Schriften von Josch Hoenes (1972–2019). Luxemburg: Melusina Press.
- Baumgartinger, Perry Persson (2017): *Trans Studies*. *Historische, begriffliche und aktivistische Aspekte*. Wien: Zaglossus.
- Benjamin, Harry (1966): *The Transsexual Phenomenon*. New York: Julian Press.
- Boellstorff, Tom/Cabral, Mauro/Cárdenas, Micha/Cotten, Trystan/Stanley, Eric A./Young, Kalaniopua/ Aizura, Aren Z. (2014): *Decolonizing Transgender: A Roundtable Discussion*. In: *TSQ. Transgender Studies Quarterly* 1, 3, S. 419–439.
- Bornstein, Kate (1994): *Gender Outlaw*. *On Men, Women, and the Rest of Us*. New York: Vintage Books.
- Busche, Mart/Hartmann, Jutta/Nettke, Tobias/Streib-Brzič, Uli (2018): *Heteronormativitätskritische Jugendbildung*. *Reflexionen am Beispiel eines museumspädagogischen Modellprojekts*. Bielefeld: transcript.
- de Silva, Adrian (2005): *Transsexualität im Spannungsfeld juristischer und medizinischer Diskurse*. In: *Zeitschrift für Sexualforschung* 18, 3, S. 258–271.
- de Silva, Adrian (2014): *Grundzüge struktureller und konzeptueller Entwicklungen der Trans*bewegung in der Bundesrepublik Deutschland seit Ende der 1990er Jahre*. In: Bundesstiftung Magnus Hirschfeld (Hrsg.): *Forschung im Queerformat*. *Aktuelle Beiträge der LSBTI*-, Queer- und Geschlechterforschung*. Bielefeld: transcript, S. 151–169.

- de Silva, Adrian (2018): *Negotiating the Borders of the Gender Regime. Developments and Debates on Trans(sexuality) in the Federal Republic of Germany*. Bielefeld: transcript.
- de Silva, Adrian (i.E.): *Gegenstand, Entwicklungen und Forschungsfelder der Trans Studies*. In: Gradinari, Irina/Meshkova, Ksenia/Trinkaus, Stephan (Hrsg.): *(Re-) Visionen. Ontologien, Methodologien und Theorien der Gender Studies*. Open Gender Platform.
- Dietze, Gabriele (2006): *Schnittpunkte. Gender Studies und Hermaphroditismus*. In: Dietze, Gabriele/Hark, Sabine (Hrsg.): *Gender kontrovers. Genealogien und Grenzen einer Kategorie*. Königstein/Ts.: Ulrike Helmer Verlag, S. 46–68.
- Dutta, Aniruddha/Roy, Raina (2014): *Decolonizing Transgender in India: Some Reflections*. In: *TSQ. Transgender Studies Quarterly*, 1, 3, S. 320–337.
- Feinberg, Leslie (1992): *Transgender Liberation: A Movement Whose Time Has Come*. New York: World View Forum.
- Foucault, Michel (1978): *Historisches Wissen der Kämpfe und Macht. Vorlesung vom 7. Januar 1976*. In: Ders.: *Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit*. Berlin: Merve, S. 55–74.
- Füty, Tamás Jules (2019): *Gender und Biopolitik. Normative und intersektionale Gewalt gegen Trans*Menschen*. Bielefeld: transcript.
- Garfinkel, Harold (1967): *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Genschel, Corinna (1998): *Die Formierung der Transgender-Bewegung in den USA: Von medizinischen Objekten zu politischen Subjekten*. In: Ferdinand, Ursula/Pretzel, Andreas/Seeck, Andreas (Hrsg.): *Verqueere Wissenschaft? Zum Verhältnis von Sexualwissenschaft und Sexualreformbewegung in Geschichte und Gegenwart*. Münster: LIT Verlag, S. 309–320.
- Genschel, Corinna (2003): *Queer Meets Trans Studies: Über den problematischen Stellenwert geschlechtlicher Transgressionen in Queer Theorie*. In: *Freiburger Frauenstudien* 9, 12, S. 163–185.
- Güldenring, Annette (2015): *Zur Rolle der Medizin und aktuellen Trans*gesundheitsversorgung in Deutschland*. In: BMFSFJ (Hrsg.): *Geschlechtliche Vielfalt. Begrifflichkeiten, Definitionen und disziplinäre Zugänge zu Trans- und Inter-geschlechtlichkeiten. Begleitforschung zur Interministeriellen Arbeitsgruppe Inter- und Transsexualität*, S. 31–40. <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/publikationen.did=216152.html?view=renderPrint>. [Zugriff: 03.08.2022].
- Halberstam, Judith [Jack] (1998): *Female Masculinity*. Durham: Duke University Press.
- Halberstam, Jack (2018): *Trans*. A quick and quirky account of gender variability*. Oakland, California: University of California Press.
- Hamm, Jonas/Sauer, Arn (2014): *Perspektivenwechsel: Vorschläge für eine menschenrechts- und bedürfnisorientierte Trans*-Gesundheitsversorgung*. In: *Zeitschrift für Sexualforschung* 27, 1, S. 4–30.
- Haraway, Donna (1995): *Situiertes Wissen. Die Wissenschaftsfrage im Feminismus und das Privileg einer partialen Perspektive*. In: Dies.: *Die Neuerfindung der Natur. Primaten, Cyborgs und Frauen*. Herausgegeben und eingeleitet von Carmen Hammer und Immanuel Stieß. Frankfurt/New York: Campus, S. 73–97.
- Haritaworn, Jin (2015): *Queer Lovers and Hateful Others. Regenerating Violent Times and Places*. London: PlutoPress.

- Herd, Gilbert H. (Hrsg.) (1994): *Third sex, third gender. Beyond sexual dimorphism in culture and history*. New York: Zone Books.
- Herrn, Rainer (2005): *Schnittmuster des Geschlechts. Transvestitismus und Transsexualität in der frühen Sexualwissenschaft*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Hirschauer, Stefan (1993): *Die soziale Konstruktion der Transsexualität. Über die Medizin und den Geschlechtswechsel*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hoenes, Josch (2007): „Im falschen Körper“. *Ambivalenzen einer Metapher*. In: Langner, Roland et al. (Hrsg.): *Ordnungen des Denkens. Debatten um Wissenschaftstheorie und Erkenntniskritik*. Berlin, Münster: Lit Verlag, S. 189–200.
- Hoenes, Josch (2014): *Nicht Frosch – nicht Laborratte: Transmännlichkeiten im Bild. Eine kunst- und kulturwissenschaftliche Analyse visueller Politiken*. Bielefeld: transcript.
- Hoenes, Josch (2017): *Teilnehmende Lektüre. Überlegungen zur Objektivierung des Forschungsobjekts*. In: Ders./Koch, Michael a (Hrsg.): *Transfer und Interaktion. Wissenschaft und Aktivismus an den Grenzen heteronormativer Zweigeschlechtlichkeit*. Oldenburger Beiträge zur Geschlechterforschung, Band 15. Oldenburg: BIS-Verlag, S. 61–85.
- Hoenes, Josch/Koch, Michael_a (Hrsg.) (2017): *Transfer und Interaktion. Wissenschaft und Aktivismus an den Grenzen heteronormativer Zweigeschlechtlichkeit*. Oldenburger Beiträge zur Geschlechterforschung, Band 15. Oldenburg: BIS-Verlag.
- Hoenes, Josch/Schirmer, Utan (2019): *Transgender/Transsexualität: Forschungsperspektiven und Herausforderungen*. In: Kortendiek, Beate/Riegraf, Birgit/Sabisch, Katja (Hrsg.): *Handbuch interdisziplinäre Geschlechterforschung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 1203–1212.
- Kessler, Suzanne J./McKenna, Wendy (1977): *Gender. An ethnomethodological approach*. New York: Wiley.
- Klein, Thamar/Höhne, Marek Sancho (2019): *Disrupting Invisibility Fields. Provincializing ‚Western Code‘ Trans* Narratives*. In: *Open Gender Journal*, 3. DOI: <https://doi.org/10.25595/194>.
- Kleiner, Bettina (2018): *An den Rändern der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Lebenslagen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und inter*geschlechtlichen sowie genderqueeren (Kindern und) Jugendlichen*. In: *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online*: Beltz, S. 1–23.
- Klöppel, Ulrike (2010): *XX0XY ungelöst. Hermaphroditismus, Sex und Gender in der deutschen Medizin. Eine historische Studie zur Intersexualität*. Bielefeld: transcript.
- Lindemann, Gesa (1993): *Das paradoxe Geschlecht. Transsexualität im Spannungsfeld von Körper, Leib und Gefühl*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Lugones, María (2007): *Heterosexuality and the Colonial / Modern Gender System*. In: *Hypatia* 2, 1, S. 186–209.
- Mader, Esto/Gregor, Joris A./Saalfeld, Robin K./Hornstein, René_/Müller, Paulena/Grasmeier, Marie C./Schadow, Toni (Hrsg.) (2021): *Trans* und Inter* Studien. Aktuelle Forschungsbeiträge aus dem deutschsprachigen Raum*. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Mader, Esto/Gregor, Joris A./Saalfeld, Robin K./Hornstein, René_/Müller, Paulena/Grasmeier, Marie C./Schadow, Toni (2021a): *Einleitung*. In: Dies.: *Trans* und Inter* Studien. Aktuelle Forschungsbeiträge aus dem deutschsprachigen Raum*. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 7–25.

- Meyerowitz, Joanne (2002): *How Sex Changed. A History of Transsexuality in the United States*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Miranda, Deborah A. (2013): *Extermination of the Joyas: Gendercide in Spanish California*. In: Stryker, Susan/Aizura, Aren Z. (Hrsg.) (2013): *The Transgender Studies Reader 2*. New York: Routledge, S. 350–363.
- Namaste, Viviane K. (2000): *Invisible lives. The erasure of transsexual and transgendered people*. Chicago: University of Chicago Press.
- Nay, Yv E. (2017): *Affektiver Trans*Aktivismus. Community als Atmosphäre des Unbehagens*. In: Hoenes, Josch/Koch, Michael_a (Hrsg.): *Transfer und Interaktion. Wissenschaft und Aktivismus an den Grenzen heteronormativer Zweigeschlechtlichkeit*. Oldenburger Beiträge zur Geschlechterforschung, Band 15. Oldenburg: BIS-Verlag, S. 203–221.
- Nay, Yv E./Steinbock, Eliza (2021): *Critical Trans Studies in and beyond Europe. Histories, Methods, and Institutions*. In: Dies. (Hrsg.): *The Europa Issue. Special Issue. TSQ: Transgender Studies Quarterly* 8, 2, S. 145–157.
- Oldemeier, Kerstin (2021): *Geschlechtlicher Neuanfang. Narrative Wirklichkeiten junger divers* und trans*geschlechtlicher Menschen*. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- polymorph (Hrsg.) (2002): *(K)ein Geschlecht oder viele? Transgender in politischer Perspektive*. Berlin: Querverlag.
- Saalfeld, Robin K. (2020): *Transgeschlechtlichkeit und Visualität. Sichtbarkeitsordnungen in Medizin, Subkultur und Spielfilm*. Bielefeld: transcript.
- Saleh, Fadi (2020): *Transgender as a Humanitarian Category. The Case of Syrian Queer and Gender-Variant Refugees in Turkey*. In: *TSQ: Transgender Studies Quarterly* 7, 1, S. 37–55.
- Schirmer, Uta[n] (2010): *Geschlecht anders gestalten. Drag Kinging, geschlechtliche Selbstverhältnisse und Wirklichkeiten*. Bielefeld: transcript.
- Schirmer, Uta[n] (2017): *Identitätskritik und Positionierungen. Überlegungen zu Verortungen im Kontext zweigeschlechtlichkeitskritischer Forschung*. In: Hoenes, Josch/Koch, Michael_a (Hrsg.): *Transfer und Interaktion. Wissenschaft und Aktivismus an den Grenzen heteronormativer Zweigeschlechtlichkeit*. Oldenburger Beiträge zur Geschlechterforschung, Band 15. Oldenburg: BIS-Verlag, S. 43–60.
- Schirmer, Utan (2022): *Trans*aktivistische Bewegungen und Soziale Arbeit – Rekonstruktion eines emanzipatorischen Potenzials*. In: Kasten, Anna/von Bose, Käthe/Kalender, Ute (Hrsg.): *Feminismen in der Sozialen Arbeit. Debatten, Dis/Kontinuitäten, Interventionen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 92–115.
- Schuster, Nina (2014): *Andere Räume. Soziale Praktiken der Raumproduktion von Drag Kings und Transgender*. Bielefeld: transcript.
- Snorton, C. Riley/Haritaworn, Jin (2013): *Trans Necropolitics. A Transnational Reflection on Violence, Death, and the Trans of Color Afterlife*. In: Stryker, Susan/Aizura, Aren Z. (Hrsg.): *The Transgender Studies Reader 2*. New York: Routledge, S. 66–76.
- Spade, Dean (2011): *Normal Life. Administrative Violence, Critical Trans Politics, and the Limits of Law*. Brooklyn, NY: South End Press.
- Stoller, Robert J. (1968): *Sex and Gender. On the Development of Masculinity and Femininity*. London: Hogarth Press.

- Stone, Sandy (2006 [1991]): *The Empire Strikes Back: A Posttranssexual Manifesto*. In: Stryker, Susan/Whittle, Stephen (Hrsg.): *The Transgender Studies Reader*. New York: Routledge, S. 221–235.
- Stryker, Susan (2006): *(De)Subjugated Knowledges: An Introduction to Transgender Studies*. In: Dies./Whittle, Stephen (Hrsg.): *The Transgender Studies Reader*. New York: Routledge, S. 1–17.
- Stryker, Susan (2008): *Transgender history*. Berkeley, CA: Seal Press.
- Stryker, Susan/Whittle, Stephen (Hrsg.) (2006): *The Transgender Studies Reader*. New York: Routledge.
- Stryker, Susan/Aizura, Aren Z. (Hrsg.) (2013): *The Transgender Studies Reader 2*. New York: Routledge.
- Stryker, Susan/Aizura, Aren Z. (2013a): *Introduction: Transgender Studies 2.0*. In: Dies. (Hrsg.): *The Transgender Studies Reader 2*. New York: Routledge, S. 1–12.
- Valentine, David (2007): *Imagining Transgender. An Ethnography of a Category*. Durham/London: Duke University Press.
- Weiß, Volker (2009): „... mit ärztlicher Hilfe zum richtigen Geschlecht?“. *Zur Kritik der medizinischen Konstruktion der Transsexualität*. Hamburg: Männerschwarm-Verlag.

Trans*Geschlechtlichkeit in historischer Perspektive

1 Einleitung

Die Kategorie Trans* ist Gegenstand von kontroversen Debatten – wieder einmal und immer noch. Denn momentan wird unter anderem diskutiert, wieviel Freiheit bei einer Reform resp. Abschaffung des so genannten „Transsexuellengesetzes“ (TSG) den Individuen zugestanden werden soll und ob sie selbst autonom über ihr Geschlecht bestimmen können sollten. Die im Koalitionsvertrag der Bundesregierung vereinbarte vollständige Streichung des Transsexuellengesetzes und sein Ersatz durch ein Selbstbestimmungsgesetz ist zum Entstehungszeitpunkt dieses Artikels noch nicht umgesetzt – wird aber von alarmierenden und alarmierten Stimmen begleitet, die (auch aus feministischer Perspektive) vor den Gefahren einer solchen Selbstbestimmung warnen, den Wunsch der ‚Betroffenen‘ nach einer Geschlechtsangleichung als Mode oder Trend bezeichnen und im Zusammenhang mit geschlechtsangleichenden Operationen von einer Verstümmelung des Körpers sprechen (z.B. Schwarzer/Louis 2022, hierzu auch einordnend: Zeyn 2022).

Solche Begleitmusik bei einer politischen, aber auch wissenschaftlichen und pädagogischen Auseinandersetzung um Trans* ist nicht neu. Sie zeigt vielmehr Merkmale historischer Debatten um Trans*, die sich stets an ähnlichen Fragen abgearbeitet haben: Wer hat überhaupt das Recht, wirkungsmächtig über Geschlecht zu entscheiden? Handelt es sich beim Willen zu einer Geschlechtsangleichung um eine dauerhafte Disposition? Welche Bedeutung haben die Körper?

In diesem Beitrag soll deshalb in historischer Dimension aufgezeigt werden, wie sich Trans* im Deutschen Kaiserreich und der Weimarer Republik sowie später der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) und Bundesrepublik Deutschland (BRD) als Wissenskategorie überhaupt erst etablieren konnte und welche Debatten und Konflikte dies evozierte. Dabei möchten wir in zwei Schritten vorgehen: Erstens zeigen wir, wie sich Trans* – vor allem als Transvestitismus bezeichnet – in der frühen Sexualwissenschaft zu Beginn des 20. Jahrhunderts von den Konzepten der konträren Sexualempfindung und der Homosexualität emanzipieren konnte. Dabei wird auch deutlich, welches

grundlegend queere Potenzial der Kategorie innewohnt – und was die Genese dieser Kategorie insgesamt über die Zweigeschlechterordnung aussagt. Unter Zweigeschlechterordnung wird im Folgenden die binäre Ordnung von genau zwei polar und hierarchisch konstruierten Geschlechtern – männlich sowie weiblich – mit ihrer (Re-)Produktion durch soziale, medizinische, mediale und rechtliche Praxen verstanden. Zweitens wird der Blick darauf gerichtet, wie seit den 1970er Jahren eine Anerkennung von Trans* in der Zeitgeschichte im Sinne einer rechtlichen und medizinischen Regulation als Transsexualität erfolgte, die den Individuen zwar Freiräume anbot, sie aber ebenso in die zeitgenössischen Geschlechterregime einhegen wollte. Dabei wird auch auf die unterschiedlichen Situationen von trans* Männern, trans* Frauen und von Menschen, die außerhalb der Zweigeschlechterlogik positioniert waren, eingegangen.

Eine Geschichte von Trans* ist immer auch eine Geschichte von unterschiedlichen Bezeichnungen für ein Phänomen, das sich selbst im historischen Wandel befindet. Menschen, die ihr bei der Geburt zugewiesenes Geschlecht als nicht bindend oder lebbar empfinden und sich von diesem wegbewegen, werden im Folgenden als ‚Trans*‘ bezeichnet. Entsprechende Prozesse wurden zeitgenössisch als Geschlechtswandel bezeichnet, heutzutage ist der Begriff der Geschlechtsangleichung geläufiger (Stryker 2008: 1).¹ Der Begriff ‚cis‘ meint umgekehrt Menschen, die sich *grosso modo* mit dem ihnen bei ihrer Geburt zugewiesenen Geschlecht identifizieren und sich nicht von ihm wegbewegen (Sigusch 1991). Vorteil dieser relativ breiten Definitionen ist die Vermeidung der Problematik asynchroner Projektion moderner Begrifflichkeit auf vergangene Phänomene (Skidmore 2021: 213). So sind die zeitgenössisch prävalenten Begrifflichkeiten des Transvestitismus und Transsexualismus als Unterkategorien von Trans* zu verstehen. Die beiden Begriffe werden auch als Quellenbegriffe verwendet, die zeitgenössisch wie gegenwärtig sowohl Fremd- als auch angeeignete Selbstbezeichnungen darstellen könnten. Inter* ist genauso wie Trans* ein Teil queerer Geschichte (Klöppel 2014: 106). Der vorliegende Artikel bemüht sich dementsprechend um Ausblicke auf -Inter*Geschichte, für deren angemessene Berücksichtigung aber auf die Arbeiten Ulrike Klöppels verwiesen werden muss (vgl. bspw. Klöppel 2002, Klöppel 2019).

- 1 Diese Bewegung kann, muss aber nicht eine medizinische Behandlung umfassen. Tatsächlich existieren keinerlei trans*-spezifische Behandlungen: Hormontherapien werden häufig für cis Frauen in der Menopause angewandt; in der BRD wurden erst 2021 genitalangleichende Operationen an nicht-konsensfähigen inter* Säuglingen verboten; Schönheitsoperationen aller Art passen cis Körper an vergeschlechtlichte Schönheitsideale an. Es darf ebenfalls als unwahrscheinlich gelten, dass sich cis Menschen konstant mit allen Normen ihres zugewiesenen Geschlechts identifizieren.

2 Von „ungleichen Schwestern“ zur ersten Emanzipation von Trans*Geschlechtlichkeit in der Sexualwissenschaft von Deutschem Kaiserreich und Weimarer Republik²

Eine erste konzeptuelle Fassung des Phänomens Trans* erfolgte in der Sexualwissenschaft im Deutschen Kaiserreich und der Weimarer Republik über eine Auseinandersetzung mit Kleidung. Da Kleidung eine der signifikanten Geschlechterkodierungen von sexuellem und sozialem Verhalten darstellt, wurde ‚geschlechtsungemäßes‘ Kleiden im ausgehenden 19. und frühen 20. Jahrhundert in die sexualpathologische Debatte aufgenommen – u.a. auch, weil es für diese Identitätsform noch keine Bezeichnung gab (Herrn 2005: 25). Eine solche entstand nun aber unter dem Begriff des Transvestitismus.

Im Zusammenhang mit Untersuchungen zu sexuellen Abweichungen von heteronormativen Geschlechteridentitäten hatten v.a. deutsche Sexualwissenschaftler in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts das Konzept der *konträren Sexualempfindung* entwickelt. Dieses Konzept umfasste all jene Verhaltensweisen, die konträr, also „entgegengesetzt“ zu den sozial-kulturellen Konstruktionen von „Männlichkeit“ und „Weiblichkeit“ stehen (Herrn 2005: 27; Lücke 2012: 149). Ursprünglich wurden auf diese Weise all diejenigen, die wir heute als Homosexuelle oder Transvestit*innen (oder trans* Personen) bezeichnen würden, mit dem Pauschaletikett der „konträren Sexualempfindung“ versehen. Da es um 1900 dann aber zunächst sehr viel mehr Schrifttum zum Phänomen der Homosexualität gab, der Begriff der konträren Sexualempfindung jedoch weiterhin Bestandteil sexualwissenschaftlicher Diskurse blieb, wurden Transvestit*innen häufig mit Homosexuellen in einem Atemzug genannt, beziehungsweise Transvestitismus als eine Spielart der Homosexualität bezeichnet. Eine Schärfung und deutlichere Abgrenzung der Begriffe wurde also notwendig, die schließlich 1910 mit dem Werk von Magnus Hirschfeld *Die Transvestiten* als umfassende Monografie vorlag (Herrn 2005: 25–51). Es ist sehr gut dokumentiert, dass transvestitische Personen eine solche Abgrenzung von den Homosexuellen auch explizit eingefordert haben (Herrn 2005: 31–37). Bis zu diesem Zeitpunkt waren Homosexuelle und Transvestit*innen – wie Rainer Herrn treffend ausführt – ungleiche Schwestern, die sich in ihrer Unterschiedlichkeit nicht ausreichend beachtet fühlten. Eine Pauschal-Etikettierung von Homosexuellen und Transvestit*innen, also ihre homogenisierende Verschwisterung, unter dem Label der „konträren Sexualempfindung“, die somit erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts aufgelöst werden konnte, gibt jedoch deutlich Auskunft über das Regelwerk von Zweigeschlechtlichkeit: All

2 Vgl. hierzu auch die Beiträge Lücke 2012 und Queer History 2013, an die sich diese Ausführungen anlehnen.

diejenigen, die auf *irgendeine* Art und Weise von der Norm einer heterosexuellen und eindeutigen Männlichkeit oder Weiblichkeit abwichen, verhielten sich konträr zu ihr und wurden der Sphäre des Devianten zugeschlagen.

Der Inhalt des Buches *Die Transvestiten* von Magnus Hirschfeld soll hier nicht nacherzählt werden. Der Historiker Rainer Herrn hat eine überaus differenzierte Studie zur Genese von Transvestitismus und Transsexualität in der frühen Sexualwissenschaft vorgelegt, in der der Hirschfeld'sche Entwurf des Transvestitismus in umfassender Weise analysiert wird (Herrn 2005: 53–72). Hirschfeld definierte Transvestitismus als „heftigen Drang, in der Kleidung desjenigen Geschlechts zu leben, dem die Betreffenden ihrem Körperbau nach nicht angehören“ (Hirschfeld 1910/25: 159, zit. nach Herrn 2005: 54).

Gesellschaftlich wirkmächtig konnte die Generierung von sexualwissenschaftlichem Wissen über den Transvestitismus werden, indem Sexualwissenschaftler in der Folgezeit als Gutachter auftraten, wenn es darum ging, Transvestit*innen einen so genannten Transvestitenschein auszustellen. Ein solcher „Transvestitenschein“, den die Polizei nach Vorlage eines sexualwissenschaftlichen Attestes gewährte, ermöglichte es Transvestit*innen, auch in der Öffentlichkeit und nicht mehr nur im Privat-Verborgenen die Kleidung des ‚anderen‘ Geschlechts zu tragen (Herrn 2005: 79–92). Auf diese Weise gelangte das Wissen zu Trans* also aus dem Labor der Sexualwissenschaft in die Polizei- und Gerichtspraxis hinein und eröffnete Transvestit*innen neue Handlungsräume. Inhaltlicher Kern solcher Gutachten war der Nachweis einer, salopp gesprochen, transvestitischen Stabilität der Begutachteten, das heißt, es musste aus den sexualwissenschaftlichen Gutachten zweierlei hervorgehen: Zum einen musste die transvestitische Veranlagung von Dauer sein, zum anderen musste begründet dargestellt werden, dass die Öffentlichkeit das Tragen der vermeintlich falschen Kleidung nicht bemerkte.

Vorschriften dieser Art zeigen deutlich Merkmale des Regelwerks von Geschlecht in der Moderne: Die ungewöhnliche geschlechtliche Disposition musste von Dauer sein, Identität wurde demnach nicht als zeitlich dynamisches Konstrukt, sondern als Kontinuum aufgefasst. Geschlechtliche Identitäten durften zudem keine hybriden Identitäten sein: Eine öffentlich sichtbare nicht-eindeutige Geschlechtszuordnung wurde als Störung der öffentlichen Ordnung aufgefasst und blieb deshalb verboten. Fast banal, aber vielleicht als wichtigster Befund kann hier jedoch festgehalten werden, dass es eindeutige kulturelle Regeln für das Aussehen von Männern und Frauen gab, die staatlich überwacht wurden, wenn Verstöße gegen solche Regeln zu befürchten waren.

Sexualwissenschaft und Polizei gingen beim Umgang mit transvestitischen Personen eine Allianz ein, die es Transvestit*innen ermöglichte, ihre geschlechtliche Disposition auch in der Öffentlichkeit nicht unterdrücken zu müssen. Der Freiraum, der auf diese Weise geschaffen wurde, wurde jedoch durch die Zweigeschlechterordnung deutlich begrenzt. In den Gutachten, aber auch in den Texten der Sexualwissenschaft, wurde sehr oft mit Fotomaterial

gearbeitet, um den Behörden auch visuell glaubhaft zu machen, dass ein Tragen der Kleidung des ‚anderen‘ Geschlechts nicht auffalle. Eine Analyse solcher Bildquellen, denen im Rahmen dieses Beitrags leider kein eigener Raum gegeben werden kann, zeigt, wie vermeintliche Uneindeutigkeiten mittels des Mediums der Fotografie vereindeutigt werden sollten (Herrn 2005: 56, Lücke 2012: 150).

Welcher zeitgenössische Konstruktionsmodus von Geschlecht dem sexualwissenschaftlichen und polizeilich-staatlichen Diskurs über Transvestitismus eigen war, zeigt ein Blick in ein Gutachten, das Magnus Hirschfeld bereits im Jahr 1912 angefertigt hat und in dem der transvestitisch veranlagte Joseph Meißauer beschrieben wird:

„M. macht in Männertracht einen scheuen, nervösen, sehr wenig männlichen Eindruck, errötet leicht, spricht mit allerdings männlicher, aber leiser Stimme. Sobald er Frauenkleider angezogen hat, ist sein Verhalten völlig verändert. Er scheint erst dadurch sein natürliches Wesen gewonnen zu haben und macht als Frau einen viel harmonischeren und ausgeglicheneren Eindruck, während er in Männertracht befangen, geniert und verängstigt ist. Auch haben wir ihn wiederholt auf der Straße begleitet und uns überzeugt, daß er keinerlei Aufsehen in der Öffentlichkeit erregt. Durch sein ganzes Leben hat er außerdem bestätigt, daß seine ganze Geschlechtlichkeit gewissermaßen sich auf diese Neigung zur Frauentracht konzentriert und beschränkt. Seine Enthaltsamkeit macht beinahe den Eindruck der Asexualität. Es ist deshalb nicht zu befürchten, daß er seine Frauenkleidung jemals dazu benutzen wird, um Unrechtes zu tun. Auf der anderen Seite erscheint es im Interesse seines Gesundheitszustandes dringend geboten, ihm die Frauentracht, in der er weder auffällt noch öffentliches Aergernis erregt, zu belassen. [...] Im Falle M. würde ein Verbot dieser Tracht eine außerordentliche Härte sein, die sehr leicht den Selbstmord eines Menschen zur Folge haben würde, der in jeder Beziehung, vor allem in moralischer Hinsicht, ein ehrenwerter, harmloser Mensch ist, der still für sich dahin lebt, ohne jemandem etwas zu leide zu tun.“ (Hirschfeld 1912: 5 ff, zit. nach Herrn 2005: 82)

Hier zeigt sich, dass Magnus Hirschfeld mit sehr stereotypen Frauen- und Männerbildern argumentiert, vermutlich, um gesellschaftliche Erwartungen an Geschlechternormen zu erfüllen. So ist von einem „scheuen, nervösen, sehr wenig männlichen Eindruck“ die Rede und von „männlicher, *aber* leiser Stimme“. Bemerkenswert an diesem Attest ist auch, dass die Sexualwissenschaft auf die Natürlichkeit und Harmonie des weiblichen Habitus von Meißauer verwies und ausdrücklich betonte, dass sein Geschlechterwechsel nicht zu einer Erregung öffentlichen Ärgernisses führen könne. Die Zweigeschlechterordnung wurde durch das Attest auf diese Weise zunächst grundsätzlich bestätigt, die Neigung von Meißauer, der „vor allem in moralischer Hinsicht ein ehrenwerter, harmloser Mensch ist“, also insgesamt als sozialverträglich im Sinne dieser Geschlechterordnung dargestellt (vgl. auch Lücke 2008: 229f.). Hier zeigt sich insbesondere der ambivalente Charakter des Konzepts des Transvestitismus und der Praktik der Transvestitenscheine für die ‚Betroffenen‘, durch die begrenzt geduldete Freiräume geschaffen wurden. Denn die sexualwissenschaftlich-polizeiliche Praktik des „Transvestitenscheins“ schuf

einen Raum, der in seiner grundsätzlichen Konstruktionsweise durch die Zweigeschlechterordnung begrenzt war und reguliert wurde. Innerhalb dieses zweigeschlechtlich markierten Raumes gelang es Transvestit*innen jedoch, neue Freiräume zu betreten, indem sie u.a. in der Öffentlichkeit die Kleidung des vermeintlich ‚anderen‘ Geschlechts tragen durften.

3 Die erstmalige rechtliche Anerkennung von Transgeschlechtlichkeit 1978/1981

Im NS-Regime ab 1933 nahm die begrenzte Duldung von trans* Menschen ein Ende. Zwar wurden transvestitische Menschen nicht per se gezielt verfolgt, allerdings insofern ihre Sexualität als homosexuell verstanden wurde (Herrn 2013: 354). Auch in der Bundesrepublik setzten sich ebensolche Repressionen fort, da Homosexualität bis 1969 ein exzessiv verfolgter Straftatbestand war (Evans 2019: 56, Rosenkranz et al. 2009: 129f.). In der Nachkriegszeit war die rechtliche wie wissenschaftliche Beurteilung von Trans*Geschlechtlichkeit zunächst ungeklärt. Der 1953 durch Harry Benjamin popularisierte Begriff des Transsexualismus wurde zunächst auf einem Kontinuum mit Transvestitismus als Extremform desselben charakterisiert. Erst Ende der 1960er Jahre etablierte sich, ausgehend von den US-Amerikanischen Sexualwissenschaften, eine kategoriale Unterscheidung von Transsexualität als definiert durch medizinische und chirurgische Interventionen. Eine Abgrenzung von Inter* erfolgte zunächst nicht (Benjamin 1966, Hammerstein/Nevinny-Stickel 1967, Meyerowitz 2002: 293). Die rechtliche Situation blieb prekär: In der BRD beschieden erstinstanzliche Gerichtsverfahren die Berichtigung von Geschlechtseinträgen immer wieder positiv, höhere Instanzen hoben diese Beschlüsse jedoch bis Ende der 1960er Jahre stets auf (de Silva 2013: 94f.).

Die erstmalige rechtliche Anerkennung von geschlechtlicher Non-Konformität erfolgte in den 1970er Jahren durch die Regelungen zu Transsexualität sowohl in der DDR als auch in der BRD. Vier wesentliche Entwicklungen sind dabei für die Geschlechtergeschichte zu konstatieren und werden im Folgenden erläutert. Erstens wurde eine transsexuelle Identitätskategorie innerhalb und außerhalb der Sexualwissenschaften etabliert. Zweitens wurde die Anerkennung von Transsexualität im Allgemeinen wie im Einzelfalle durch medizinische und juristische Geschlechtsbestimmungsautoritäten reguliert. Drittens wurden die unterschiedlichen Situationen von trans* Frauen, trans* Männern und Menschen, die außerhalb der Zweigeschlechterordnung positioniert sind, berücksichtigt. Viertens bedingten sich Performanz und Regulierung gegenseitig im Rahmen der Entstehung einer normalisierten Transsexualität. Sie konnte als Diagnose wie als Identität nur durch die aktive Mitarbeit von trans* Menschen entstehen, die durch eine normalisierende Geschlechtsperformanz von

Transsexualität eine Abgrenzung derselben von Transvestitismus, Inter* sowie Homosexualität ermöglichte. Fünftens schließlich stellte die rechtliche Anerkennung von Transsexualität trotz ihrer Pathologisierung und Normalisierung eine Zäsur der bundesrepublikanischen Geschlechtergeschichte dar.

Noch zu Beginn der 1970er Jahre wurde die rechtliche Anerkennung von Trans* im Kontext einer Naturalisierung von Geschlechtlichkeit und des „Grundsatz[es] der geschlechtlichen Unwandelbarkeit des Menschen“ durch den Bundesgerichtshof (BGH) kategorial abgelehnt (BGH 1971). Bis Mitte der 1970er Jahre etablierte sich jedoch eine transsexuelle Identitätskategorie durch normative Abgrenzungen von Inter*, Homosexualität und Transvestitismus, wobei letzterer zunehmend als sexuell deviant markiert und – nach einer erst wenige Jahrzehnte zuvor erfolgten Abgrenzung nun erneut – in die Nähe von Homosexualität gerückt wurde. In der DDR erfolgte bereits 1976 durch eine „Verfügung zur Geschlechtsumwandlung von Transsexualisten“ die Etablierung eines rein administrativen Verfahrens zur rechtlichen Anerkennung transsexueller Menschen durch eine „Expertenkommission“, die beim Ministerium des Inneren angesiedelt war (Klöppel 2010: 554). Im selben Jahr forderte ein einstimmiger Bundestagsbeschluss die rechtliche Anerkennung und Regelung von Transsexualität (Bundestag 1976). Abgrenzungen zwischen Transsexualität einerseits und Transvestitismus, Homosexualität und Inter* andererseits spielten auch in der erstmaligen rechtlichen Anerkennung von Trans* in der BRD durch das Bundesverfassungsgerichtsurteil vom 11. Oktober 1978 eine wesentliche Rolle: Einerseits entspräche Transsexualität im Gegensatz zu Inter* bei der Geburt den Vorstellungen der Zweigeschlechterordnung: Betroffene seien genetisch „eindeutig männlichen oder weiblichen Geschlechts“ und mit „normalen“ Genitalien ausgestattet. Andererseits hätte Transsexualität „nichts mit Homosexualität oder Fetischismus zu tun“ – allgemein sei Sexualität nur von untergeordneter Bedeutung und entscheidender seien vielmehr Geschlechtsidentität und -rolle. Dennoch wurde explizit vermerkt, dass „ausdrücklich [ein] heterosexuell orientierte[r] Partner“ gesucht werde (BVerfG 1978: 287). Transsexualität stelle somit anders als Inter* nicht den grundlegenden Modus der Zuordnung von Geschlecht anhand von körperlichen Merkmalen bei der Geburt in Frage. Zudem erfülle und stütze sie die wesentliche Konstante der gegengeschlechtlich orientierten Sexualität. So hob das Bundesverfassungsgericht hervor, dass eine genitalangleichende Operation ermögliche „geschlechtlich normal zu verkehren“ (BVerfG 1978: 300). Insgesamt sei eine Berichtigung des Geschlechts in Geburtseinträgen geboten, „wenn es sich nach den medizinischen Erkenntnissen um einen irreversiblen Fall von Transsexualismus handelt und eine geschlechtsanpassende Operation durchgeführt worden ist“ (BVerfG 1978: 286).

Im Anschluss an dieses Urteil erfolgte 1981 eine entsprechende gesetzliche Regelung durch das Transsexuellengesetz. Transsexualität wurde dabei definiert als ein diagnostizierbarer, zwanghafter, vollständiger, irreversibler, von

den Subjekten unbeeinflussbarer Geschlechts,wandel‘ nach einer zuvor korrekt erfolgten Zuweisung von Geschlecht bei der Geburt. Transsexuelle würden unter einer Inkongruenz zwischen Körper und Psyche bis zur körperlichen Anpassung an das „Gegengeschlecht“ leiden sowie soziale Konformität im Sinne der Erfüllung von Heteronormativität und bürgerlich-klassistischer Respektabilität anstreben. Anerkannt wurde nicht etwa Trans*Geschlechtlichkeit oder geschlechtliche Non-Konformität per se, sondern ausschließlich die spezifisch transsexuelle „Möglichkeit eines unauffälligen, sozialangepaßten Lebens als Frau“ oder Mann (BGBl 1980; BVerfG 1978: 286). Die Reproduktion der Zweigeschlechterordnung wurde zur Voraussetzung der Anerkennung von Trans* gemacht.

Regulierungen von geschlechtlicher Non-Konformität erfolgten auf drei unterschiedliche Weisen. Inter*, erstens, wurde konsequent pathologisiert und durch medizinische Interventionen reguliert bzw. beseitigt. Ziel war hierbei immer die Zuweisung eines binären Geschlechts. Bestes und erschreckendstes Beispiel für diese Bemühungen war die Durchführung von genitalangleichenden Operationen an Säuglingen, bei denen keine Zuordnung von binärem Geschlecht anhand von Genitalien erfolgen konnte. Diese Operationen waren bis Ende der 1960er Jahre unüblich und etablierten sich danach bis in die jüngste Gegenwart als „Behandlungsstandard“, wiederum zunächst in den US-amerikanischen Sexualwissenschaften und bald darauf in Ost- und Westdeutschland, vermeintlich um die Identifizierung mit einer binären Geschlechtsidentität zu ermöglichen (Klöppel 2010: 558f.).

Transsexualität, zweitens, wurde durch gerichtliche und medizinische Autoritäten reguliert. Sowohl für eine Vornamensänderung als auch für eine Personenstandsänderung nach dem TSG waren medizinische Gutachten und gerichtliche Beschlüsse notwendig. Für die rechtliche Änderung eines Geschlechtseintrages durch eine Personenstandsänderung wurde – neben der Scheidung bestehender Ehen vor einer entsprechenden Antragstellung, um die zeitgenössische Heteronormativität der Institution zu bewahren – auch eine körperliche Regulierung zur Voraussetzung gemacht. Antragsteller*innen mussten nicht nur ihre äußeren Geschlechtsmerkmale durch eine Operation denen „des anderen Geschlechts“ anpassen lassen, sondern durften zudem „nicht mehr fortpflanzungsfähig“ sein (BGBl 1980: 1656).³ Um anerkannt zu werden, musste Transsexualität Sexualitäts- und Fortpflanzungs-Normen der Zweigeschlechterordnung erfüllen.

Drittens hatten Transvestitismus und alle trans* Menschen, die ebenjene Normen nicht erfüllen wollten oder konnten, de jure keine Möglichkeit zur Anerkennung. Durch die Regulierung von Transgeschlechtlichkeit spezifisch als Transsexualität wurden sie als un-intelligibel und deviant ausgegrenzt. Die

3 §8 Abs.1. Auch §7 TSG (Ungültigkeit einer Vornamensänderung im Falle der Geburt eines Kindes) und §11 TSG (Regelung des Eltern-Kind-Verhältnisses) stellten klar, dass „der Status des Transsexuellen als Vater (bzw. als Mutter) auf jeden Fall unberührt bleiben soll“.

Regulierung von Transsexualität und die Ausgrenzung anderer geschlechtsnonkonformer Performanz gingen von Anfang an miteinander einher. Eine ganze Reihe von trans* Frauen, beispielsweise Jan Morris, Renee Richards und Simone-Yvonne Budzynski trugen bis Mitte der 1970er Jahre durch Geschlechtsperformanzen im Sinne einer Normativität der Zweigeschlechterordnung zur zunehmenden Anerkennung von Transsexualität bei (o.V. 1974; Lietzmann 1976; Meyer 1978). Normatives und als valide beurteiltes Auftreten wurde dabei im Rahmen intersektionaler Verschränkungen beurteilt, in der bundesrepublikanischen Berichterstattung vor allem mit Klassismus. Höchstwahrscheinlich war die Beurteilung anhand von bürgerlich-respektablem Auftreten wie in den USA auch mit rassistischen Weißseinsnormen verschränkt (vgl. Skidmore 2011). Beispielsweise wurde Gerda Hoffmann als Ärztin und durch ihr bürgerlich-respektables Auftreten besondere Glaubwürdigkeit in der Berichterstattung zugeschrieben (o.V. 1976).

Auch ohne Einbezug der real kontinuierlich wirkenden intersektionalen Verschränkungen unterschieden sich die Situationen und die Anerkennung von trans* Menschen. Menschen, die außerhalb der Zweigeschlechterlogik positioniert waren, sollte, wie bereits erwähnt, jegliche rechtliche Anerkennung verwehrt bleiben. Aber auch die Lage von trans* Männern und trans* Frauen unterschied sich grundlegend. Erkennbar war dies bereits anhand der medialen Berichterstattung, die sich über die gesamten 1970er Jahre auf trans* Frauen fokussierte und trans* Männer kaum je erwähnte. Zwei durch die Zweigeschlechterordnung bedingte Erklärungsansätze können dafür herangezogen werden. Zum einen hatte ein feminisierender Geschlechts,wandel‘ eine höhere Erklärungsbedürftigkeit, wie beispielsweise an dieser Schilderung ersichtlich ist:

Darüber gibt es den Bericht der heutigen Jan (des früheren James) Morris, des früheren Times- und Guardian-Korrespondenten, Offiziers der britischen Armee, Mitglieds der erfolgreichen Mount-Everest-Expedition 1953, Vaters von fünf Kindern, Schriftstellers. Ein Bilderbuch-Mann. Aber nichts davon hat Morris von der schließlichen operativen Annäherung des Körpers an seine Seele abhalten oder bewahren können. (Meyer 1978: 3)

Die Tatsache, dass Jan Morris nach und trotz der vorangegangenen erfolgreichen Performanz normativer Männlichkeit eine trans* Frau war, erschien als rätselhaft, scheinbar sogar bedauernswert. Diese Wahrnehmung ging nicht nur auf ein polares Verständnis von Zweigeschlechterordnung zurück, in welchem zwischen normativer Männlichkeit und normativer Weiblichkeit eine weite Distanz liegt. Die hierarchisch höhere Stellung von Männlichkeit, die kulturelle und strukturelle Machtstellung von Maskulinität, verweist darauf, dass ein feminisierender Geschlechts,wandel‘ auch als ein Macht- und Statusverlust verstanden wurde. Dieser Logik entsprechend wurden trans* Frauen als deutlich erklärungsbedürftiger häufiger thematisiert und ihre Geschichten waren erklärungsbedürftiger, wobei zumeist biographische oder medizinische Erklärungen herangezogen wurden. Sofern trans* Männer erwähnt wurden, blieben

Ursachenforschung oder Erläuterungen dagegen aus. Offensichtlich waren sie in der Logik hierarchischer Zweigeschlechterordnung nicht notwendig – dass trans* Männer als solche anerkannt werden wollten, war aufgrund der hierarchischen Höherstellung von Männlichkeit nicht erklärungsbedürftig.

Zum anderen existierte interessanterweise auch ein zeitgenössisches Erklärungsangebot für die prävalente Thematisierung von trans* Frauen. Sofern eine solche Reflexion erfolgte, wurde stets die Vermutung geäußert, dass männliche Geschlechts- und Kleidungsnormen strenger seien. Trans* Frauen wären demzufolge sichtbarer, da ein Verbleiben im bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht schwieriger zu bewerkstelligen wäre: Gelesene Frauen dürften Hosen tragen, gelesene Männer aber keine Röcke. Zweifellos profitierten trans* Männer in den 1970er Jahren von Letzterem. Für die historiographische Analyse mag die zeitgenössische Erklärung jedoch nicht überzeugen. Dagegen sprechen Forschungen, die belegen, dass im Rahmen eines vergeschlechtlichten Blickregimes weiblich gelesene Körper sichtbarer sind und – auch im Zusammenhang damit – maskulinisierender Geschlechts,wandel‘ sozial unauffälliger ist (Winand 2005: 205; Mak 1998: 394f.). Dementsprechend waren trans* Frauen nicht, wie zeitgenössisch vermutet, aufgrund strikterer maskuliner Normen sichtbarer – im Gegenteil, sie waren es aufgrund strikterer Normen für weibliche Geschlechtsperformanz (vgl. o.V. 1976; Lietzmann 1976; Szymanski 1977; Meyer 1978; o.V. 1978). Der zeitgenössische Erklärungsansatz selbst kann wiederum durch die hierarchische Konstruktion von Geschlecht kontextualisiert werden: Männliche Kleidungsnormen sind nicht etwa strenger, sondern maskuline Kleidung kann auch von Menschen ‚anderen‘ Geschlechts getragen werden, da normative Maskulinität als das allgemein Menschliche und als von Geschlecht unmarkiert verstanden wird. Insgesamt wurde in den 1970er Jahren im Kontext hierarchischer Zweigeschlechterordnung die Existenz von trans* Frauen als deutlich erklärungsbedürftiger angesehen, weshalb trans* Frauen sowohl sichtbarer waren als auch medial thematisiert wurden.

Aufgrund der Anerkennung von Transsexualität als ein von den Betroffenen unbeeinflussbares pathologisches Leiden stellte transsexuelle Geschlechtsperformanz dabei ein Paradox dar: Einerseits wurde Trans* nur anerkannt, wenn sich die Individuen aktiv normativ einpassten, durch vergeschlechtlichte „Technologien des Selbst“ (Foucault 1993) ihr trans*-Sein verschleierten und unsichtbar machten. Andererseits stellte aufgrund der Pathologisierung gerade die Abwesenheit von Handlungsmacht eine wesentliche Komponente spezifisch transsexueller Geschlechtsperformanz dar. Zusammen ermöglichte dieses Paradox die Anerkennung von Transsexualität als eine die Regel der Zweigeschlechterordnung bestätigende Ausnahme. Dennoch fanden trans* Menschen auch jenseits der bewussten oder unbewussten Erfüllung von Normen Handlungsspielräume: So beließen es 81% der Antragsteller*innen nach §1 TSG unmittelbar nach seiner Einführung im Jahre 1981 bis wenigstens 1990

bei einer Vornamensänderung und verzichteten auf eine Personenstandsänderung – vermutlich aufgrund der dort nicht gestellten Bedingungen der Scheidung bestehender Ehen, der Fortpflanzungsunfähigkeit und einer genitalangleichenden Operation (Osburg/Weitze 1993: 101f.).

Insgesamt stellten die „Verfügung zur Geschlechtsumwandlung von Transsexualisten“ 1976 und das Bundesverfassungsgerichtsurteil vom 11. Oktober 1978 trotz der ausschließlich regulierenden und pathologisierenden Anerkennung von Transsexualität sowie der ungebrochenen Marginalisierung und Diskriminierung von vielen inter* und trans* Menschen eine Zäsur der deutsch-deutschen Geschlechtergeschichte dar. Zum einen stellte die erstmalige Anerkennung von geschlechtlicher Non-Konformität – wenn auch nur in spezifisch transsexueller Form – ein absolutes Novum dar. Zum anderen war somit auch eine Naturalisierung der Zweigeschlechterordnung nicht länger möglich. Die Begründung von Geschlechtlichkeit stabilisierte sich im Anschluss durch eine körperliche Essentialisierung von Geschlecht, insbesondere anhand der Genitalien.⁴

4 Fazit

Was zeigen die Überlegungen in ihrer Zusammenschau? Grundlegend demonstrieren sie zunächst das Trans* inhärente queere Potential: Die bloße Existenz von trans* – und inter* – Menschen stellt(e) Grundannahmen der Zweigeschlechterordnung nicht nur in Frage, sondern widerlegt(e) sie. Geschlecht war und ist weder eindeutig bei der Geburt zuweisbar noch unveränderlich. Zur Aufrechterhaltung der dementsprechend wiederholt krisenhaften Zweigeschlechterordnung waren sowohl in der Weimarer Republik als auch in der DDR und der BRD medizinische und rechtliche Regulationen von Geschlechtlichkeit erforderlich. Diese konstruierten Trans* jeweils explizit als normative Kategorien, deren individuelle wie kollektive Anerkennung die (Re-)Produktion der Zweigeschlechterordnung zur Bedingung hatte. Wesentliche geschlechtliche Merkmale bei der Konstruktion von Trans* waren die Konzeptionierungen von Geschlechtlichkeit erstens als *weiblich-männliche Dichotomie*; zweitens als *konstant*, wenn auch nicht länger unveränderlich; drittens als *körperlich intelligibel* im Sinne der Zweigeschlechterordnung unter besonderer Relevanz entsprechender genitaler „Kongruenz“; viertens als *individuell*

4 Für eine solche Stabilisierung der Zweigeschlechterordnung durch ihre körperliche Essentialisierung sprechen auch Forschungsergebnisse zu Cis-Geschlechtlichkeit im selben Zeitraum: Sauerteig zufolge etablierten sich die Genitalien als eindeutige und „natürliche“ Merkmale der Geschlechtsunterscheidung erst ab den späten 1960er Jahren und Schmincke spricht für Teile der Frauenbewegung in den 1970ern von einer Konzeptionierung von Frauen als „körperlich determiniertes Wesen“ (Sauerteig 2008: 44; Schmincke 2012: 314f.).

unbeeinflussbar – sei es durch die zentrale Praxis der Zuordnung von Geschlecht bei der Geburt oder der Beurteilung durch geschlechtsbestimmende Autoritäten im Falle eines transsexuellen Geschlechts, wandels‘; sowie fünfens die *Wirksamkeit intersektionaler Verknüpfungen*, insbesondere in Bezug auf Heteronormativität und Klassismus (vgl. o.V. 1976; Szymanski 1977; Meyer 1978; o.V. 1978).

Die in den 1970er Jahren erfolgte Abgrenzung normativ konstruierter Transsexualität von Transvestitismus verdeutlicht historische Kontinuitäten einer regulativen Verschränkung von Sexualität und Geschlecht im Deutschland des 20. Jahrhunderts. Die Kategorie des Transvestitismus selbst war in ihrer Genese wiederum zentral durch eine Abgrenzung von Homosexualität konstruiert. Offensichtlich bedurfte die Wahrheitsfähigkeit einer Abweichung von Normen der Zweigeschlechterordnung in Geschlecht oder Sexualität einer normativ-regulativen Kompensierung: Homosexuelle Menschen wurden cis gedacht und trans* Menschen wurden heterosexuell gedacht. Ein solcher Konstruktionsmodus von Trans* in Abgrenzung von anderen als deviant markierten Konzepten von Geschlecht und Sexualität zeigt außerdem das Potenzial einer heteronormativen Zweigeschlechterordnung, queere Allianzen zu durchkreuzen.

Neben der Tatsache, dass das TSG in einem halben Dutzend ganz unterschiedlicher Aspekte für verfassungswidrig befunden und dennoch bis zum heutigen Tag nicht reformiert wurde, demonstriert insbesondere der Blick auf Inter*Geschichte nachdrücklich die gewaltförmige Durchsetzung der zweigeschlechtlichen Wissensordnung: Obwohl das Wissen um Inter* Menschen bereits vor und während der rechtlichen Anerkennung von Transsexualität vorhanden war, wurden sie ungebrochen marginalisiert. Ihre rechtliche Anerkennung erfolgte nicht vor 2017/2018 (BVerfG 2017; BGBl 2018), Operationen an nicht-konsensfähigen intergeschlechtlichen Säuglingen wurden sogar erst 2021 verboten (BGBl 2021). Zusammen mit der erst 2011 erfolgten Aufhebung der Voraussetzungen von Fortpflanzungsunfähigkeit und körperlich-operativer Anpassung an das „Gegengeschlecht“ für die rechtliche Anerkennung von Trans*Geschlechtlichkeit kann über die Regulierung von Geschlechtsperformance hinaus nicht weniger als eine *Kontinuität der (operativen) Beseitigung widerständiger Körperlichkeit* als Teil der Produktion essentialisierter zweigeschlechtlicher Körperlichkeit bis ins 21. Jahrhundert identifiziert werden.

Literatur

- Benjamin, Harry (1966): *The Transsexual Phenomenon*. New York: Ace Pub Co.
- Bundesgerichtshof (1971): IV ZB 61/70, Beschluss vom 21.09.1971.
- Bundesverfassungsgericht (1978): 1 BvR 16/72, Beschluss vom 11.10.1978.
- Bundesverfassungsgericht (2017): 1 BvR 2019/16, Beschluss vom 10. Oktober 2017.
- Deutscher Bundestag (1976): 7. Wahlperiode, Plenarprotokoll 250. Sitzung, 10.06.1976, S. 17818.
- Evans, Jennifer (2019): *Entangled Gender Relations and Sexuality in the Historiography on the Two Post-1945 Germanys*. In: Hagemann, Karen/Harsch, Donna/Brühöfener, Friederike (Hrsg.): *Gendering post-1945 German history*. Entanglements. New York: Berghahn Books Inc., S. 45–66.
- Foucault, Michel (1993): *Technologien des Selbst*. In: Martin, Luther H./Gutman, Huck/Hutton, Patrick H. (Hrsg.), *Technologien des Selbst*. Frankfurt am Main: Fischer, S. 24–62.
- Gesetz zum Schutz von Kindern vor geschlechtsverändernden operativen Eingriffen vom 12. Mai 2021, Bundesgesetzblatt I, S. 1082–1084.
- Gesetz zur Änderung der in das Geburtenregister einzutragenden Angaben vom 18. Dezember 2018, Bundesgesetzblatt I, S. 2635f.
- Gesetz über die Änderung der Vornamen und die Feststellung der Geschlechtszugehörigkeit in besonderen Fällen (Transsexuellengesetz – TSG) vom 10. September 1980, Bundesgesetzblatt I, S. 1654–1658.
- Hammerstein, Jürgen/Nevinny-Stickel, Josef (1967): *Medizinisch-juristische Aspekte der menschlichen Transsexualität*. In: *Neue Juristische Wochenschrift* 20, 14, S. 665.
- Herrn, Rainer (2005): *Schnittmuster des Geschlechts. Transvestitismus und Transsexualität in der frühen Sexualwissenschaft*. Mit einem Geleitwort von Volkmar Sigusch. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Herrn, Rainer (2013): *Transvestitismus in der NS-Zeit. Ein Forschungsdesiderat*. In: *Zeitschrift für Sexualforschung* 26, S. 330–371.
- Hirschfeld, Magnus (1910/1925): *Die Transvestiten. Eine Untersuchung über den erotischen Verkleidungstrieb*. Berlin: Alfred Pulvermacher (1. Aufl. 1910, 2. Aufl. 1925).
- Hirschfeld, Magnus (1912): *Geschlechts-Umwandlungen (Irrtümer in der Geschlechtsbestimmung)*. In: *Beiträge zur forensischen Medizin* 1, 2.
- Klöppel, Ulrike (2010): *XXOXY ungelöst: Hermaphroditismus, Sex und Gender in der deutschen Medizin. Eine historische Studie zur Intersexualität*. Bielefeld: transcript.
- Klöppel, Ulrike (2014): *Residuum der Queer History: Inter* als Restsymptom der Trennung von Geschlechter- und Sexualitätsgeschichte*. In: *Bundesstiftung Magnus Hirschfeld (Hrsg.), Forschung im Queerformat. Aktuelle Beiträge der LSBTI*-, Queer- und Geschlechterforschung*. Bielefeld: transcript, S. 105–114.
- Klöppel, Ulrike (2019): *Brennpunkt „uneindeutiges“ Geschlecht – Beharrungsvermögen und Anpassungsfähigkeit der Medizin*. In: *Elisabeth Greif (Hrsg.), No lessons from the intersexed? Anerkennung und Schutz intergeschlechtlicher Menschen durch Recht*. Linz: Trauner, S. 149–179.
- Lücke, Martin (2008): *Männlichkeit in Unordnung. Homosexualität und männliche Prostitution in Kaiserreich und Weimarer Republik (Reihe „Geschichte und Geschlechter“ Bd. 58)*. Frankfurt am Main: Campus.

- Lücke, Martin (2012): Sowohl als auch? Entweder-oder? Transvestismus, Homosexualität und die Stabilisierung der dichotomen Geschlechterordnung in der Moderne. In: Hornung, Esther/Günther-Saeed, Marita (Hrsg.): *Zwischenbestimmungen. Identität und Geschlecht jenseits der Fixierbarkeit?* Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 139–154.
- Lietzmann, Sabina (1976): „Dr. Renee Richards, die Tennisspielerin, die ein Mann war: ‚Mein Recht, als Frau betrachtet zu werden““. In: *Frankfurter Allgemeine Zeitung* 187, 24.08.1976, S. 14.
- Mak, Geertje (1998): ‚Passing Women‘ im Sprechzimmer von Magnus Hirschfeld: Warum der Begriff „Transvestit“ nicht für Frauen in Männerkleidern eingeführt wurde. In: *Österreichische Zeitschrift für Geschichtswissenschaften* 9, 3, S. 384–399.
- Meyer, Claus Heinrich (1978): „Das Gefühl, im falschen Körper zu leben“. In: *Süddeutsche Zeitung* 148, 01.07.1978, S. 3.
- Meyerowitz, Joanne J. (2002): *How sex changed. A history of transsexuality in the United States.* Cambridge/Massachusetts: Harvard University Press.
- Osburg, Susanne/Weitze, Cordula (1993): Betrachtungen über zehn Jahre Transsexuellengesetz. In: *Recht und Psychiatrie* 11, S. 94–107.
- o.V. (1974): „Wanderer zwischen den Welten“. In: *Der Spiegel* 21, 19.05.1974, S. 138–144.
- o.V. (1976): „Wie mit dem Fuchs“. In: *Der Spiegel* 38, 12.09.1976, S. 81–84.
- o.V. (1978): „Irrtum der Natur“. In: *Der Spiegel* 49, 03.12.1978, S. 131–133.
- Queerhistory@fu-berlin (2013): Unterrichtsmodul „Transvestismus in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts“, https://www.geschkult.fu-berlin.de/queerhistory/Unterrichtsentwurfefel/Interdisziplinaere-Unterrichtsentwurfe/Transvestismus-Upload-_M_L_-06_06_2013_.pdf [Zugriff: 08.06.2022].
- Rosenkranz, Bernhard/Bollmann, Ulf/Lorenz, Gottfried (Hrsg.) (2009): *Homosexuellen-Verfolgung in Hamburg 1919–1969.* Hamburg: Männerschwarm.
- Sauersteig, Lutz (2008): Junge oder Mädchen – Frau oder Mann? Die Herstellung visueller Selbstverständlichkeiten in der Sexualaufklärung im 20. Jahrhundert. In: *Werkstatt Geschichte* 47, S. 40–60.
- Schmincke, Imke (2012): Von der Politisierung des Privatlebens zum neuen Frauenbewusstsein. Körperpolitik und Subjektivierung von Weiblichkeit in der Neuen Frauenbewegung Westdeutschlands. In: Paulus, Julia/Silies, Eva-Maria/ Wolff, Kerstin (Hrsg.), *Zeitgeschichte als Geschlechtergeschichte. Neue Perspektiven auf die Bundesrepublik.* Frankfurt am Main: Campus, S. 297–317.
- Schöfer, Elena (1970): „Mann wird Frau – Frau wird Mann“. In: *Die Zeit*, Nr. 39, 25.09.1970, S. 62.
- Sigusch, Volkmar (1991): Die Transsexuellen und unser nosomorpher Blick. Teil II: Zur Entpathologisierung des Transsexualismus. In: *Zeitschrift für Sexualforschung* 4, S. 309–343.
- de Silva, Adrian (2013): Trans* in Sexualwissenschaft und Recht vor Inkrafttreten des Transsexuellengesetzes. In: Christian Schmelzer (Hrsg.), *Gender Turn. Gesellschaft jenseits der Geschlechternorm.* Bielefeld: transcript, S. 81–103.
- Skidmore, Emily (2011): Constructing the “Good Transsexual”: Christine Jorgensen, Whiteness, and Heteronormativity in the Mid-Twentieth-Century Press. In: *Feminist Studies* 37, 2, S. 270–300.

- Skidmore, Emily (2021): Recovering a Gender-Transgressive Past. A Transgender Historiography. In: Hewitt, Nancy A./Valk, Anne M. (Hrsg.), *A Companion to American Women's History*. Second Edition, Hoboken/NJ: Wiley, S. 209–222.
- Stryker, Susan (2008): *Transgender history. The roots of today's revolution*. Berkeley: Seal Press.
- Schwarzer, Alice/Lois, Chantal (Hrsg.) (2022): *Transsexualität. Was ist eine Frau? Was ist ein Mann? Eine Streitschrift*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Szymanski, Christel (1977): „Gernot oder Gerda“. In: *Die Zeit*, Nr. 37, 02.09.1977, S. 44.
- Winand, Kea (2005): Funktionen visueller Repräsentationen von Alterität – Überlegungen aus gendertheoretischer und postkolonialer Perspektive. In: Krol, Martin u.a. (Hrsg.): *Verhandlungen mit der Gegenwart. Gesellschaftswissenschaftliche Debatten um Macht, Herrschaft und Gewalt*. Münster: LIT Verlag, S. 203–214.
- Zeyn, Martin (2022): Geschlechtsangleichung als Trend abgetan. In: Bayerischer Rundfunk Kulturbühne. <https://www.br.de/kultur/alice-schwarzer-diffamiert-transsexualitaet-als-trend-100.html> [Zugriff 08.06.2022].

Thementeil

Prekäre Subjektivierungs- und Handlungsbedingungen im Kontext Geschlechterpluralität – Trans*, Inter*, Nichtbinarität und Agender in der Schule

„Weil die Schule sich positioniert, teile ich mit, dass unser Kind divers ist“. Diese Aussage einer Mutter wurde in einer Fortbildung zum Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt für Lehrkräfte und Schulsozialarbeiter*innen¹ zitiert, die im Rahmen des BMBF-geförderten Projekts „Gender 3.0 in der Schule“ (G 3.0)² teilnehmend beobachtet wurde. Die erwähnte Schule hatte in Eigenregie alle Formulare um den neuen Personenstand ‚divers‘ ergänzt und dies öffentlich gemacht. Die Eltern des nun als ‚divers‘ markierten Kindes hätten das Thema zuvor nicht angesprochen, so die Fortbildungsleitung, weil sie nicht gewusst hätten, wie die Schule dazu stehe, und weil sie „das dem Kind ‚nicht antun wollten“ (Feldprotokoll O2).

Während vor einer Dekade trans*³ und inter*⁴ Personen noch als „die vergessenen Subjekte pädagogischer Gender-Diskurse“ (Schütze 2010: 68) gefasst wurden, hat die Sichtbarkeit und Thematisierung von Geschlechterplura-

- 1 Der Asterisk (*) wird in der Informatik als Platzhalter verwendet und soll im Bereich Geschlecht einen Zwischenraum innerhalb bzw. ‚ein offenes Ende‘ von Begriffen ermöglichen.
- 2 Im Forschungsprojekt „G 3.0“ analysieren wir u.a. bestehende Fortbildungsangebote sowie Bedarfe von Schüler*innen im Kontext von Geschlechterpluralität, Schule und Bildungsteilnahme, mit dem Ziel der Verankerung einer vielfaltsorientierten und kritischen Bildung dazu in der Lehramtsausbildung. <https://www.uni-flensburg.de/zebuss/forschung/projekte/aktuelle-projekte/nachwuchsforschungsgruppe-gender-30-in-der-schule/>.
Wir danken den Herausgebenden sowie den uns unbekannteren Reviewenden dieses Jahrbuchs für ihre ungemein wertschätzende wie hilfreiche Kritik.
- 3 Trans* ist – im Gegensatz zum medizinischen Begriff ‚Transsexualismus‘ – eine affirmative Selbstbezeichnung von und für Menschen, die sich nicht mit dem Geschlechtseintrag in der Geburtsurkunde identifizieren und/oder sich zwischen oder außerhalb der Zweigeschlechternorm verorten. Trans* Personen können sich eher binär als männlich oder weiblich verorten oder auch nicht-binär. Sowohl endo* (siehe Fußnote 7) als auch inter* Personen können sich als trans* identifizieren.
- 4 Inter* ist eine emanzipatorische Selbstbezeichnung von Menschen, bei denen die medizinisch-binären Vorstellungen weiblicher bzw. männlicher Geschlechtskörper nicht zu ihren körperlichen Merkmalen passen. Der Begriff steht in Abgrenzung zum medizinischen Begriff ‚Intersexualität‘ und den damit verbundenen Pathologisierungen, die historisch wie aktuell

lität in den letzten Jahren deutlich zugenommen. Zentral dafür ist vor allem eine Trias verschränkter Faktoren: a) jahrzehntelange gesellschaftspolitische und auch juristisch geführte Anerkennungskämpfe (vgl. Plett 2016; de Silva 2019), verbunden mit b) einer Zunahme an wissenschaftlichen Auseinandersetzungen zum Themenfeld (u.a. Franzen/Sauer 2010; Klöppel 2010; Voß 2010; Gregor 2015; Klöppel et al. 2019; Fütty 2019; Groß/Niedenthal 2021) sowie auch vermehrt c) Thematisierungen und pluralisierte Selbstrepräsentationen von geschlechtlich und intersektional unterschiedlich positionierten Menschen in sozialen Medien des Web 2.0 (z.B. auf YouTube, Instagram, TikTok oder in Jugendwebserien wie ‚Druck‘, ‚Becoming Charly‘ etc.). Als ein Resultat existiert seit dem 1.1.2019 in Deutschland der Personenstand ‚divers‘ zusätzlich zu ‚männlich‘ und ‚weiblich‘ sowie der Möglichkeit, den Eintrag zu streichen bzw. offen zu lassen (§ 22 Absatz 3 PStG).

Mit dem neuen Personenstand ‚divers‘ haben sich die Rahmenbedingungen der Erscheinungsmöglichkeiten von inter* Personen hin zu einer rechtlichen Anerkennung geändert. Wenn eine konkrete Schule diese Anerkennung öffentlich vollzieht und versucht, ihre Implikationen in den Schulalltag einzubeziehen, wird – wie im einführenden Beispiel exemplarisch aufgezeigt – ein diskursiver und physischer Raum für die Thematisierung und das In-Erscheinung-Treten von inter* Schüler*innen eröffnet. Die Eltern beanspruchen im Beispiel für ihr Kind einen sicheren Platz in der Geschlechterordnung und rufen damit in der von uns beobachteten Fortbildung die Frage nach der Möglichkeit einer strukturell geschützten inter* Lebensweise in der Schule auf. Dies beinhaltet das Bereitstellen von Rahmenbedingungen, in denen inter* Schüler*innen sich auf vielfältige Weisen zu (geschlechtlichen) Subjekten entwickeln können. Soll insgesamt Geschlechterpluralität in der Schule ermöglicht werden, stellt sich die Frage nach der Ausgestaltung von Rahmenbedingungen für Subjektivierungsprozesse weitergehend auch für trans*, nicht-binäre⁵, agender⁶ und andere nicht endo-cis-zweigeschlechtlich⁷ lebende Jugendliche.

immer noch zu Verletzungen von Menschenrechten auf körperliche und psychische Autonomie führen. Inter* Menschen können sich mit unterschiedlichen Geschlechtsidentitäten identifizieren.

- 5 Mit dem Begriff nicht-binär bezeichnen sich Personen, die sich mit keiner der binär gedachten Geschlechterpositionen männlich oder weiblich identifizieren. Auch inter* und trans* Menschen können nicht-binär sein.
- 6 Mit dem Begriff agender bezeichnen sich Personen, die sich entweder nicht geschlechtlich oder geschlechtsneutral definieren. Auch nicht-binäre Menschen identifizieren sich als agender. Wir beobachten eine zunehmende Verwendung dieses Begriffs im deutschsprachigen Raum und haben ihn deshalb in das bestehende Akronym TIN integriert.
- 7 Endogeschlechtlichkeit meint das Gegenteil von Intergeschlechtlichkeit, d.h. Körper sind der medizinischen Norm nach als nur weiblich oder nur männlich einzuordnen. Cisgeschlechtlichkeit beschreibt, dass Personen sich mit dem nach der Geburt in das Geburtsregister eingetragenen Geschlecht identifizieren, ohne dass operative Anpassungsmaßnahmen (wie z.B. im Fall vieler Inter*) vorgenommen wurden. Sie bildet den Gegenbegriff zu Transgeschlechtlichkeit.

Diese Jugendlichen fassen wir im Folgenden als TINA+ (trans*, inter*, nicht-binär, agender) Schüler*innen und diskutieren in diesem Beitrag ihre derzeit prekären und ambivalenten Subjektivierungsbedingungen. Die Schule stellt mit ihrer Qualifikations-, Sozialisations-, Selektions- und Legitimationsfunktion (vgl. Fend 1980: 50f.) eine wichtige gesellschaftliche Institution vergeschlechtlicher Subjektivierungsprozesse dar, auch in Form alltäglicher ‚heimlicher‘ Normierungs-, Normalisierungs- und Sanktionierungspraktiken (vgl. Jäckle 2009: 161–188; Kleiner 2015: 40–58). Laut sozialwissenschaftlicher Studien stellt sie für nicht heteronormativ lebende Jugendliche einen Ort dar, an dem diese verstärkt von Diskriminierung, Mobbing und anderen Gewaltformen betroffen sind (vgl. Klocke 2012; Krell/Oldemeier 2015, 2017). Handlungs- und Widerstandsfähigkeiten kommen in den vorliegenden Studien jedoch oft nicht systematisch in den Blick. Auch wird die Untersuchung von (Infra)Strukturen vernachlässigt, die Brüche mit dem heteronormativen Normalzustand schützen, unterstützen und wertschätzen. Aus diesem Grund beschäftigen wir uns mit Ermöglichungsbedingungen von Subjektivierungsprozessen jenseits der normativen Zweigeschlechtlichkeit unter folgender Frage: Welche Desiderate und Handlungsbedarfe für die erziehungswissenschaftliche Forschung und pädagogische Praxis lassen sich mittels einer theorie-praxisreflektierenden Analyse ausgewählter relevanter Subjektivierungsfaktoren von TINA+ Schüler*innen für das Handlungsfeld Schule skizzieren?

Hierbei gehen wir von un abgeschlossenen Prozessen der Hervorbringung geschlechtlicher Positionierungen als relevantem Ansatzpunkt für die erziehungswissenschaftliche Forschung aus (vgl. Baar et al. 2019; Busche et al. 2018). Einer „Zurückweisung von Eindeutigkeit“ (Hartmann et al. 2017: 10) als poststrukturalistischer und queerer Theorieposition folgend, stellt sich daran anschließend die Frage, wie Kinder und Jugendliche innerhalb einer heteronormativ strukturierten Gesellschaft und Schule zu einer Subjektposition gelangen, wenn sie sich jenseits binärer Vorstellungen von Geschlecht verorten bzw. so verortet werden. Dabei verstehen wir Subjektbildungsprozesse mit Judith Butler als Unterwerfung unter hegemoniale Normen und gleichzeitig als Ermöglichung von Handlungsfähigkeit, Veränderung und Widerstand (vgl. Butler 2001). Da wir als Forschende an Engführungen und Ermöglichungen hinsichtlich der Hervorbringungsweisen von Geschlecht beteiligt sind, skizzieren wir im Folgenden anhand von drei konzeptionell-theoretischen Spannungsfeldern Herausforderungen bei der Generierung von Wissen zum Thema Geschlechterpluralität vor dem Hintergrund der Reflexion unserer eigenen Forschungspraxis und in der Auseinandersetzung mit weiteren Forschungsarbeiten in diesem Themenbereich.

In *Spannungsfeld 1* erörtern wir veränderte Rahmenbedingungen mit dem Personenstand ‚divers‘ als paradoxe Ermöglichung einer legalistischen und gleichzeitig regulierten Anerkennungspraktik, die einen erweiterten Hand-

lungsspielraum und auch Handlungsbedarf für Erziehungswissenschaft, Pädagogik und Schule aufzeigen. In *Spannungsfeld 2* zeigen wir auf, dass der Forschungsstand zu trans*, inter* und nicht-binären Schüler*innen mit einem Problematisierungsbias versehen ist und diese durch den Fokus auf Diskriminierungen als vulnerable Gruppe hervorbringt. So wichtig es ist, Diskriminierungen zu problematisieren, so bedeutsam ist es für die Erziehungswissenschaft ebenfalls, Handlungsspielräume der Schüler*innen auszuloten und empowernde Perspektiven zu entwickeln. In *Spannungsfeld 3* diskutieren wir Coming-Out-Praktiken vor dem Hintergrund heteronormativer Unsichtbarmachung als ambivalente und voraussetzungsreiche Selbstermächtigungsstrategie. Wir schließen mit einigen Impulsen für erziehungswissenschaftliche Forschung zu Geschlechterpluralität sowie für die pädagogische und schulische Praxis.

1 Geschlechtliche Subjektivierung zwischen Unterwerfung, Verwerfung und Handlungsmacht

Mit einer poststrukturalistisch-diskursanalytischen Theorieperspektive der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung (vgl. Hartmann 2002; Kleiner 2015; Fegter et al. 2021) fassen wir den Prozess der Subjektwerdung als Schnittstelle zwischen Macht und Widerstand: „Subjektivation bezeichnet den Prozeß des Unterworfenwerdens durch Macht und zugleich den Prozess der Subjektwerdung“ (Butler 1997: 10). Indem Menschen in hegemonialen Machtverhältnissen durch Normen unterworfen und normalisiert werden, werden sie erst zu intelligiblen, das heißt lesbaren und verstehbaren Subjekten, denen eine bestimmte Freiheit und Handlungsfähigkeit zuteilwird (vgl. Butler 2001: 26). Es handelt sich bei Subjektivation um einen notwendigerweise ambivalenten und auch paradoxen Prozess der Selbstreferenzialität, bei dem der Preis der Subjektwerdung im Verlust verworfener nichtlebbarer Anteile besteht. Normen der Anerkennung, des Sprechbaren und Denkbaren regulieren dabei, wer öffentlich erscheinen darf und wer nicht. Die Subjektwerdung geht mit gewaltvollen Normierungen und Verwerfungen von Daseinsformen einher, die nicht zuletzt über Anrufungspraxen transportiert werden – eine solche bildet etwa der Personenstand ‚divers‘ im obigen Beispiel, mit dem das Kind als solches (und nicht etwas anderes) in Erscheinung tritt.⁸

Butler versteht im Anschluss an Althusser die Anrufung als eine Machtpraxis der Subjektivation innerhalb der vorherrschenden Ideologie der Zweige-

8 Auf Nachfrage wurde mir [M.B.] erläutert, dass die Eltern im Einvernehmen mit dem Kind agiert haben.

schlechtlichkeit, die durch Unterwerfung unter hegemoniale Normen das Subjekt über performative Äußerungen als solches erst hervorbringt. Die Anrufung „durch einen verletzenden Namen“ (Butler 2001: 99) stellt ein grundlegendes Subjektivierungsmoment des vergeschlechtlichten Subjekts dar. Dabei ist das Subjekt „genötigt, nach Anerkennung seiner eigenen Existenz in Kategorien, Begriffen und Namen zu trachten, die es selbst nicht hervorgebracht hat“ (Butler 2001: 25), wobei Butler in den sich wiederholenden Anrufungen und dem mitunter fehlerhaften Reagieren darauf auch die Möglichkeit für Handlungsfähigkeit, Widerstand und Normverschiebungen gegeben sieht. Butler weist auf die Bedeutung der Selbstbenennungen derer hin, die vom hegemonialen Diskurs ausgeschlossen sind, aber auch auf die Frage, wie unter denjenigen, die sich jenseits der Lesbarkeit und des Besitzes eines Namens bewegen, gegenseitige Lesbarkeit hergestellt werden kann: „Ist es nicht geboten, unser bestehendes Vokabular zu überdenken beziehungsweise abgewertete Namen und Anredeformen aufzuwerten, um die Normen aufzubrechen, die nicht nur einschränken, was denkbar ist, sondern die Denkbarkeit geschlechtlich nonkonformer Leben schlechthin?“ (Butler 2018: 54).

Mit der Intention einer kritischen erziehungswissenschaftlichen Perspektivierung dieser Frage erscheint es uns bedeutsam, das Sprechen über Geschlechterpluralität theoriefundiert zu ermöglichen und es zugleich für neu erscheinende Selbstbezeichnungen im Sinne der Anerkennung von geschlechtlicher Selbstbestimmung offenzuhalten. Dass der Prozess der Subjektbildung als „ein Prozeß der Unsichtbarmachung“ (Butler 2001: 177) unlebbarer Anteile zu verstehen ist und gleichzeitig mit selbstbestimmten Handlungsspielräumen und Möglichkeiten zu Verschiebungen verbunden ist, haben wir bei der Bildung des Akronyms TINA+ berücksichtigt: Selbstbezeichnungen wie trans*, inter*, nicht-binär und agender existieren seit einigen Jahren in Abgrenzung einerseits zur Endo-Cis-Zweigeschlechtlichkeit, und andererseits zu der juristisch-medizinischen Deutungshoheit und ihren Pathologisierungen. Die Selbstbezeichnungen können nach dem Butler'schen Performativitätsverständnis als Resignifizierung oder ‚Fehlaneignung‘ von Normen (vgl. Butler 1997) bzw. als Desidentifikation binär vergeschlechtlichter Anrufungen, Normierungen und Zuweisungen verstanden werden, die durch kollektive performative Äußerungen hervorgebracht werden.⁹ Im Kontext von Geschlechterpluralität gehen wir davon aus, dass Intelligibilität und Subjektstatus stark abhängig von legalistischer An- oder Aberkennung und folglich umkämpft sind, was wir nun anhand des Personenstands ‚divers‘ in Spannungsfeld 1 erörtern.

9 Zu berücksichtigen ist, dass Selbstbezeichnungen einem konstanten Wandel sowie einer Unabschließbarkeit und Offenheit unterliegen, wofür explizit das ‚+‘ steht, um keine neuen starren Normen zu produzieren. Gleichzeitig besteht die Gefahr von Akronymen und Überbegriffen darin, sehr unterschiedliche Subjektpositionierungen, die mit divergierenden intersektionalen Diskriminierungs-, Verwerfungs- und Gewalterfahrungen sowie Anerkennungskämpfen verbunden sind, zu homogenisieren oder anzueignen.

2 Spannungsfeld 1: Partielle rechtliche Anerkennung als Eröffnung und Einschränkung von Handlungsspielräumen

Der Personenstand ‚divers‘ ist eine rechtliche Kategorie, die *nicht* für alle, die ihn wünschen, frei wählbar ist. Nach §45b des Personenstandsgesetzes wird dafür eine medizinische Bescheinigung gefordert, die eine ‚Variation der Geschlechtsentwicklung‘ bei Menschen bestätigt, die „sich weder dem weiblichen noch dem männlichen Geschlecht zuordnen lassen“ (BT Druck 19/4669). Auch die Auslassung des Geschlechtseintrags ist auf dieser Grundlage möglich. Die Bescheinigungspflicht des PStG wird von inter* Verbänden kritisiert, da damit die rechtlich-medizinische Deutungshoheit restituiert wird, über inter* Menschen und Körper zu entscheiden und sie zu pathologisieren (vgl. OII 2018). Zudem wurde leider „versäumt, eine selbstbestimmte Geschlechtsangabe für alle Menschen, einschließlich trans* und nicht-binärer Menschen, zu öffnen, deren Geschlechtsidentität nicht dem weiblichen oder dem männlichen Geschlechtseintrag entspricht“ (OII 2018).

Inter* und trans* werden durch Gesetzesänderungen seit den 1980ern immer wieder rechtlich angerufen und damit partiell subjektiviert und gleichzeitig separiert, indem sie durch differierende Klassifikationen bzw. Diagnosen jeweils spezifisch rechtlich als auch medizinisch als eigene Gruppen hervorgebracht und reguliert werden. Agender Menschen kommen weder im Transsexuellengesetz noch in der PStG-Änderung vor; nicht-binäre Menschen müssen sich über die Praxis der Rechtsauslegung Anerkennung und Schutz erstreiten.¹⁰ Die Selbstbestimmung sowie uneingeschränkte Anerkennung und Gleichbehandlung aller Menschen unabhängig von ihrer (a)geschlechtlichen Positionierung und ihrem Körper werden weiterhin rechtlich eingeschränkt. Gemeinsame Forderungen von inter* und trans* Verbänden nach einem Selbstbestimmungsgesetz¹¹ gibt es bereits seit mehr als zehn Jahren.

10 Das Transsexuellengesetz regelt als juristisches Verfahren die Vornamens- und Personenstandsänderung für bestimmte trans* Menschen. Es ermöglicht in der Regel eine *binäre* Personenstandsänderung von ‚männlich‘ zu ‚weiblich‘ und vice versa auf der Grundlage der veralteten ICD-10 Diagnose ‚Transsexualismus‘ oder einer vergleichbaren psychologischen Stellungnahme sowie weiterer intersektionaler Normen (z.B. Alter, Aufenthaltsstatus, Abwesenheit dauerhafter psychiatrischer Diagnosen) (vgl. Fütty 2019, 87–113). Eine neue Rechtsauslegung ermöglicht auch die Streichung des Geschlechts oder den Eintrag ‚divers‘ für nicht-binäre endogeschlechtliche Personen (siehe <http://dritte-option.de/statement-zum-bgh-beschluss-vom-22-04-2020/>).

11 Drucksache 19/19755 (bundestag.de). Mehrere Gesetzesentwürfe eines Selbstbestimmungsgesetzes wurden im Frühjahr 2021 im Bundestag erneut abgelehnt. Diese beinhalten eine Kombination aus körperlicher Selbstbestimmung und selbstbestimmtem Personenstand, ohne notwendige Vorlage medizinischer Diagnosen, Gutachten oder Bescheinigungen. Die ab 2022 amtierende Bundesregierung hat sich nun auf die Agenda geschrieben, ein Selbstbestimmungsgesetz zu verabschieden.

Mit der PStG-Ergänzung werden inter* Menschen folglich als (Rechts-)Subjekte anerkannt, was hinsichtlich ihrer gesamtgesellschaftlichen Anerkennung sowie für Geschlechterpluralität generell positive Effekte beinhaltet. Für die Schule kann daraus eine Verpflichtung abgeleitet werden, existierende institutionelle Diskriminierungen im Zusammenhang mit der normativen Zweigeschlechtlichkeit abzubauen. Es würde veränderte Spiel- und Aushandlungsräume für Subjektbildungsprozesse von Schüler*innen sowie deren Begleitung durch Lehrkräfte und Schulleitung ermöglichen, wenn Formalia, Infrastruktur und Räumlichkeiten wie Toiletten oder Umkleidekabinen, Fachunterricht und -materialien und insgesamt die Schulkultur an der Anerkennung von Geschlechterpluralität ausgerichtet wären. Gleichzeitig stellt sich die Frage, inwiefern der Personenstand ‚divers‘ hilfreich ist, wenn neue juristische Kategorisierungen ihre Macht über Normalisierungsprozesse entfalten, bei denen soziale Normen die Trennlinien zwischen Anerkanntem und Nicht-Anerkanntem regulieren. Nach Butlers Anerkennungsverständnis würde durch eine Diskursivierung des neuen Personenstands eine Normalisierung durch die Hervorbringung spezifischer damit verknüpfter Normen entstehen, die im Rahmen von Subjektbildungsprozessen (widerständig) angeeignet werden können und gleichzeitig zu neuen Ausschlüssen und Verwerfungen führen. Dies wäre z.B. der Fall, wenn nur die Schüler*innen selbst entscheiden können, welche Toilette sie nutzen oder mit welchem Vornamen und Pronomen sie im Unterricht angesprochen werden wollen, die die rechtliche Anerkennung des Personenstands ‚divers‘ nachweisen können.

Während Recht und Medizin bestimmte Geschlechterkategorien klar zu definieren suchen und damit versuchen Lebensweisen zu regulieren, so sind sie doch nicht in der Lage, die Konsequenzen ihrer eigenen Vorgaben bis ins Letzte zu kontrollieren. Es wird sich erst noch zeigen, ob und wie die Anrufung als ‚divers‘ funktioniert und welche Effekte dies für die Selbstverortung der so angesprochenen Person hat. Als Selbstbezeichnung wird ‚divers‘ derzeit kaum verwendet. Unter diesem Namen ist im Sinne von performativen Anrufungspraktiken eine neue Erscheinungsweise möglich, die zuvor nicht bestand, zugleich ist sie hochreguliert – gegenwärtig über medizinische Bescheinigungen – und ihre Normalisierungs- und ggf. (widerständigen) Aneignungsweisen durch Subjektivierungsprozesse sind erst noch zu beforschen. Performativität meint dabei „die Eigenschaft sprachlicher Äußerungen, durch die im Moment des Äußerns etwas geschieht oder ins Leben gerufen wird“ (Butler 2018: 41). Dies spielt im eingangs angeführten Beispiel aus der Fortbildung auf mehreren Ebenen der sprachlichen Äußerung „dass unser Kind divers ist“ eine Rolle: erstens auf der Ebene des Staates, der mit dem Personenstand ‚divers‘ neben männlich, weiblich und einem offengelassenen Eintrag eine weitere Geschlechtsposition (und damit auch eine spezifische Anrufungspraxis) hervorbringt und gleichfalls reguliert; zum Zweiten auf der Ebene der Positionierung

der Schule, Personen mit diesem Personenstand anzuerkennen und ihnen (zumindest auf formaler Ebene) eine Existenz zuzusichern; drittens auf der Ebene der Eltern, die durch die Verlautbarung, dass ihr Kind ‚divers‘ sei, dieses im Rahmen des juristischen Konstrukts ‚divers‘ in Erscheinung bringen – verknüpft mit der Hoffnung, dass dem Kind dadurch ein diskriminierungssensibler Umgang in der Schule widerfährt; viertens auf der Ebene der Aus- und Fortbildung, in der (zukünftige) Lehrkräfte und Sozialarbeiter*innen ermutigt werden, einen unterstützenden Umgang mit dem Personenstand ‚divers‘ zu wählen und zur Lebbarkeit von inter* beizutragen. Und nicht zuletzt auf der Ebene des Kindes, welches im Beispiel außen vor bleibt: Wie wird es durch die von außen an es herangetragenen geschlechtlichen Normen und Zuweisungen in eine Subjektposition hineingerufen, wie subjektiviert es sich im Rahmen der angebotenen Möglichkeiten, unterwirft sich den Normen und/oder arbeitet diese ggf. auch für sich um?

Da Kinder und Jugendliche in Geschlechterpositionen hineingerufen werden, die ihrer Existenz vorgängig sind, ist zu untersuchen, welche Rolle Schule hier als eine Sozialisationsagentin spielt, die über die Bereitstellung bestimmter Rahmenbedingungen nun spezifische Subjektivierungsprozesse ermöglicht bzw. diese reguliert. Die Art und Weise, wie die Schule an der formellen und inhaltlichen Anerkennung des Personenstands ‚divers‘ sowie der Diskursivierung von Geschlechterpluralität und trans*, inter*, nicht-binären und agender Lebensweisen sowie deren Selbstbestimmung mitwirkt, sollte von daher Bestandteil erziehungswissenschaftlicher Reflexionen sein.

Die Komplexität der Subjektivierungsbedingungen von Schüler*innen, die sich jenseits der Endo-Cis-Zweigeschlechternorm verorten, möchten wir in den nächsten Abschnitten weiter vertiefen.

3 Spannungsfeld 2: Zwischen Diskriminierungen und Problematisierungsbias

Für Deutschland gibt es wenige qualitative Studien mit sehr kleinen Fallzahlen zu den spezifischen Erfahrungen, Lebenslagen und Bedarfen von trans* (z.B. Meyer/Sauer 2019; Dienerowitz 2018; Kleiner 2015), inter* (z.B. Gregor 2015) und nichtbinären (z.B. Oldemeier 2021) Schüler*innen; uns sind keine Studien zu agender Schüler*innen sowie weiteren, die nicht konform zur Zweigeschlechtlichkeit leben, bekannt. Zusammen mit den wenigen quantitativen Studien (z.B. Krell/Oldemeier 2015, 2017) weisen sie auf strukturelle und interpersonelle Diskriminierungen vor allem von trans* und inter* hin, die auch aus englischsprachiger Forschungsliteratur bekannt sind: Sie betreffen Ausgrenzungen, Mikroaggressionen, Nicht-ernst-nehmen und Verwehren von geschlechtlicher Selbstbestimmung u.a. durch Lächerlichmachen, konstantes

Misgendern¹² oder Dead-naming¹³ durch Lehrkräfte und Peers sowie auch Mobbing bis hin zu körperlicher Gewalt (vgl. FRA 2020).¹⁴ Resultat können u.a. unter- und abgebrochene Bildungsbiographien¹⁵ sowie Arbeitslosigkeit sein (vgl. Fütty et al. 2020). Verbale und nonverbale Gewaltformen werden zudem oft individualisiert und internalisiert und können zu Isolation, Angst vor Ablehnung in Schule und Familie sowie gesundheitlichen Problemen (wie etwa Depressionen, Schlaf-, und Essstörungen, selbstverletzendes Verhalten, etc.) führen (vgl. McDermott/Roen 2016: 87f.).¹⁶ Effekte von Rahmenbedingungen, die Geschlechterpluralität verwerfen, können auch der Rauswurf aus dem Elternhaus oder Weglaufen sein, daraus folgend Obdachlosigkeit, bis hin zu Selbstmordversuchen (vgl. Travers 2018: 125–128).

Im Vergleich zu ihren endo-cis-zweigeschlechtlich identifizierten Peers lässt sich somit von einer ungleichen Verteilung von Gefährdetheit hinsichtlich eingeschränkter Entwicklungsmöglichkeiten und Bildungschancen sprechen. Es ist wichtig, diese Prekarisierung (vgl. Butler 2018: 48f.) als strukturelle wahrzunehmen, um notwendige Veränderungen auf übergeordneter Ebene anzustoßen – im Gegensatz zur individualisierten und meritokratischen Verantwortungsumkehr an Schüler*innen oder einzelne Lehrkräfte. Deshalb ist es zu problematisieren, wenn Forschung TINA+ Schüler*innen tendenziell oder ausschließlich als vulnerabilisierte Subjekte hervorbringt und damit implizit ein Absprechen von (widerständiger) Handlungsfähigkeit sowohl von Schüler*innen als auch Lehrer*innen reproduziert. Nur wenige qualitative Studien greifen Deutungsweisen von Schüler*innen und ihre eigensinnigen Umgangsweisen mit den zweigeschlechtlichen Schulstrukturen auf, etwa das Brechen einzelner Codes wie z.B. Bekleidungsnormen (vgl. Kleiner 2015: 223–274; Travers 2018: 47; Oldemeier 2021: 55). Folglich bedarf es mehr Forschung aus Perspektive der Schüler*innen, die die eigensinnigen Bearbeitungsweisen innerhalb schulisch eingeschränkter Subjektivierungsbedingungen erfasst.

- 12 Die Nicht-Anerkennung von selbstbestimmten Namen, Pronomen und geschlechtlicher Positionierung sowie vergeschlechtlichte Anreden mit einem falschen Namen oder Pronomen.
- 13 Die konstante machtvolle Verwendung des bei der Geburt zugewiesenen Namens und Personenstandseintrags und damit die Zurückweisung eines geschlechtlich selbstbestimmten Subjekts.
- 14 In der Studie der EU-Agentur für Grundrechte (FRA) gaben 2020 weit über die Hälfte aller inter* und trans* Befragten aus Deutschland an, in der Schule Mobbing erfahren zu haben (inter*: N= 341, trans*: N=1.968) (vgl. FRA 2020).
- 15 Ein Viertel der inter* Befragten (26%) und 15% der trans* Befragten gaben in der FRA Studie an, aufgrund von Diskriminierungen die Schule gewechselt oder ganz aufgegeben zu haben (FRA 2020, vgl. Travers 2018: 14).
- 16 Wir laden dazu ein, solche oft als ‚schädlich‘ betrachteten Verhaltensweisen respektvoll als Teil einer subjektiven Bewältigungsweise zu betrachten, da sie oft dazu dienen, (noch) Schlimmeres abzuwenden, wenn die Umwelt ein lebenswertes Leben nicht zu ermöglichen scheint oder der eigene Körper nicht als der, ‚richtige‘ wahrgenommen werden kann und daher dessen Verletzung und Umgestaltung nicht als falsch erscheint (vgl. McDermott/Roen 2016: 87f.).

Wenn es um die Handlungsfähigkeit bei diesen Schüler*innen geht, sind deren Möglichkeitsbedingungen stark von unterstützenden Umfeldern abhängig, die eine ergebnisoffene Suchbewegung und das Bearbeiten und Einnehmen verschiedener (geschlechtlicher und intersektionaler) Subjektpositionen fördern. Im schulischen Umfeld sind hier z.B. queere Schüler*innen-AGs als Orte des Austauschs sowie als eigene Orte (kollektiver) Subjektivierung relevant.

Ein weiteres Spannungsfeld hinsichtlich Subjektivierung besteht in einer unkritischen Perspektive auf Coming-Out-Praktiken als Subjektivierungsfaktor.

4 Spannungsfeld 3: Coming-Out als partielle und ambivalente Selbstermächtigungsstrategie

Das im Eingangsbeispiel zitierte Markieren eines Kindes als ‚divers‘ durch seine Eltern verweist auf die Praktik des ‚Outens‘ derer, die nicht der endo-cis-zweigeschlechtlichen Norm entsprechen. Nur diese können oder müssen sich outen. Theoretisch kann das eigene Coming-out nach Woltersdorff (2005: 10) als ein Akt zwischen „Unterwerfung und Befreiung“ verstanden werden, als prekäre Coping- und Handlungsstrategie zur Herstellung von Subjektstatus und partieller Intelligibilität oder aktives Risikomanagement (vgl. Kleiner 2015: 36). „Das Coming-out verspricht insofern Handlungsmacht, als sich die Jugendlichen nicht länger über ein Schweigen konstituieren lassen.“ (Vogler 2021: 179) Die Annahme, Schüler*innen müssten sich selbstermächtigt outen, wider alltägliche Diskriminierungen, stellt dabei ein umgekehrtes ‚pädagogisches Verhältnis‘ dar (vgl. Vogler 2021: 180; Krell/Oldemeier 2017: 188), indem konstant Verantwortung für Aufklärung, Information und Korrektur sowie für die Herstellung von ‚lesbaren/intelligiblen‘ Subjektverständnissen an die Schüler*innen delegiert wird. Dies erfordert eine enorme emotional-psychische Stärke und Selbstbewusstsein von Jugendlichen. Faktisch können das die wenigsten Kinder und Jugendlichen ohne weiteres leisten, da sie sich in ihrer Schulzeit in einer Phase des Bearbeitens der eigenen (geschlechtlichen) Position befinden. Gleichzeitig werden TINA+ Schüler*innen durch die (schulischen) Normalitätsannahmen quasi unpassend gemacht und oft als ‚Störung‘ des ‚reibunglosen Unterrichts‘ markiert (vgl. Ferfolja/Ullman 2020).

Die eigene ‚Sichtbarmachung‘ und Selbstpositionierung kann mit Nachteilen, ggf. mit (mehr) Diskriminierungen und unterschiedlichen Formen von Gewalt, verbunden sein. Deshalb vermeiden viele diese, wenn ihnen der entsprechende Schutz durch die Institution und ihre Akteur*innen nicht gewährt erscheint. Manche leben ein schmerzliches ‚Doppelleben‘, bei dem die selbstbestimmte Geschlechtszugehörigkeit der Schule und/oder der Familie gegenüber unterdrückt wird, da der Verlust sozialer Beziehungen droht (vgl. Travers

2018: 20). Denn von einem umfassenden Schutz oder sogar Wertschätzung für eigenwillige geschlechtliche Positionierungen kann nicht ausgegangen werden. Von daher liegt es nahe, dass ein Großteil der nicht endo-cis-zweigeschlechtlich identifizierten Kinder und Jugendlichen zu Schulzeiten kein eigenes Outing oder eine ähnlich sichtbare geschlechtliche Positionierung vornimmt (vgl. Oldemeier 2021: 37).

Aus einer heteronormativitäts- und identitätskritischen Perspektive wird deutlich, wie Kinder und Jugendliche beständig geschlechtliche Identitäts- und Positionierungsarbeit entlang heteronormativer Anforderungen leisten müssen (vgl. Tervooren 2006; McDermott/Roen 2016: 146). Weil oft eine umfassende Sichtbarmachung im Rahmen eines Coming-outs als dominantem Narrativ erwartet wird, bei dem eine neue geschlechtliche Positionierung öffentlich und selbstwirksam eingenommen wird, die als dauerhaft zu proklamieren ist, um nicht als „Phase“ abgetan zu werden, kommen andere Praktiken, die die hegemonialen Geschlechtszuweisungen unterlaufen, weniger in den Blick.

Das Sprechen über eine geschlechtliche Positionierung jenseits der Endo-Cis-Zweigeschlechternorm ist aufgrund hegemonialer Subjektivationspraktiken und Normen von Intelligibilität, die sich auch in binär geschlechtlich unterwerfenden und verwerfenden Sprach- und Anrufungspraktiken äußern, nicht einfach. So kritisiert die Person N. in einer Studie zu Video-Clips von nichtbinär positionierten Jugendlichen „eine Gesellschaft, die Menschen dazu zwingt, sich zu outen und sich als anders zu markieren. ‚Anders‘ steht dafür, dass das Gegenüber sonst automatisch unterstellt, dass man heterosexuell und cis sei“ (Lüth 2021: 293). Die Reproduktion einer heteronormativen Logik von Norm und Abweichung wird hier als einem Coming-out-Zwang inhärent begriffen. Coming-out als eine Subjektivierungsweise von Schüler*innen ist folglich problematisch, weil implizit eine Bekenntnispraktik (sich ‚zu einem anderen Geschlecht bekennen‘) und Bringschuld zur Wiederherstellung der zweigeschlechtlichen Heteronormativität als Vereindeutigungszwang enthalten ist (auch in dominanten Transitionsnarrativen ‚von einem Geschlecht in das andere‘ oder ‚vom falschen in den richtigen Körper‘). Dies fordert von Jugendlichen, ‚Erfolgsgeschichten‘ zu schreiben (vgl. Woltersdorff 2005: 10), sowie Ahmeds ‚Promise of Happiness (vgl. Ahmed 2010), also das Versprechen gegenüber Eltern, Schule und Gesellschaft, trotz einer Lebensweise jenseits der Endo-Cis-Zweigeschlechternorm und damit verbundenen Diskriminierungen glücklich zu sein.

Die Logik von Norm und Abweichung greift auch da, wo Schüler*innen, die ohnehin aufgrund von ‚sichtbarer‘ Nicht-Konformität mit zweigeschlechtlichen sowie intersektionalen Normen markiert werden, keine Möglichkeit haben, sich mehr oder weniger selbstbestimmt zu outen. Sie müssen davon ausgehen, aufgrund von Äußerlichkeiten fremdpositioniert zu werden, und mit einer permanenten Missachtung des Rechts auf Selbstbestimmung umgehen. Wie u.a. Autor*innen der Queer of Color Critique bereits seit mehreren Jahren

problematisieren, basiert der dominante Diskurs zu Coming-Out auf der Ideologie der normativen Zweigeschlechtlichkeit sowie eurozentristischen Subjektnormen von ‚unterdrückter versus befreiter Homosexualität‘, die intersektionale Unterwerfungs-, Othering- und Verwerfungspraktiken im Kontext von Rassismus, Ableismus, Adultismus und Klassismus reproduzieren (vgl. Snorton/Haritaworn 2013). Es ist zu fragen, welche Möglichkeiten diese Schüler*innen haben, im Rahmen von Schule eine selbstbestimmte Subjektposition einzunehmen und in Erscheinung zu treten.

Eine erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzung muss folglich einbeziehen, dass es bei Schüler*innen zu mehreren und intersektionalen Subjektivierungsweisen und Positionierungen in Jugend, Adoleszenz und Erwachsenenalter kommen kann, die nicht den Parametern eines Coming-outs oder geschlechtlicher Binarität bzw. Vereindeutigung folgen, und dass das auch nicht gewollt ist.

5 Fazit

Auf der Grundlage von Butlers Subjektivationsverständnis haben wir uns der Komplexität des Themenfelds der Subjektivierungsbedingungen von TINA+ Schüler*innen über die Skizzierung von drei Spannungsfeldern für die erziehungswissenschaftliche Forschung angenähert. Erweitert sich erstens die rechtliche Anerkennung als ein relevanter Subjektivierungsfaktor um eine weitere geschlechtliche Position, sind Pädagogik und Forschung aufgerufen, die damit einhergehenden Begrenzungen und Ermöglichungen konstant zu reflektieren und den Rahmen für vielfältige Subjektivierungsweisen zu erweitern sowie die damit angerufenen Subjekte sensibel und ergebnisoffen zu begleiten. Forschung und Pädagogik sollten zweitens ihre Perspektive mehr auf eigensinnige Subjektivierungs- und Handlungsweisen von TINA+ Schüler*innen richten und gleichzeitig die Strukturen, die diese ungleiche Gefährdetheit hervorbringen, problematisieren – anstatt TINA+ als vulnerabilisierte Personen(gruppen) hervorzubringen. Zum dritten gilt es, Coming-out-Praktiken und andere Bezeichnungs- und Positionierungspraktiken als offene, ambivalente, intersektionale und graduelle Subjektivierungsweisen zu begreifen, die einer zwangsläufigen Notwendigkeit entbehren. Wir sehen folglich Schule und Erziehungswissenschaft in der Verantwortung, die rechtliche Anerkennung von Geschlechterpluralität in die Praxis umzusetzen und vielfaltsorientierte Handlungsspielräume für geschlechtliche Subjektivierungsweisen jenseits hegemonialer Anrufung und geschlechtlicher Fremdzweisungen zu eröffnen. Denn: „Anerkennung ist nach Butler der Ort, an dem entlang gesellschaftlicher Normen soziale Lebensfähigkeit erzeugt wird – verschiedenartig erzeugt wird und

soziale Differenzen sich als diskriminierende Ungleichheiten verfestigen können“ (Hartmann 2012, 160). Geht es darum, soziale Lebensfähigkeit von TINA+ Schüler*innen zu unterstützen, bedeutet das, eine Entlastung von Normalitätsdruck für *alle* anzubieten und die Selbstbestimmungs- und Entwicklungsprozesse *aller* Kinder und Jugendlichen gleichwertig zu fördern. Dies erfordert einerseits davon auszugehen, dass in jeder Klasse Schüler*innen anwesend sind, die sich jenseits der Endo-Cis-Zweigeschlechternorm verorten, und diese Möglichkeit umfassend zu adressieren, z.B. durch den Einbezug von Geschlechterpluralität als inhaltlich-konzeptionellem Querschnittsthema, sowie die Verwendung von Selbstbezeichnungen. Andererseits bedeutet es, entgegen der vorherrschenden Vorstellung von Geschlecht als klar konturierter und beständiger Verfasstheit des Selbst, anzuerkennen, dass Subjektivierungsprozesse nicht ohne innere Ambivalenzen möglich sind, selbst wenn sie auf Eindeutigkeit abzielen und sich dabei gegen die eigene Vielschichtigkeit richten. Insofern gilt es, *alle* Kinder und Jugendlichen von dem Druck, sich eindeutig als Junge oder eindeutig als Mädchen zu inszenieren und so erkannt zu werden, zu entlasten und ihre Subjektivierungs- und Handlungsmöglichkeiten zu erweitern. Dazu gehört auch die Entlastung vom vorherrschenden ‚Geschlechterkohärenzdruck‘, also von dem Imperativ einer Übereinstimmung des bei der Geburt zugewiesenen Geschlechts mit dem gelebten Körper und der angenommenen Selbstpositionierung. Da dieser Zwang alle betrifft, bedeutet die intersektionale Auseinandersetzung mit vielfältigen geschlechtlichen und sexuellen Lebensweisen einen Mehrwert für alle. Vor dem Hintergrund des Bildungsauftrags der Schule und der Umsetzung gleichberechtigter Teilhabe müsste es darum gehen, in den schulischen Alltags- und Infrastrukturen den Zwang zu lockern, den Geschlechternormen ausüben, und zu ermöglichen, dass „geschlechtlich nonkonforme Körper ebenso wie solche, die sich zu sehr (und zu einem zu hohen Preis) anpassen, imstande sind, [... sich] freier zu bewegen und zu atmen“ (Butler 2018: 47f.).

Literatur

- Ahmed, Sara (2010): *Promise of happiness*. Durham: Duke University Press.
- Baar, Robert/Hartmann, Jutta/Kampshoff, Marita (Hrsg.) (2019): *Geschlechterreflektierte Professionalisierung – Geschlecht und Professionalität in pädagogischen Berufen*. Opladen: Barbara Budrich.
- BT Druck 19/4669: Entwurf eines Gesetzes zur Änderung der in das Geburtenregister einzutragenden Angaben. Drucksache 19/4669, unter: bundestag.de [Zugriff: 29.09.2022].
- Busche, Mart/Hartmann, Jutta/Nettke, Tobias/Streib-Brzič, Uli (Hrsg.) (2018): *Heteronormativitätskritische Jugendbildung. Reflexionen am Beispiel eines museumspädagogischen Modellprojekts*. Bielefeld: transcript.

- Butler, Judith (2018): Anmerkungen zu einer performativen Theorie der Versammlung. Berlin: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2001): *Psyche der Macht: Das Subjekt der Unterwerfung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Butler, Judith (1997): *Körper von Gewicht*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- de Silva, Adrian (2019): *Negotiating the Borders of the Gender Regime. Developments and Debates on Trans(sexuality) in the Federal Republic of Germany*. Bielefeld: transcript.
- Dienerowitz, Anna (2018): *Die Situation Trans*-Jugendlicher an Berliner Schulen. Staatsexamen, Universität Leipzig*. Unveröffentl. Manuskript.
- Fend, Helmut (1980): *Theorie der Schule*. München: Urban & Schwarzenberg.
- Feger, Susann/Langer, Antje/Thon, Christine (2021): *Diskursanalytische Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft – Einleitung in den Themenschwerpunkt*. In: *Jahrbuch erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung* 17. Opladen: Barbara Budrich, S. 12–22.
- Ferfolja, Tania/Ullman, Jacqueline (2020): *Gender and Sexuality Diversity in a Culture of Limitation: Student and Teacher Experiences in Schools*. London: Routledge.
- FRA – European Union Agency for Fundamental Rights (2020): *A long way to go for LGBTI Equality. Data explorer*. <https://fra.europa.eu/en/data-and-maps/2020/lgbti-survey-data-explorer>, https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2020-lgbti-equality-technical-report_en.pdf [Zugriff: 05.08.2020].
- Franzen, Jannik/Sauer, Arn (2010): *Benachteiligung von Trans*Personen, insbesondere im Arbeitsleben*. Berlin: Antidiskriminierungsstelle des Bundes. https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/forschungsprojekte/DE/Expertise_Benachteiligung_von_trans_Personen.html [Zugriff: 29.09.2022].
- Fütty, Tamás Jules (2019): *Gender und Biopolitik: Normative und intersektionale Gewalt gegen Trans* Menschen*. Bielefeld: transcript.
- Fütty, Tamás Jules/Höhne, Marek Sancho/Llaveria Caselles, Eric (2020): *Diskriminierungsfreier Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt in Beschäftigung und Beruf – mögliche Bedarfe, Maßnahmen, Lösungsansätze*. Antidiskriminierungsstelle des Bundes (Hrsg.).
- Groß, Melanie/Niedenthal, Katrin (Hrsg.) (2021): *Geschlecht: divers: die ‚Dritte Option‘ im Personenstandsgesetz – Perspektiven für die Soziale Arbeit*. Bielefeld: transcript.
- Gregor, Joris Atte (2015): *Constructing Intersex. Intergeschlechtlichkeit als soziale Kategorie*. Bielefeld: transcript.
- Hartmann, Jutta/Messerschmidt, Astrid/Thon, Christine (Hrsg.) (2017): *Queertheoretische Perspektiven auf Bildung. Pädagogische Kritik der Heteronormativität*. Opladen: Barbara Budrich.
- Hartmann, Jutta (2002): *Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht-Sexualität-Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik*. Opladen: VS Verlag.
- Hartmann, Jutta (2012): *Improvisation im Rahmen des Zwangs. Gendertheoretische Herausforderungen der Schriften Judith Butlers für pädagogische Theorie und Praxis*. In: Balzer, Nicole/Ricken, Norbert (Hrsg.): *Judith Butler: Pädagogische Lektüren*. Wiesbaden: Springer, S. 149–178.

- Jäckle, Monika (2009): Schule M(m)acht Geschlechter: Eine Auseinandersetzung mit Schule und Geschlecht unter diskurstheoretischer Perspektive. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kleiner, Bettina (2015): subjekt bildung heteronormativität. Rekonstruktion schulischer Differenzenerfahrungen lesbischer, schwuler, bisexueller und Trans*Jugendlicher. Opladen: Barbara Budrich.
- Klocke, Ulrich (2012): Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen. Eine Befragung zu Verhalten und Wissen zu LSBT und deren Einflussvariablen. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft.
- Klöppel, Ulrike (2010): XX0XY ungelöst. Hermaphroditismus, Sex und Gender in der deutschen Medizin. Bielefeld: transcript.
- Klöppel, Ulrike/Hoernes, Josch/Januschke, Eugen (2019): Häufigkeit normangleichender Operationen „uneindeutiger“ Genitalien im Kindesalter. Follow Up-Studie. Berlin: Bulletin – Texte 44.
- Krell, Claudia/Oldemeier, Kerstin (2015): Coming Out und dann ...?! Ein DJI Forschungsprojekt zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Deutsches Jugendinstitut. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2015/DJI_Broschuere_ComingOut.pdf [Zugriff: 28.2.2022].
- Krell, Claudia/Oldemeier Kerstin (2017): Coming out und dann...?! Coming out Verläufe und Diskriminierungserfahrungen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland. Toronto/Berlin: Barbara Budrich.
- Lüth, Nanna (2021): Nicht-binäre Coming-Out-Berichte. Das Internet als Braver Space oder: Geschlechtliche Zuschreibungen überflüssig machen. In: MedienPädagogik 42, S. 281–300.
- Meyer, Erik/Sauer, Arn T. (2019): Mehr Akzeptanz! – Wünsche und Empfehlungen junger trans* Menschen in Bezug auf ihre Lebenssituation. In: Naß, Alexander/Rentzsch, Silvia/Rödenbeck, Johanna/Deinbeck, Monika/Hartmann, Melanie (Hrsg.): Empowerment und Selbstwirksamkeit von trans* und intergeschlechtlichen Menschen. Geschlechtliche Vielfalt (er)leben – Band 2. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 107–127.
- McDermott, Elizabeth/Roen, Katrina (2016): Queer Youth, Suicide and Self-Harm. Troubled Subjects, Troubling Norms, Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- OII Organisation Intersex International (2018): Kennzeichen Divers – eine verpasste Chance für eine offenere und freundlichere Gesellschaft für alle. <https://oiigermany.org/kennzeichen-divers/> [Zugriff: 26.09.2022].
- Oldemeier, Kerstin (2021): Geschlechtlicher Neuanfang. Narrative Wirklichkeiten junger divers* und trans*geschlechtlicher Menschen. Opladen: Barbara Budrich.
- Plett, Contanze (2016): Jenseits von männlich und weiblich: Der Kampf um Geschlecht im Recht. In: Paul, Barbara/Tietz, Lüder (Hrsg.): Queer as ... – Kritische Heteronormativitätsforschung aus interdisziplinärer Perspektive. Bielefeld: transcript, S. 73–101.
- Schütze, Barbara (2010): Neo-Essentialismus in der Gender-Debatte. Transsexualismus als Schattendiskurs pädagogischer Geschlechterforschung. Bielefeld: transcript.
- Snorton, Riley C./Haritaworn, Jin (2013): Trans Necropolitics: A Transnational Reflection on Violence, Death, and the Trans of Color Afterlife. In: Stryker, Susan/Aizura, Aren Z. (Hrsg.): Transgender Studies Reader II. London: Routledge, S. 6–76.

- Tervooren, Anja (2006): *Im Spielraum von Geschlecht und Begehren. Ethnographie der ausgehenden Kindheit*, Band 31. München: Juventa.
- Travers, Ann (2018): *The Trans Generation: How Trans Kids (and Their Parents) are Creating a Gender Revolution*. New York: NYU Press.
- Vogler, Tanja (2021): *Das Coming-out zwischen (Selbst-) Ermächtigung und „Geständnispraxis“ – Eine diskursanalytische Betrachtung aktivistischer Coming-out-Diskurse am Beispiel von zwei queeren Jugendzeitschriften*. In: Fegter, Susann/Langer, Antje/Thon Christine (Hrsg.) *Jahrbuch erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung 17: Diskursanalytische Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft*. Opladen: Barbara Budrich, S. 171–183.
- Voß, Heinz-Jürgen (2010): *Making Sex Revisited: Dekonstruktion des Geschlechts aus biologisch-medizinischer Perspektive*. Bielefeld: transcript.
- Woltersdorff, Volker (2005): *Coming out. Die Inszenierung schwuler Identitäten zwischen Auflehnung und Anpassung*. Frankfurt am Main: Campus.

Antinomische Verstrickungen: Der schulische Umgang mit trans* Schüler*innen

Zusammenfassung

In diesem Beitrag wird die Institution Schule aus einer heteronormativitätskritischen Perspektive untersucht. Kern des Beitrags ist eine qualitativ rekonstruktive Interviewstudie. Anhand verschiedener rekonstruierter Orientierungen wird veranschaulicht, *wie* Lehrkräfte mit trans* Kindern und Jugendlichen¹ sowie Themen sexueller und geschlechtlicher Vielfalt in ihrem Schulalltag umgehen, auf welches Erfahrungswissen sie zurückgreifen bzw. welche ihrer Wissensvorräte handlungspraktisch werden. Dabei wird deutlich, dass sich die Lehrkräfte in einem Spannungsverhältnis zwischen individueller Offenheit gegenüber trans* Schüler*innen und institutioneller Heteronormativität befinden.

1 Schule im Hinblick auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt

Die Schule ist als Institution in einen gesamtgesellschaftlichen Funktionszusammenhang eingebunden. Ihr Bildungsauftrag liegt einerseits in der Reproduktion und andererseits in der Transformation gesellschaftlicher Verhältnisse (Schratz 2018: 495f). Schulische Bildungsinhalte und schulisches Erziehungs-handeln sind an den Normvorstellungen der herrschenden Gesellschaftsschichten orientiert und diese sind als spezifische kulturelle, religiöse, politische und ökonomische Normen implizit und explizit im Bildungsgeschehen verankert (Grundmann 2017: 64). In diesem Spannungsverhältnis zwischen struktureller

1 Wir folgen hier der bei Krell/Oldemeier 2015: 7f. vorgestellten Überlegung, dass Trans*/trans* verschiedene (Selbst)Beschreibungen darstellt und durch den Asterisk deren Unabgeschlossenheit und Vieldeutigkeit symbolisiert wird. Zu einer weiterführenden Auseinandersetzung siehe Baumgartinger 2017: 62ff.

Bewahrung und Veränderung werden Sexualerziehung² und hier insbesondere Themen der sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt schon seit den 1970er Jahren als sozialetisches Problem aufgegriffen (Spahn 2018: 32).

Schulische Akteur*innen stehen somit vor der widersprüchlichen Aufgabe, Schule als einen Ort der Bewahrung von Werten und Traditionen zu begreifen und gleichzeitig als einen Ort, der gesellschaftliche Veränderungen initiieren soll (Schratz 2018: 494). Die Schule sollte als gesellschaftliche Institution adäquat auf die Existenz von trans* Jugendlichen reagieren und Thematisierungen und Sichtbarkeit im schulischen Alltag ermöglichen, um den sozialen Wandel hin zu gesellschaftlicher Akzeptanz von trans* Personen zu unterstützen. Obwohl die Sichtbarkeit von nicht-heterosexuellen und nicht cis-geschlechtlichen Menschen gesamtgesellschaftlich zugenommen hat und die Akzeptanz für gleichgeschlechtliche Begehrensformen und transgeschlechtliche Lebensweisen steigt (Krell/Oldemeier 2018: 9), ist es in der Schule trotzdem nicht selbstverständlich, lesbisch, schwul, bisexuell, trans* oder queer zu sein. Empirisch zeigt sich, dass der Ort Schule für trans*-Jugendliche durch Tabuisierung oder Mobbing beeinträchtigt ist. Diese Diskriminierungsängste und -erfahrungen sind einschränkende Faktoren für den Bildungserfolg von trans*-Jugendlichen (Meyer/Sauer 2017: 53). Gründe dafür liegen in der heteronormativen Verfasstheit von Gesellschaft und somit auch von Schule. Heteronormativität basiert auf der Norm der Zweigeschlechtlichkeit und des gegengeschlechtlichen Begehrens, die als naturgegeben bezeichnet und meist nicht hinterfragt wird (Krell/Oldemeier 2018: 21). Die schulische Ordnung ist weiterhin heteronormativ ausgerichtet (Vierniesel/Nitschke 2019: 103f.; Meyer/Sauer 2017: 53). Die Existenz von Stereotypen über queere Menschen als auch sie bedrohende Handlungen können als strukturelle Normalisierungsgewalt³ verstanden werden. Somit kann, ähnlich wie bei der Denkfigur des institutionellen Rassismus (Gomolla/Radtke 2002), auch bei Heteronormativität von einer institutionalisierten Struktur ausgegangen werden (Hark 2002).

Zentrale Frage unserer rekonstruktiven Studie ist, *wie* die Performanz heteronormativ geprägter Normvorstellungen von Lehrkräften im Kontext Schule artikuliert bzw. handlungspraktisch wirkmächtig wird. Orientiert an einer sozialkonstruktivistischen Perspektive des *doing gender* bzw. *doing difference* liegt der Fokus auf dem Umgang von Lehrkräften mit trans* Jugendlichen. Der Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt aus der Perspektive von Lehrer*innen kann immer noch als Forschungsdesiderat bezeichnet werden. Die Rekonstruktionen zeigen, dass antinomische Verstrickungen hinsichtlich des professionellen pädagogischen Handelns der Interviewten bestehen. Pro-

2 Die Vorstellung einer queer-inklusiven Schule weist weit über das Feld der Sexualerziehung hinaus, dennoch können die um sie beobachtbaren Konflikte und Diskurse auf das von uns untersuchte Themenfeld übertragen werden.

3 Vgl. zu deren negativen Folgen auch den DIW-Wochenbericht 6/2021 und die Ergebnisse in Timmermanns et al 2022.

fessionalität ist an Haltungen und Kompetenzen gebunden und wirksames, d.h. ‚gutes‘ pädagogisches Handeln beinhaltet diese und ein gewisses Maß an Reflexivität. Die Entwicklung dieser Fähigkeiten beginnt im Studium und bedarf, orientiert an den jeweiligen beruflichen Erfahrungen, einer stetigen Weiterentwicklung (Baar et al. 2019: 32). Gleichzeitig kann mit Helsper (Helsper 1996, Helsper 2002) strukturtheoretisch informiert davon ausgegangen werden, dass pädagogisches Handeln, wie es auch im Kontext Schule von Lehrkräften erwartet wird, antinomische Züge aufweisen *muss*. Damit ist ausgesagt, dass pädagogische Handlungspraxen zwischen Polen oszillieren, die einander eigentlich ausschließen (z.B. Gewissheit/Ungewissheit, Entscheidungszwang/Begründungsverhältnis oder Hilfe/Kontrolle). Schütze spricht in diesem Zusammenhang von widerstreitenden sachlogischen Anforderungen, mit denen sich die Lehrkräfte auseinandersetzen müssen (Schütze 2014: 4).

Im folgenden Abschnitt erfolgt ein kurzer Einblick in die empirische Studienlage zum Umgang mit trans*Jugendlichen in der Schule und zur Rolle der Lehrkräfte (2), anschließend werden die zentralen rekonstruierten Orientierungen der interviewten Lehrkräfte vorgestellt und diskutiert (3). Im Ausblick (4) erfolgt eine Reflexion der Ergebnisse und es werden sich anschließende Forschungsfragen expliziert.

2 Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt im Schulalltag

Für LSBTTIQ* Jugendliche ist die Schule ein herausfordernder Ort aufgrund von Diskriminierungserfahrungen wegen ihrer sexuellen Orientierung oder geschlechtlichen Zugehörigkeit (Krell/Oldemeier 2018: 216).⁴ Schule ist ein zentraler Ort für die Herstellung und Einübung von Geschlecht und Begehren (Tervooren 2006: 114). Das Verhalten von Lehrkräften spielt bei der Aufrechterhaltung von geschlechterstereotypen Verhaltensweisen eine zentrale Rolle (Faulstich-Wieland 2015: 59). Lehrkräfte greifen in ihrem Unterrichtsgeschehen auf routinierte Verhaltensweisen zurück, dazu können auch Wahrnehmungen gehören, die sich auf Geschlecht beziehen. Hier sind Fachwissen und Reflexionskompetenz der Lehrkräfte notwendig, um Möglichkeiten und Raum für ‚undoing gender‘ Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen geben zu können (ebd.: 61). Bettina Kleiner (2015: 351) veranschaulicht spezifische Dimensionen normalisierender Gewalt. Für die von ihr interviewten Jugendlichen wird die Schule nicht nur als Ort der formalen Bildung relevant, sondern auch als Ort normativer Subjektbildung. Durch die Nichteinhaltung von Geschlechternormen wurden die Befragten in der Schule häufig als *Andere* cis-heteronormativer Diskurse hervorgebracht und dadurch an den Rand der schu-

4 Darauf verweisen unterschiedliche Studien mit jeweils auch verschiedenen Schwerpunkten.

lischen Geschlechterordnung gedrängt. Trans* und gender* diverse Jugendliche berichten häufiger als andere LSBTTIQ* Personen von Diskriminierungserfahrungen (Lesben- und Schwulenverband LSDV e.V. o.J.; Timmermanns et al 2022: 90f.).

Qualitative Studien zu Erfahrungen pädagogischer Fachkräfte mit LSBTTIQ* Jugendlichen (Schmidt/Schondelmayer 2015: 238; Klenk 2019: 60) zeigen, dass der Thematisierung von geschlechtlicher und sexueller Vielfalt geringe Relevanz seitens der Fachkräfte beigemessen wird. Zwar wird Offenheit artikuliert, handlungspraktisch kommt es hingegen zu Problemen und die Themen werden so lange ausgelagert, bis trans* Jugendliche im Schulalltag der Lehrkräfte präsent werden. Im Umgang mit trans* Jugendlichen zeigt sich das fehlende Wissen über LSBTTIQ*, was für die jeweiligen Schüler*innen zu unangenehmen Outing-Situationen und mangelnder sozialer Unterstützung führt (Haller/Witmann 2021: 286; Meyer/Sauer 2017: 35). Florian Cristobal Klenk (2019: 71f.) beschreibt, dass Heteronormativität von Lehrkräften implizit als schulische Normalität wahrgenommen wird und die Transition von trans* Jugendlichen zu Ausnahmesituationen und Unsicherheiten bei Lehrkräften führen kann. Eine Onlineumfrage von LSBTTIQ* Lehrkräften der Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2017) zeigt, dass das Otherring von queeren Personen in der Schule nicht nur von Schüler*innen, sondern auch von Lehrkräften ausgeht. Die Ergebnisse der Studie von Claudia Krell und Kerstin Oldemeier (2018 [2017]) zeigen kein einheitliches empirisches Bild zu dem Verhalten von Lehrkräften. So erleben trans* und gender*diverse Kinder und Jugendliche vielfach abwertende Einstellungen von Lehrkräften, die Witze über Schüler*innen machen, die sich nicht geschlechtskonform verhalten, oder über LSBTTIQ* diskriminierende Witze mitlachen. Gleichzeitig wird von positiven Erfahrungen berichtet, in denen Lehrkräfte keine homo- oder transphoben Äußerungen oder Handlungen geduldet haben und sich unterstützend gegenüber LSBTTIQ* Lebensweisen zeigten (Krell/Oldemeier 2018: 172). Die zunehmenden trans* Outings stellen die Institution Schule vor neue Herausforderungen, die ein Umdenken in Bezug auf Geschlecht und Sexualität innerhalb des heteronormativen Systems erfordern und eine stärkere Sichtbarkeit und Anerkennung von geschlechtlicher und sexueller Vielfalt bedingen (SCHLAU NRW 2019: 3f).

3 Empirische Einblicke: Lehrkräfte im Umgang mit Trans*Geschlechtlichkeit

Vor dem Hintergrund der Antidiskriminierung und Selbstfindung sollte die sexuelle und geschlechtliche Vielfalt im Rahmen der Leitperspektive „Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV)“ in den baden-württembergi-

schen Bildungsplan mit aufgenommen werden. Dieser Reformansatz löste 2013 heftige Proteste seitens rechtskonservativer und radikalchristlicher Gruppierungen aus (Teidelbaum 2015), woraufhin die explizite Erwähnung der Thematik aus dem Arbeitspapier gestrichen und durch allgemeinere Begriffe wie „andere Lebensformen“ und „gesellschaftliche Vielfalt“ (KM BW 2016) ersetzt wurde. Die darauffolgende deutschlandweit geführte Debatte exemplifiziert die Ambiguität des Bildungsauftrags von Schule zwischen Erhalt des (heteronormativen) Systems und zukunftsorientierter Transformation.

Ob und *wie* sexuelle und geschlechtliche Vielfalt trotz der Änderung der Leitperspektive BTV in baden-württembergischen Schulen aufgegriffen wird, untersuchten die Autor*innen 2021 in einer rekonstruktiv-qualitativen Studie zum Umgang von Lehrkräften mit dieser Leitperspektive. Die Interviews mit Lehrkräften zeigten, dass die Thematisierung aus Erfahrungen mit homo- bzw. bisexuellen oder transgeschlechtlichen Schüler*innen entsteht und weniger aus strukturellen Vorgaben heraus. Auffallend war des Weiteren die Verunsicherung der Lehrkräfte gegenüber trans*-Schüler*innen, welche sich situativ besonders im Kontext des Outings und performativ anhand der Verwendung falscher Pronomen und des falschen grammatikalischen Geschlechts zeigte (Ketelhut et al. 2021). Auf Grundlage dieser Erkenntnisse wurden für diesen Beitrag fünf weitere Lehrkräfteinterviews geführt, bei denen der Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt im Fokus steht. Aufgrund der COVID-19-Pandemie wurden die Interviews digital oder per Telefon geführt, aufgezeichnet und anschließend anonymisiert transkribiert. Drei der interviewten Lehrkräfte arbeiten an Gymnasien, eine Lehrkraft an der Grundschule und eine an einem sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum. Das empirische Material der vorliegenden rekonstruktiven Studie wurde mit Hilfe der dokumentarischen Methode analysiert. Die Wissenssoziologie Karl Mannheims (1980) mit der Unterscheidung zwischen kommunikativem (theoretisches, explizites) und konjunktivem (implizites, handlungsleitendes) Wissen liefert die methodologische Grundlage der dokumentarischen Methode. Die Fragen des Leitfadens wurden für eine vergleichende narrative Ausgestaltung des Interviews möglichst erzählgenerierend formuliert (Nohl 2006: 22). Die dokumentarische Interpretation erfolgte anhand der formulierenden und reflektierenden Interpretation, um Zugang zu beiden Wissens Ebenen zu erhalten, sowie einer sequenzanalytischen, fallinternen und fallexternen komparativen Analyse (Bohnsack 2014).

Die rekonstruierten Orientierungen der interviewten Lehrkräfte werden im Folgenden anhand ausgewählter Transkriptausschnitte dargestellt und kontrastiert. Nachgezeichnet werden eine *Orientierung an Ordnungs(wieder)herstellung*, eine *Orientierung an Zweigeschlechtlichkeit* und eine *Orientierung an Bagatellisierung*. Im empirischen Material zeigt sich, dass der Inhalt der Leitlinie BTV den Lehrkräften nur wenig bekannt ist und meist nicht mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt, sondern mit anderen Formen gesellschaftlicher

Diversität assoziiert wird. Eine Schwierigkeit bei der Durchführung der Studie lag in der Findung von Interviewpartner*innen, da die Interviews mit der Begründung abgelehnt wurden, dass die jeweilige Lehrkraft über keine Expertise zu der Thematik verfüge. Weiterhin fiel auf, dass geschlechtliche Vielfalt sich nur dann im Erfahrungsraum Schule thematisiert, wenn Outings stattfinden und entsprechendes pädagogisches und/oder institutionelles Handeln erforderlich ist. Eine *Orientierung an Externalisierung* zeigt sich bei den Lehrkräften in allen Interviews, indem auf die Notwendigkeit von Schulsozialarbeit oder Beratungslehrkräften im Zusammenhang mit trans* Kindern und Jugendlichen verwiesen wird. Die Akzeptanz von geschlechtlicher Vielfalt wird nicht als Bildungsauftrag und pädagogische Haltung wahrgenommen, sondern als soziale Aufgabe, welche sich erst dann aktualisiert, wenn Transidentität im heteronormativen Schulumfeld sichtbar wird. Die Lehrkräfte verstehen geschlechtliche Vielfalt also gerade nicht als Teil einer alltäglichen Schul- und Unterrichtskultur, sondern als akute Herausforderung, deren Bewältigung bei ihrem Auftreten eine besondere Expertise erfordert.

Im empirischen Material zeigt sich ebenfalls die *Orientierung an Ordnungs-(wieder)herstellung*, die am folgenden Transkriptbeispiel mit einer Lehrerin, die auch als Beratungslehrerin tätig ist, exemplifiziert wird.

Lw7, Passage: Tätigkeit als Beratungslehrerin, Z. 84–108

„Also ich bin zum Teildeputat in der Beratung tätig. Es geht [...] um die sonderpädagogische Beratung, aber, ähm, [...] also bis jetzt zwei Schüler, Schülerinnen, mit Trans-Identität da [...] weil es eben oft Beratungsbedarf gibt [...] für alle Schülerinnen und Schüler, wenn sie eben, ja, in einer besonderen Situation sind und dazu zählen auch bei uns Schüler, die, ähm, ja, Transschüler und -Schülerinnen (Lw 7, 47–56)

I: [...] kannst du ein bisschen erzählen von diesem Beratungsgespräch?

Lw7: Ähm, ja, [...] ich muss sagen, das lief bei uns tatsächlich [...] es lief in, die Bedingungen waren super WEIL, ähm, der Schüler sich damals schon BEVOR er zu uns kam, sich, äh, an die Schule gewandt hat, an die Abteilungsleiterin und DIE wiederum hat mich direkt angesprochen. So dass es da dann einfach, ja, [...] schon bevor der Schüler in die Schule kam schon möglich, ein Gespräch zu führen und das ist natürlich eine Top-Voraussetzung, ja, ähm, und dann, damit eben die Themen erst mal Namen, ähm, was, ja für viele Trans-Schüler super, super wichtiges Thema ist, für die Transidentität, ähm, wie möchte er angesprochen werden und da war klar, er möchte auf jeden Fall mit dem neuen Namen angesprochen werden und er möchte auch, dass das in allen Dokumenten so vermerkt wird und das war eben meine Vermittleraufgabe, zu gucken, dass er da eben kein Hussle hat, sag ich jetzt einfach mal, um das möglichst einfach zu machen, dass der Einstieg für den Schüler einfach möglichst unkompliziert ist und das lief bei uns dann auch relativ unproblematisch würde ich jetzt sagen. (Lw7, 60–79)

I: [...] also hat das dann einfach so funktioniert, dass alle Lehrkräfte, ähm, auch das respektiert haben, dass diese Person nicht mit ihrem Geburtsnamen angesprochen wird?

Lw7: Ja, weil sie das gar nicht anders kannten. Also sie hatten erst mal eine Namensliste, da war noch der alte Name drauf und dann haben wir uns halt [...] darum gekümmert noch, dass die Namenslisten geändert werden, sodass gar nicht so die Frage, dass der Name gar nicht vorgelesen wird, ja, das passiert ja auch mal schnell, ah, wer ist das denn? Dass da mal

Antinomische Verstrickungen: Der schulische Umgang mit trans Schüler*innen*

der alte Name vorgelesen wird, das ist dann auch gar nicht böse gemeint, unsere Kollegen haben super viele Schüler, Schülerinnen. Das hat dann relativ unproblematisch geklappt. Am Anfang war Verwirrung, aber da ist dann auch echt meine Erfahrung, Kommunikation, ähm, das A und O, vorher, am, also am allerbesten ist es, wenn der Schüler in Begleitung mit einer Beratungslehrkraft vielleicht oder auch selbstständig zu dem Kollegen geht, um auch das nochmal klar und transparent zu machen, hey, warum ist das so bedeutsam für mich, dass ich mit meinem neuen Namen angesprochen werde, weil wenn das mal passiert, dann ist das jetzt glaube ich von MEINEN Kollegen kein böser Wille, sondern dann ist das ein Versehen, aber wenn die sofort wissen, was ist denn, was ist denn da der Hintergrund und warum möchte der Schüler das, dann ist das für die deutlich einfacher, sich da auch schnell drauf einzulassen und da ist meine Erfahrung, dass Kommunikation echt, echt, das Allerwichtigste ist.“

Der geäußerte Wunsch nach „Kommunikation“ veranschaulicht eine Lösungsorientierung der interviewten Lehrperson. In ihrer Funktion als Beratungslehrerin wird der Umgang mit trans* Schüler*innen als eine „besondere“ Situation neben anderen artikuliert. Die Notwendigkeit eines ‚Coming-Outs‘ wird implizit als Voraussetzung und die Namensänderung sowie die Anwendung des neuen Namens als erfolgreiches Ergebnis des Beratungsprozesses angesehen. Die Passage veranschaulicht, dass heterosexuelle Cis- und Zweigeschlechtlichkeit von den Lehrkräften als verinnerlichte Selbstverständlichkeit im Kontext der schulischen Ordnung wahrgenommen wird (siehe auch Klenk 2019: 64). Ambivalent ist, dass sich gleichzeitig ein Bemühen und das Engagement der Lehrkräfte im Material zeigt. Auf kommunikativer Ebene formulieren die interviewten Lehrkräfte eine Offenheit gegenüber geschlechtlicher Vielfalt und dem Umgang mit trans* Jugendlichen. Die Interviewten äußern sich nicht grundsätzlich trans*feindlich, gleichzeitig zeigt sich in der Orientierung nach Ordnungs(wieder)herstellung die Bemühung, wieder Kontrolle über die Situation zu erlangen, indem der Prozess einer formalen Namensänderung unterstützt wird. Es zeigt sich, dass sich die interviewten Lehrkräfte in einer antinomischen Verstricktheit pädagogischen Handelns befinden. Der Anspruch, ‚richtig‘ mit der Situation umzugehen, trifft auf institutionelle Präfigurationen und Handlungsnotwendigkeiten, die ihren schulischen Alltag bestimmen. In den Interviews wird die Freiheit der Schüler*innen bezüglich ihrer geschlechtlichen Identifikation betont, im praktischen Umgang mit der Thematik zeigt sich jedoch die Orientierung an Ordnungs(wieder)herstellung, was eine Sichtbarmachung von Personen impliziert, die sich nicht mit ihrem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht identifizieren. Die schulische Normalität der Lehrkräfte wird durch die Existenz von trans* Jugendlichen irritiert und bedeutet für die Lehrer*innen eine Herausforderung oder führt auch zu Unsicherheiten im Umgang mit trans* Jugendlichen (siehe auch Klenk 2019: 65f.). Die antinomische Verstricktheit zeigt sich ebenfalls in den kommunikativ formulierten Entschuldigungsstrategien der interviewten Lehrkraft, wie z.B. dass hinter der Verwendung eines falschen Namens keine böse Absicht stecke oder dass den Lehrkräften die Expertise über Transidentität fehle. Einerseits wird eine Ori-

entierung an guter pädagogischer Praxis deutlich, andererseits die als selbstverständlich wahrgenommene heteronormative Schulkultur. Die Lehrkräfte haben das an der Schule vorherrschende Verständnis von Geschlecht und Sexualität verinnerlicht. Generell zeigt sich in dem ausgewählten Beispiel die Orientierung der Lehrkräfte an Ordnungs(wieder)herstellung. Ein öffentliches ‚Coming-out‘ von trans* Schüler*innen wird als Bedingung bzw. als Ausgangspunkt für eine ‚besondere‘ Situation im schulischen Alltag wahrgenommen. In dem Bestreben, pädagogisch ‚gut‘ zu handeln, agieren die Interviewten im Rahmen der institutionell heteronormativen Ordnung ihrer Schule und passen ihre Handlungsmöglichkeiten an diese implizit verinnerlichte Ordnung an. Dies führt zu der antinomischen Verstrickung, nicht trans*feindlich, aber gleichzeitig nicht trans*freundlich handeln zu können.

Die *Orientierung an Ordnungs(wieder)herstellung* steht in Verbindung mit der *Orientierung an Zweigeschlechtlichkeit*, die im folgenden Beispiel veranschaulicht wird.

Lw8, Passage: Toilettenwahl, Z. 129–134

„Äh, schon mal die richtige Wahl der Toilette und wie gehen andere Kinder damit um? Ich mein, bei uns sind jetzt ganz konkret würde man vielleicht sagen okay, dieses Kind kriegt ein Schloss für, äh, einen Schlüssel für die Behindertentoilette, aber wenn es mehrere wären, dann wäre das ganze schon ein bisschen schwieriger.“

Die problematisierende Beschreibung der ‚richtigen‘ Toilettenwahl veranschaulicht ebenfalls institutionelle Zwänge, die der schulische Raum vorgibt. Auf konjunktiver Ebene zeigt sich, dass trans* Sexualität als individuelles und nicht als gesellschaftliches Phänomen wahrgenommen wird. In dem Transkriptbeispiel geht es um die Betrachtung eines Einzelfalls, der demnach auch eine individuelle Lösung benötigt. Das Toilettenbeispiel veranschaulicht das verinnerlichte Verständnis der interviewten Lehrkräfte von Zweigeschlechtlichkeit, es gibt genau zwei Möglichkeiten der Toilettennutzung und einer davon muss sich zugeordnet werden (siehe auch Mayer/Sauer 2017: 53). Gleichzeitig dokumentiert sich in dem Transkriptauszug auch eine gewisse Ratlosigkeit bzw. Unsicherheit der interviewten Lehrkraft, es gibt kein „Örtchen“ für trans* Kinder und Jugendliche in der Schule, was durch die Überlegung, welche Toilette die ‚richtige‘ ist, veranschaulicht wird.⁵ Genau hier wird deutlich, dass der Umgang mit trans* Kindern und Jugendlichen auch an tatsächliche bauliche Gegebenheiten gebunden ist, deren Veränderung scheinbar oft schwierig ist – wenngleich die Begründung dafür zumindest in unseren Interviews im Unklaren bleibt: Handelt es sich um tatsächliche bau(recht)liche Themen oder limitieren heteronormative Vorstellungen die evtl. notwendige Umwidmung von Toilettenräumen in all-gender-Toiletten? Unabhängig von der Begründung ergibt sich als Konsequenz eine räumlich nicht-existierende Ört-

5 Vgl. zu dieser „Ver_Ortung“ von Geschlecht auch Baumgartinger 2017: 26f.

lichkeit, die antinomische Zwänge zwischen Handeln und Struktur für die Lehrkräfte bedeuten kann. Denn empirisch hat sich auch in unserer vorherigen Interviewstudie gezeigt, dass jede Lehrkraft, die schon Erfahrungen mit trans* Schüler*innen gemacht hat, auf die Problematik der Toilettennutzung verweist. Dies veranschaulicht die Wirkmächtigkeit und die Materialität bzw. Materialisierung der heteronormativen Matrix im Kontext Schule sowie die daraus resultierende Anforderung an die einzelnen Personen, sich dieser anzupassen. Die Idee, dass die Behindertentoilette genutzt werden könnte, quasi als Sammelbecken der ‚Besonderen‘, unterstreicht ebenfalls diese Ratlosigkeit und veranschaulicht die Wahrnehmung eines individuellen Einzelfalls, da diese Lösung als unpraktikabel beschrieben wird, falls es mehrere Schüler*innen betreffen könnte. Die Assoziation mit Behinderung deutet zudem auf ein pathologisches Verständnis von trans* Jugendlichen hin.

Die pathologische Betrachtungsweise spielt auch in der folgenden rekonstruierten *Orientierung an Bagatellisierung* eine Rolle.

Lm3, Passage: Rechtfertigung, Z. 151–162

„Sicher würde man dann, also ich denk, da würde man in erster Linie vielleicht [...] die Schulsozialarbeiterin einbinden, als zusätzliche Kraft und, äh, würde da dann versuchen, äh, das näher vielleicht zu thematisieren und dann nochmal nachzufragen bei dem Kind oder, ob das vielleicht auch nicht nur, oder, ob das auch wirklich so ist oder nicht nur daher gesagt ist oder sonst irgendwas oder ob es sich da wirklich unwohl fühlt. Ich denk das, da muss man dann ganz eng mit der Schulsozialarbeiterin zusammenarbeiten. Also, ähm, also allein könnte ich das wahrscheinlich nicht, weil ich, wie gesagt, keine Ahnung davon habe.“

Auch hier zeigt sich die Orientierung an einer Herstellung von Ordnung und Zuordnung. Es wird Klarheit verlangt („ob das wirklich so ist“), deren Nachweis cisgeschlechtliche und heterosexuelle Menschen nicht erbringen müssen. Die Nachweispflicht einer nicht-heteronormativen Geschlechtsidentifikation spricht den jeweiligen Schüler*innen ihre geschlechtliche Selbstbeschreibung und -bestimmung ab und auch hier wird eine Pathologisierung der Transidentität suggeriert. Das „unwohl Fühlen“ wird auf die körperliche und psychische Disposition der jeweiligen Person zurückgeführt, anstatt auf das zweigeschlechtliche System (siehe auch Meyer/Sauer 2017: 26; 46). Gleichzeitig zeigt sich in dem Interviewausschnitt auch ein „unwohl fühlen“ auf Seiten der Lehrkraft, eine gewisse Unsicherheit eines ‚richtigen‘ pädagogischen Handelns wird deutlich, der durch die Unterstützung der Schulsozialarbeit begegnet werden soll. Diese Fallstudie dient als Kontrastierung. Anders als im ersten Transkriptbeispiel veranschaulicht, werden hier keine organisatorischen oder administrativen Handlungsmöglichkeiten formuliert und als pädagogischer Lösungsansatz wahrgenommen. Stattdessen wird der Umgang mit trans* Schüler*innen in der Schulsozialarbeit und demnach als individuelles ‚soziales‘ Problem verortet. Dem beschriebenen „unwohl fühlen“ der Lehrperson wird dadurch begegnet, dass jemand anderes im schulischen Gefüge für trans* Schüler*innen zuständig ist. Auch hier wird die institutionelle Präfiguration deutlich.

Zusammengefasst zeigen die empirischen Ergebnisse, dass sich die interviewten Lehrkräfte im Umgang mit trans* Schüler*innen in einem antinomischen Spannungsverhältnis befinden. Der persönliche Anspruch, pädagogisch ‚gut‘ zu handeln, konfligiert mit der vorherrschenden heteronormativen Ordnung, die als gesellschaftliches Ordnungsmuster auch in der Schule besteht. Trans*geschlechtliche Lebensweisen werden als Irritationen der heteronormativen Ordnung verstanden, die im Gegensatz zur Schulnormalität stehen (Klenk 2019: 71f.).

4 Ausblick

Antinomien lassen sich generell im Zusammenhang mit pädagogischem (Alltags)Handeln auffinden (Schütze 2014: 4). Die beschriebenen rekonstruktiven Orientierungen haben veranschaulicht, dass dies auch im Umgang mit trans* Schüler*innen zu beobachten ist. Durch Professionalisierungsprozesse können Veränderungsmöglichkeiten im Handeln der Lehrkräfte unterstützt werden (Baar et al. 2019: 36f.) Jutta Hartmann plädiert bspw. in einer „Pädagogik vielfältiger Lebensweisen“ (Hartmann 2002) für eine pädagogische Haltung, die insbesondere die aktuell vorherrschenden Identitätsannahmen und Normalitätsvorstellungen irritieren und Konstruktionsmechanismen thematisieren soll. Darüber hinaus sollen geschlechtliche und sexuelle Grenzen als beweglich anerkannt werden, um eine Vielzahl von Lebensweisen zu berücksichtigen und thematisieren zu können (Hartmann 2014: 107).

Die Interviewstudie verweist auf ein Spannungsfeld zwischen der institutionell verankerten heteronormativen Ordnung auf der einen und individuellen Einstellungen und Haltungen der Lehrkräfte auf der anderen Seite, das den Umgang mit trans* Schüler*innen strukturiert. Hieraus ergeben sich weitergehende Forschungsfragen und -desiderate, die vor allem notwendige Veränderungen der strukturellen Verfasstheit von Schule (sowohl auf der institutionellen als auch auf der Ebene der Praktiken) in den Blick nehmen müssen: In welcher Form und mit welchen Mitteln können diese notwendigen Veränderungen formuliert und dann auch gestaltet werden, um dem Anspruch, dass alle Kinder frei und sicher lernen und sich bilden können, gerecht zu werden?

Literatur

- Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2017): LSBTIQ* Lehrkräfte in Deutschland. Diskriminierungserfahrungen und Umgang mit der eigenen sexuellen und geschlechtlichen Identität im Schulalltag https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/Umfragen/lgbtiq_lehrerkräftebefragung.pdf;jsessionid=1DEBBE32458C26EB8C91530E74740198.intranet232?__blob=publicationFile&v=4 [Zugriff: 24.02.2022].
- Baar, R./Hartmann, J./Kampshoff, M. (2019): Geschlechterreflektierte Professionalisierung – Geschlecht und Professionalität in pädagogischen Berufen. Eine Einführung. In: Baar, Robert/Hartmann, Jutta/Kampshoff, Marita (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Professionalisierung – Geschlecht und Professionalität in pädagogischen Berufen. Opladen u.a.: Barbara Budrich, S. 31–54.
- Baumgartinger, P. P. (2017): Transstudies. Historische, begriffliche und aktivistische Aspekte. Wien: Zaglossus.
- Bohnsack, R. (2014). Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden (9. überarb. und erw. Aufl.). Opladen/Toronto: Barbara Budrich.
- Faulstich-Wieland, H. (2015): Umgang mit Heterogenität und Differenz. In: Huch, S./Lücke, M. (Hrsg.): Sexuelle Vielfalt im Handlungsfeld Schule. Konzepte aus Erziehungswissenschaften und Fachdidaktik. Bielefeld: transcript, S. 49–67.
- Gomolla, M./Radtke, F.-O. (2002): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Wiesbaden: VS Verlag.
- Grundmann, M. (2017): Sozialisation – Erziehung – Bildung: Eine kritische Begriffsbestimmung. In: Becker, R. (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie (3. überarb. und aktual. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS, S. 63–88.
- Haller, P./Wittmann, A. C. (2021): LGBTIQA*-Jugendliche in der Schule. Ansätze für einen bestärkenden Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt im Arbeitsfeld Schule. In: Thuswald, M./Sattler, E. (Hrsg.): Sexualität, Körperlichkeit und Intimität. Pädagogische Herausforderungen und professionelle Handlungsspielräume in der Schule. Bielefeld: transcript, S. 273–297.
- Hark, S. (2002): Junge Lesben und Schwule. Zwischen Heteronormativität und posttraditionaler Vergesellschaftung. In: Diskurs 12, 1, S. 50–58.
- Hartmann, J. (2002): Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht-Sexualität-Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik. Opladen: Leske & Budrich.
- Hartmann, J. (2014): Geschlechtliche und sexuelle Diversität im Kontext Schule. Reflexionen über subjektive Performanzen und pädagogische Relevanzen. In: Kleiner, B./Rose, N. (Hrsg.): (Re-)Produktion von Ungleichheiten im Schulalltag. Judith Butlers Konzept der Subjektivierung in der erziehungswissenschaftlichen Forschung. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 97–115.
- Helsper, W. (1996): Antinomien des Lehrerhandelns in modernisierten pädagogischen Kulturen: Paradoxe Handlungsweisen von Autonomie und Selbstverantwortlichkeit. In: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 521–570.
- Helsper, W. (2002): Pädagogisches Handeln in den Antinomien der Moderne. In: Krüger, H.-H./Helsper, W. (Hrsg.): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der

- Erziehungswissenschaft. Einführungskurs Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 15–33.
- Ketelhut, K./Sartingen, E./Weselek, J. (2021): Bildung für Toleranz und Vielfalt: Eine heteronormativitätskritische Analyse des Umgangs mit Bildung für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in Schulen. In: schulheft 182: Sexualität und Pädagogik, S. 28–39.
- Kleiner, B. (2015): subjekt bildung heteronormativität. Rekonstruktion schulischer Differenzenerfahrungen lesbischer, schwuler, bisexueller und Trans*Jugendlicher. Opladen u.a.: Barbara Budrich.
- Klenk, F. C. (2019): Interdependente Geschlechtervielfalt als un/be/deutende Anforderung an pädagogische Professionalität. In: Baar, R./Hartmann, J./Kampshoff, M. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Professionalisierung – Geschlecht und Professionalität in pädagogischen Berufen. Opladen u.a.: Barbara Budrich, S. 57–81.
- Kultusministerium Baden-Württemberg (2016): Bildungspläne Baden-Württemberg. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. <http://www.bildungsplaene-bw.de/Lde/Startseite> [Zugriff: 12.10.2020].
- Krell, C./Oldemeier, K. (2015): Coming-out – und dann...?! Ein DJI-Forschungsprojekt zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen und jungen Erwachsenen. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs_2015/DJI_Broschuere_ComingOut.pdf [Zugriff: 24.04.2022].
- Krell, C./Oldemeier, K. (2018): Coming-out – und dann...?! Coming-out-Verläufe und Diskriminierungserfahrungen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland. Sonderausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung. (Erstauflage 2017, Opladen u.a.: Barbara Budrich). Bonn.
- Lesben- und Schwulenverband (LSDV) e.V (o.J.): An der Schule: Coming-Out und Diskriminierung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, trans- und intergeschlechtlichen Menschen / LSBTI. Erfahrungen von über 16.000 Befragten aus Deutschland. <https://www.lsvd.de/de/ct/2616-An-der-Schule-Coming-out-und-Diskriminierung-von-Lesben-Schwulen-bisexuellen-trans-und-intergeschlechtlichen-Menschen-LSBTI> [Zugriff: 24.02.2022].
- Mannheim, K. (1980): Strukturen des Denkens (hrsg. von D. Kettler, V. Meja & N. Stehr). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Meyer, E./Sauer, A. (2017): Wie ein grünes Schaf in einer weißen Herde. Lebenssituationen und Bedarfe von jungen Trans*-Menschen in Deutschland. https://www.researchgate.net/publication/320741190_Wie_ein_grunes_Schaf_in_einer_weißen_Herde_Lebenssituationen_und_Bedarfe_von_jungen_Trans-Menschen_in_Deutschland_Like_a_Green_Sheep_in_a_White_Flock_Life_Situations_and_needs_of_Young_Transgender_in_ [Zugriff: 23.04.2022].
- Nohl, A.-M. (2006): Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.
- SCHLAU NRW (2019): Trans* und Schule. Infobroschüre für die Begleitung von trans* Jugendlichen im Kontext Schule in NRW. https://www.schlau.nrw/wp-content/uploads/2020/01/TransUndSchule_Brosch_2020_web.pdf [Zugriff: 24.02.2022].
- Schondelmayer, A.-C./Schmidt, F. (2015): Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt – (k)ein pädagogisches Thema? Pädagogische Perspektiven und Erfahrungen mit

Antinomische Verstrickungen: Der schulische Umgang mit trans Schüler*innen*

- LSBTI. In: Schmidt, F./Schondelmayer, A.-C./ Schröder, U. B. (Hrsg.): Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Wiesbaden: Springer VS, S. 223–240.
- Schütze, F. (2014): Paradoxien des professionellen Handelns. In: Rätz, R./Völter, B. (Hrsg.): Wörterbuch Rekonstruktive Soziale Arbeit. Opladen/ Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 1–5.
- Spahn, A. (2018): (Nicht-) Thematisierungen von Vielfalt. Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt als „Niemandverantwortungsland“ – zur aktuellen Thematisierung in der Schule. In: Spahn, A./Wedl, J. (Hrsg.): Schule lehrt lernt Vielfalt. Praxisorientiertes Basiswissen und Tipps für Homo-, Bi-, Trans- und Inter*freundlichkeit in der Schule. Göttingen: Waldschlösschen Verlag, S. 32–34.
- Schatz, M. (2018): Anforderungen an Schulen als Bildungsanstalten. In: Burow, O.-A./Bornemann, S. (Hrsg.): Das große Handbuch Unterricht & Erziehung in der Schule. Köln: Carl Link, S. 493–514.
- Teidelbaum, L. (2015): Kein Bildungsplan unter der Ideologie des Regenbogens. Homo- und transphobe Straßenproteste gegen den Entwurf eines neuen Bildungsplans in Stuttgart. In: Billmann, L. (Hrsg.): Unheilige Allianz. Das Geflecht von christlichen Fundamentalisten und politisch Rechten am Beispiel des Widerstands gegen den Bildungsplan in Baden-Württemberg. Stuttgart: Rosa-Luxemburg-Stiftung, S. 6–14.
- Tervooren, A. (2006): Im Spielraum von Geschlecht und Begehren. Ethnographie der ausgehenden Kindheit. Weinheim: Juventa.
- Timmermanns, S. et al (2022): „Wie geht’s euch? Psychosoziale Gesundheit und Wohlbefinden von LSBTIQ*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Geschlechtseintrag ‚divers‘ in der Heimerziehung: rechtlich möglich, praktisch unsichtbar? Perspektiven von leitenden Sozialarbeiter*innen

1 Einleitung

Die Soziale Arbeit verortet sich als eine „*geschlechterbewusste Soziale Arbeit*“ (u.a. Ehlert 2022: 131, H. i. O.). In den entsprechenden Fachdiskursen wird die Kategorie ‚Geschlecht‘ überwiegend verstanden „als in interaktiven und diskursiven Prozessen sozial hervorgebrachte und in je individuellen Sozialisationsprozessen inkorporierte, in der alltäglichen Praxis unablässig handelnd angeeignete soziale und kulturelle Fremd- und Selbstzuschreibung“ (Fleßner 2013: 9; für eine Übersicht zu den unterschiedlichen theoretischen Akzentuierungen der Kategorie ‚Geschlecht‘ siehe Ehlert 2022: 17ff.). Die wachsende Zahl einschlägiger Publikationen zeugt davon, dass die Soziale Arbeit die Bedeutung von Geschlecht als sozial konstruierte und gesellschaftlich strukturierende Kategorie wahrnimmt, dennoch bilden theoretische Diskurse Sozialer Arbeit mit geschlechtertheoretischen Bezügen weiterhin die Ausnahme (vgl. u.a. Plößer/Sabla 2013: 8) und auch die Praxis weiß die damit einhergehenden Herausforderungen zumeist nicht befriedigend zu reflektieren (vgl. u.a. Rose 2013: 24). Dabei wird jedes Handlungsfeld der Sozialen Arbeit mit der Kategorie Geschlecht auf eigene Weise konfrontiert – im Handlungsfeld der Heimerziehung tun sich hier besondere Ambivalenzen auf, die kontinuierlich in der Frage nach der Bedeutung des Geschlechts für das Handeln der Fachkräfte münden (vgl. Windheuser 2018)¹.

Der vorliegende Beitrag fokussiert nun einen Aspekt des Geschlechterdiskurses, der die nicht-binäre Perspektive auf Geschlecht jenseits der zweigeschlechtlichen Ordnung betrifft: Die Geschlechtsbezeichnung ‚divers‘, welche durch die Änderung des Personenstandsgesetzes jüngst als ‚Dritte Option‘ in

1 Windheuser (2018) identifiziert in ihrer historischen Analyse drei Zäsuren, durch die sich das Thema Geschlecht im Kontext der Heimerziehung jeweils neu sortierte: 1) erste Frauenbewegung zu Beginn des 20. Jahrhunderts/Institutionalisierung und Professionalisierung der Sozialen Arbeit, 2) Heimkampagne Ende der 1960er Jahre/zweite Frauenbewegung/Mädchenhausbewegung der 1980er Jahre und 3) Neoliberalismus der 1990er Jahre. Ausgehend von diesen Zäsuren könnte auch die Veränderung des Personenstandsgesetzes eine Transformation in der Heimerziehung in Bezug auf die Kategorie ‚Geschlecht‘ initiieren.

Deutschland formalrechtlich anerkannt wurde. Bis dahin konnte der Geschlechtseintrag für Menschen, deren Körper nicht dem weiblichen oder männlichen Geschlecht zuzuordnen ist, ausschließlich frei gelassen werden. In der Folge blieb Menschen jenseits der Zweigeschlechtlichkeit, deren Geschlechtseintrag offengelassen wurde, als „Bezeichnung eine Leerstelle“, was als „Nicht-Existenz“ gelesen werden kann und im Kontakt mit Behörden einen „Nicht-Ort“ (Groß/Niedenthal 2021: 8) aufrief. Vor diesem Hintergrund wurde Verfassungsbeschwerde eingelegt und auf einen positiv einzutragenden Geschlechtseintrag geklagt. Im sogenannten ‚Dritte-Option-Verfahren‘ entschied im Oktober 2017 das Bundesverfassungsgericht, dass ein weiterer ausgefüllter Geschlechtseintrag in den Personenstandsregistern möglich sein muss (vgl. Niedenthal 2021: 27) und der Paragraph 22 des PStG wurde zum 22. Dezember 2018 entsprechend novelliert:

„(3) Kann das Kind weder dem weiblichen noch dem männlichen Geschlecht zugeordnet werden, so kann der Personenstandsfall auch ohne eine solche Angabe oder mit der Angabe ‚divers‘ in das Geburtenregister eingetragen werden“ (§ 22 Abs. 3 PStG).

Ergänzend wurde zeitgleich § 45b PStG eingeführt, der die Voraussetzungen und das Verfahren für die Änderung des Geschlechtseintrages und des Vornamens für „Personen mit Varianten der Geschlechtsentwicklung“ (§ 45b PStG) regelt. Mit dieser geänderten Rechtslage im Personenstandsgesetz ist somit eine „neue juristische und soziale Kategorie“ (Groß/Niedenthal 2021: 7) entstanden. Dies zum Anlass nehmend, fragt der vorliegende Beitrag nach der Bedeutung des Geschlechtseintrags ‚divers‘ für die Heimerziehung und nach dem daraus resultierenden Umgang mit pluralen Geschlechteridentitäten in der Heimerziehung.²

Dieser Frage folgend wurden leitfadengestützte Interviews mit Leitungskräften aus der Praxis geführt und das erhobene Datenmaterial inhaltsanalytisch interpretiert. Die Ergebnisse dieser explorativen Studie zeigen, in welchen Bereichen ‚Geschlecht‘ eine relevante Kategorie in der Heimerziehung darstellt und inwiefern Menschen mit dem Geschlechtseintrag ‚divers‘ dort adressiert und berücksichtigt werden. Dabei wird ein Defizit offenkundig, welches sich in der Beschränkung der pädagogischen Praxis und der organisationalen Strukturen auf ein binäres Geschlechtersystem sowie in einer heterosexuellen Norm äußert. Nicht-binäre Geschlechtsidentitäten sind in den alltäglichen sowie strukturellen Entscheidungen der Einrichtungen bislang kaum sichtbar – dies führt zu Ausgrenzungen, Diskriminierungen und Marginalisierungen (potenziell) betroffener junger Menschen.

2 Wenngleich der Eintrag im Geburtenregister aktuell ausschließlich auf inter*geschlechtliche Personen ausgerichtet ist, wird im Weiteren jedoch auch in den Blick genommen, inwiefern queere Geschlechteridentitäten im Kontext der Heimerziehung sichtbar sind.

2 Forschungsfeld: Heimerziehung

Die Heimerziehung ist eine Hilfe zur Erziehung und findet sich im Vierten Abschnitt des Zweiten Kapitels im Achten Sozialgesetzbuch (SGB VIII). Die Hilfen zur Erziehung stellen ein zentrales Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe dar und bieten ein breites Spektrum sozialpädagogischer Hilfeformen bei einer dem Wohl des Kindes bzw. Jugendlichen nicht entsprechenden familialen Erziehung (vgl. § 27 Abs. 1 SGB VIII) – von kurzzeitig familienunterstützenden Angeboten bis hin zur langfristigen Unterbringung außerhalb der eigenen Familie. Bei der Erziehungshilfe gemäß § 34 SGB VIII „Heimerziehung, sonstige betreute Wohnform“ handelt es sich um eine zeitweilige oder langfristige Form der Fremdunterbringung eines jungen Menschen in einer Einrichtung über Tag und Nacht oder in einer sonstigen betreuten Wohnform, in der professionelle Fachkräfte mit einem (sozial-)pädagogischen Erziehungsauftrag zur Verfügung stehen. Die Kinder und Jugendlichen sollen durch eine Verbindung von Alltagserleben mit pädagogischen und therapeutischen Angeboten in ihrer Entwicklung gefördert werden (vgl. § 34 S. 1 SGB VIII). Die Zielsetzungen der außerfamiliären Unterbringung variieren je nach Alter und Entwicklungsstand des jungen Menschen sowie den Möglichkeiten der Verbesserung der Erziehungsbedingungen in der Herkunftsfamilie. In Abhängigkeit von diesen Faktoren sieht das Gesetz drei mögliche Optionen vor: zum einen die Förderung der Rückkehr in die eigene Familie, zum anderen die Vorbereitung der Erziehung in einer anderen Familie oder zum dritten die Durchführung einer auf längere Zeit angelegten Lebensform, die auf ein selbständiges Leben vorbereiten soll (vgl. § 34 S. 2 SGB VIII). Dabei verweist das heutige Spektrum möglicher Formen institutionalisierter Erziehung einerseits auf eine Gleichzeitigkeit in der Heimerziehungslandschaft, die sich in der Etablierung individualorientierter oder familienanaloger Settings auf der einen und in der konzeptionellen Belegung geschlossener Unterbringung auf der anderen Seite widerspiegelt. Andererseits eint die Vielfalt einige grundlegende Gestaltungsprinzipien. Hervorzuheben ist an dieser Stelle die Partizipation von Kindern bzw. Jugendlichen und ihren Eltern. So formulierte die Bundesregierung in ihrem Gesetzentwurf zum Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG), dass es „[z]ur Stärkung der Rechte von jungen Menschen und ihren Eltern gilt [...], ihre Befähigung zur Partizipation zu verbessern und Möglichkeiten ihre Beteiligung zu erweitern“ (Deutscher Bundestag 2021: 3). Zudem sei dem Auftrag einer partizipativen Gestaltung „stets immanent, die Adressatinnen und Adressaten der Kinder- und Jugendhilfe in der Wahrnehmung ihrer Subjektstellung zu unterstützen bzw. sie hierzu zu befähigen“ (ebd.). Neben der partizipativen Ausgestaltung von Hilfe bedarf es einer Differenzsensibilität. So enthält § 9 SGB VIII eine rechtliche Grundlage zur Beachtung von Aspekten, die Menschen voneinander unterscheiden und ihre Vielfalt beschreiben, und

folgt damit dem „im Sozialrecht allgemein herrschenden Grundsatz der Individualisierung der Hilfe“ (Häbel 2017: 10). Neben den Struktur- und Differenzkategorien wie Religion und Ethnizität verweist § 9 Nr. 3 SGB VIII auf die Kategorie Geschlecht und verpflichtet zur Berücksichtigung der „unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen, Jungen sowie transidenten, nichtbinären und intergeschlechtlichen jungen Menschen“ (§ 9 Nr. 3 SGB VIII).

Für fremduntergebrachte Heranwachsende stellt die Heimerziehung ein zu bewältigendes „kritisches Lebensereignis“ (Lambers 1996) dar. So handelt es sich bei der Heimerziehung um eine „der intensivsten Interventionsformen in der Biografie eines jungen Menschen und seiner Familie und gleichzeitig um eine Hilfe mit besonders hohen finanziellen Aufwendungen“ (Tabel 2020: 5). Vor diesem Hintergrund nimmt sie im Leistungsspektrum der Hilfen zur Erziehung eine besondere Stellung ein und ist Gegenstand intensiver Fachdiskussionen wie auch empirischer Betrachtungen. Eine zentrale Datengrundlage stellt u.a. die Kinder- und Jugendhilfestatistik (KJH-Statistik) dar. Anhand dieser Datensätze lässt sich feststellen, dass im Jahr 2020 126.912 junge Menschen gemäß § 34 SGB VIII fremduntergebracht waren (vgl. Statistisches Bundesamt 2021: 18 und 26). Die familiären Lebenslagen sind oftmals prekär und die Gründe für eine Fremdunterbringung vielfältig – sie reichen von Gefährdungen des Kindeswohls über familiäre Belastungssituationen bis hin zu individuellen Problemlagen des jungen Menschen (vgl. ebd.: 42–47). Die jungen Menschen, die zeitweise in einem Heim oder einer sonstigen Wohnform aufwachsen, sind zum Großteil im Jugendalter. Das Durchschnittsalter bei Hilfebeginn beträgt 13,7 Jahre (vgl. ebd.: 10). Mit Blick auf das Geschlechterverhältnis weist die Kinder- und Jugendhilfestatistik ein Ungleichgewicht aus; so liegt der Anteil der männlichen* Adressaten* bei 57,3 % (vgl. ebd.: 18–30). Dabei werden „junge Menschen mit den Geschlechtsangaben ‚divers‘ und ‚ohne Angabe‘ (nach § 22 Absatz 3 PStG) in Geheimhaltung per Zufallsprinzip dem männlichen oder weiblichen Geschlecht zugeordnet“ (ebd.: 8). Demgegenüber wurden bis zum Berichtsjahr 2020 „[j]unge Menschen mit der Signierung des Geschlechts ‚anderes‘ [...] dem männlichen Geschlecht zugeordnet“ (Statistisches Bundesamt 2020: 9). Mit knapp 60 % wird die Mehrheit der Kinder und Jugendlichen in einer Mehrgruppeneinrichtung untergebracht (vgl. Statistisches Bundesamt 2021: 18 und 26). Gut jeder dritte junge Mensch hat einen stationären Platz in einer Eingruppeneinrichtung (vgl. ebd.). Die jeweiligen Wohngruppen unterscheiden sich in ihrer zielgruppenspezifischen und konzeptionellen Ausrichtung (Altersspektrum, Betreuungsschlüssel etc.) voneinander. Diesbezüglich spielt auch die Kategorie ‚Geschlecht‘ eine zentrale Rolle. So lassen sich geschlechterheterogene von geschlechterpezifischen Wohngruppen unterscheiden. Mit Blick auf den vorliegenden Beitrag ist interessant, inwiefern junge Menschen mit queerer Geschlechtsidentität berücksichtigt und adressiert werden.

3 Forschungsdesign

Die erkenntnisleitende Fragestellung der hier dargestellten explorativen Studie wurde aus der Praxis an die Hochschule herangetragen. Zu ihrer Beantwortung wurde ein qualitatives Forschungsdesign gewählt, welches einen Zugang zu subjektiven Sichtweisen ermöglicht sowie Konstruktionsprozesse sozialer Situationen nachvollziehbar macht.

3.1 Erhebung

Die ausgewählte Erhebungsmethode zur Generierung der empirischen Daten sind leitfadengestützte Interviews mit Fachkräften der Heimerziehung in Leitungspositionen. Diese eignen sich besonders, um praxis- und erfahrungsbezogenes Wissen zu erheben (vgl. Helfferich 2019: 682). Mit Hilfe des Leitfadens wird die Interviewsituation im Sinne des Forschungsinteresses gesteuert (vgl. ebd.: 670). Diese Steuerung beruht dabei auf dem Prinzip „so offen wie möglich“ (ebd.: 676) und „so strukturierend wie nötig“ (ebd.: 676). Der Aufbau des eingesetzten Leitfadens ist an einem Ablaufschema von Przyborski und Wohlrab-Sahr (2014: 121ff.) angelehnt und deckt inhaltlich die Themenbereiche Institution und Tätigkeitsbereich sowie Geschlecht und den Geschlechtseintrag ‚divers‘ ab. Dabei wurde nach den räumlichen Gegebenheiten, den konzeptionellen Schwerpunkten und der pädagogischen Arbeit mit den Adressat*innen gefragt. Zudem wurden die Interviewten eingeladen, von ihren Erfahrungen, Herausforderungen und Bedarfen zu berichten.

3.2 Sample

Die Interviewpartner*innen sind im Rahmen des Interviews als eingebundene Akteur*innen im „*Funktionskontext*“ (Meuser/Nagel 1991: 453, H. i. O.) von Interesse. Ihre Auswahl wurde mittels der von Glaser und Strauss (2010: 61–76) im Rahmen der Grounded Theory Methodologie vorgeschlagenen Technik des sogenannten theoretischen Samplings vorgenommen. So decken die ausgewählten Interviewpartner*innen zum einen verschiedene Leitungsebenen ab – von der Gruppen- bis zur Fachbereichsleitung. Ihre Aufgaben- und Verantwortungsbereiche erstrecken sich vom regulären Dienst in den Gruppen über die Beratung und Leitung von Teams bis hin zu der Elternarbeit und dem Krisenmanagement. Des Weiteren gehören administrative Aufgaben zum Tätigkeitsbereich der Leitungskräfte, welcher u.a. die Organisation der Belegung der Wohngruppen umfasst. Zum anderen unterscheiden sich die Einrichtun-

gen, in denen die befragten Fachkräfte tätig sind, hinsichtlich ihrer Einrichtungsgröße, Trägerzugehörigkeit und lokalen Ansässigkeit innerhalb von Nordrhein-Westfalen.

Insgesamt wurden sechs Interviews geführt. Zusätzlich wurde ein Kurzfragebogen eingesetzt, um demographische Angaben zu erheben. Von den sechs Interviewpartner*innen ordnen sich fünf Personen dem weiblichen und eine dem männlichen Geschlecht zu. Zum Zeitpunkt des Interviews sind die Fachkräfte zwischen 31 und 62 Jahre alt, die Einrichtungszugehörigkeit liegt zwischen 8 und 28 Jahren und der Stellenumfang variiert zwischen 50 bis 100 Prozent. Fünf der befragten Fachkräfte haben eine akademische Qualifikation, eine Person verfügt über die staatliche Anerkennung zur Erzieher*in. Alle Interviews wurden persönlich und in den Einrichtungen der Interviewpartner*innen durchgeführt. Dabei wurden die ersten drei im Februar und März 2020 und die letzten drei im November und Dezember 2021 erhoben.

3.3 Auswertung

Die Interviews wurden standardorthographisch verschriftlicht und in methodischer Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse ausgewertet. Für die Auswertung mit der qualitativ orientierten kategoriengeleiteten Textanalyse unterscheidet Kuckartz (2018) drei grundlegende Methoden, wovon in der vorliegenden Forschung die inhaltlich strukturierende Inhaltsanalyse zum Einsatz kam. Deren Ablauf differenziert Kuckartz in sieben Phasen (vgl. Kuckartz 2018: 100). Die zweite Phase sieht die Entwicklung von thematischen Hauptkategorien vor, welche induktiv am Material gebildet, aber zirkulär-iterativ mit sensibilisierenden Konzepten der Machttheorien Foucaults und Butlers verschränkt wurden. Sensibilisierende Konzepte bilden Kelle und Kluge zufolge eine „theoretische Matrix“ (2010: 37), die im Verlauf des Forschungsprozesses mit „empirischen Beobachtungen zunehmend ‚aufgefüllt‘ wird“ (2010: 37). Als positive Heuristiken stellen sie eine theoretische Perspektive zur Verfügung, durch die relevante Phänomene und Begebenheiten wahrnehm- und beschreibbar werden (vgl. Kelle/Kluge 2010: 37). Für die vorliegende Arbeit wurden vornehmlich der Foucault'sche Ansatz zur Diskursivierung und Normierung von Geschlecht (u.a. 1978)³ sowie Butlers Konzepte der heterosexuellen Matrix und der Anrufung (u.a. 1991) als Heuristiken nutzbar gemacht. Dabei wohnt Foucaults Geschlechterdispositiv die Annahme inne, dass die Hervorbringung von Geschlecht (und Sexualität) immer einem Zusammenspiel aus hegemonialen, machtvollen Diskursen und Normen, vergeschlechtlichten Praktiken sowie subjektiven Deutungen folgt. Das Geschlecht ist somit

3 Gleichwohl die Kritik, dass es den Foucault'schen Werken an einer systematischen Geschlechterperspektive mangelt (vgl. Bührmann 1995), bekannt ist, lohnt sich eine Bezugnahme auf ihn.

„in ein Spiel der Macht eingeschrieben“ (Foucault 1978: 123) – es gibt demnach kein Geschlecht außerhalb von Machtsystemen. Ähnlich verdeutlicht es Butlers Konzept der heterosexuellen Matrix (Butler 1991: 191f.), das eine kontingente Trias aus biologischem Geschlecht (sex), Geschlechtsidentität (gender) und Begehren (desire) beschreibt und die gesellschaftliche Durchsetzung zur Übereinstimmung mit dem heteronormativen Ideal sichtbar macht. Vermittelt wird die heterosexuelle Matrix u.a. durch Subjektanrufungen, die in Form von Sprechakten Körper und Geschlecht adressieren und so erst Körper und Geschlecht herstellen – die sogenannte Performativität von Geschlecht (vgl. Butler 1991: 49). Durch wiederholte Anrufungen konstituiert sich Butler zufolge eine soziale Wirklichkeit, die sich sodann in den Geschlechter- und Körpervorstellungen der Adressat*innen einschreibt.

4 Darstellung der Ergebnisse

Die Ergebnisdarstellung entfaltet sich entlang vier gebildeter Kategorien: den rekonstruierten Begriffsverständnissen, der Bedeutung von ‚Geschlecht‘ in der Heimerziehung, den Erfahrungen mit geschlechtlicher Vielfalt sowie den benannten Bedarfen.

4.1 Geschlecht? – „Tja, das ist jetzt eine gute Frage ((lachen))“ (I6: 150)

Den Interviewpartner*innen fällt es schwer, ein Verständnis von Geschlecht zu explizieren, und sie verweisen darauf, dass eine bewusste Wahrnehmung und Reflexion der Kategorie ‚Geschlecht‘ bislang nicht stattfindet.

„Darf ich googeln? ((lachen)) Ähm, da hab ich mir jetzt so noch keine Gedanken darüber gemacht. Was=was versteh ich unter dem Thema Geschlecht? (15) Da hab ich ehrlich gesagt überhaupt gar keine Antwort drauf. Also, weil es ist so vielschichtig ne, man könnte jetzt sagen, so, Mann, Frau, aber das ist ja nicht alles. Ähm, (4) ja ich kanns jetzt auch nicht nur auf die=auf die sexuelle Ausstattung zurückschrauben“ (I2: 156–160).

In allen Interviews lässt sich jedoch ein Bewusstsein dafür rekonstruieren, dass Geschlecht mehr ist als eine binäre Dualität. Diesem „Mehr“ wird jedoch eine Norm zur Seite gestellt, die ausschließlich zwischen einem weiblichen und einem männlichen Geschlecht unterscheidet: „Also erstmal würde ich ganz normal definieren zwischen männlich und weiblich“ (I1: 111–112). Selbst wenn eine Begriffskonstruktion ausdrücklich über Männlichkeit und Weiblichkeit hinausgeht, bricht sich dies in den Sprechakten. So wird durchgehend das generische Maskulinum verwendet und es werden keine darüber hinausgehenden

Begrifflichkeiten wie ‚divers‘ oder ‚drittes Geschlecht‘ angeführt. Explizit nach dem Verständnis von ‚divers‘ gefragt, wird es als „jenseits“ (I4: 276) der Norm verortet und „jemand[em zugeschrieben,] der nicht weiß, was er ist“ (I1: 367–368). Auch die Differenz zwischen divers* und trans* verwischt sich in den Interviews. Stattdessen lassen sich oftmals synonyme Begriffsverständnisse ausmachen.

Darüber hinaus wird Geschlecht in allen Interviews mit dem Thema Sexualität gekoppelt:

„Also es ploppt natürlich in den stationären Gruppen ganz oft über das Thema Sexualität auf, ähm, und damit eben eher negativ konnotiert, ne“ (I6: 137–138).

Geschlecht sei „schwer zu trennen“ (I6: 221) von Sexualität. Die negative Konnotation des Themas wird mit dem „Damoklesschwert der=der Übergriffigkeit“ (I6: 476–477) begründet, welches immer im Wohngruppenalltag „irgendwo mitschwingt“ (I6: 474). So wird in den Interviews Sexualität oftmals über den weiblichen Körper thematisiert, den es vor sexuellen Übergriffen zu schützen gilt. Eine wiederholt geschilderte Präventionsstrategie gegenüber sexualisierter Gewalt findet sich in der Disziplinierung der „anzüglich[en]“ (I5: 186) Kleidung von Mädchen.

„Andererseits hatte ich auch schon ein Beispiel, wo ich halt einen Jungen hatte, der übergriffig wurde, und ein Mädchen, was diese Erfahrung hatte und sich dem auch angeboten hat. Da hatte man das auch wieder, zieh dir was Langes an, hör auf-- [...] Dann hat man wieder das Thema Geschlecht und muss pädagogisch reagieren und sagen, hör mal, das ist nicht angemessen“ (I5: 234–240).

Neben der Regulierung von potenziell Betroffenen lässt sich in dieser Interviewpassage auch die Vorgehensweise des Victim-Blamings (Opfer-Beschuldigung) rekonstruieren, mit der eine Verantwortungsverschiebung einhergeht. Des Weiteren zeigt sich, dass der weibliche Körper wie selbstverständlich als das vulnerable Subjekt im Machtgefüge von männlich und weiblich verstanden wird (vgl. u.a. Janssen 2020). Dass auch männlich gelesene Körper sowie insbesondere Inter*- und Trans*-Personen (sexualisierte) Übergriffe erleben müssen, gerät durch den vorherrschenden Diskurs zur ‚weiblichen Opferchaft‘ in den Hintergrund (vgl. Stotzer 2009).

4.2 „Jungsplatz im Jungsbereich und Mädchenplatz im Mädchenbereich“ (I3: 296–297)

Der Strukturkategorie Geschlecht wird von den befragten Fachkräften eine ‚Allgegenwärtigkeit‘ (I5: 150) und ‚Präsenz‘ (I3: 116) zugeschrieben. Anhand der Interviews lässt sich die Bedeutung der Kategorie sowohl für die pädagogische Praxis als auch für die organisationale Struktur rekonstruieren.

„Aber klassisch, wenn man jetzt also mal schaut, es kommt eine Fallanfrage rein, dann geht es ganz klar um Zuordnung, ist es ein Junge oder ein Mädchen ((lachen)) und passt die dann oder der dann von der Struktur in die Gruppe“ (I6: 155–157).

Die Bearbeitung von Fallanfragen und die Steuerung von Neuaufnahmen orientiert sich an dem zugewiesenen Geschlecht – sowohl bei geschlechterheterogenen als auch in geschlechterspezifischen Wohngruppen. So wird bei koedukativen Gruppen immer auf eine gewisse ‚Ausgeglichenheit‘ (I1: 228) zwischen weiblichen und männlichen Adressat*innen geachtet, soweit das durch die gestellten Anfragen möglich ist, und in der Zimmerzuteilung berücksichtigt. Neben der Kategorie Geschlecht spielen für die Aufnahme das jeweilige Alter und der pädagogische Bedarf eine Rolle: „der erste Schritt, ne, ist es zu gucken, ist es ein Mädchen oder ein Junge und dann kommt erst das Alter, dann kommt erst alles andere“ (I3: 303–304). Hier zeigt sich eine machtvolle Eindeutigkeitsforderung gegenüber den Heranwachsenden und ihrer Geschlechtsidentität: Für eine Gruppenzuweisung benötigt es demnach eine Geschlechtszuweisung in die binäre Ordnung. Spiegelbildlich zur Zusammensetzung der Wohngruppe hat das Geschlecht eine Bedeutung für die Besetzung der Teams sowie die Zuteilung zur Bezugsbetreuung. Darüber hinaus spielt das Geschlecht mit Blick auf die Gestaltung von (Freizeit-)Angeboten eine Rolle. So gibt es in einigen Einrichtungen geschlechterdifferenzierende Angebote in Form von Mädchen- und Jungengruppen, die geschlechterstereotype Inhalte aufgreifen wie zum Beispiel „Haareabend“ (I5: 325) für „Mädels“ (I5: 324) und „Fitnessgeräte“ (I5: 323) für „Jungs“ (I5: 322). An dieser Stelle findet sich ein hegemonialer, normierender Akt der Fachkräfte, indem sie Angebote offerieren, die das beschreiben, was sie hervorbringen: Heteronormative Zweigeschlechtlichkeit durch den Geschlechtern jeweils zugewiesene ‚natürliche‘ Freizeitinteressen. Gleichwohl lassen sich auch in einigen Interviews diesbezüglich problematisierende Überlegungen finden. So wird die Frage formuliert, wie Jugendliche außerhalb des binären Geschlechtersystems in die bestehenden Angebote einzubinden sind:

„Also zum Beispiel, wir haben eine Jungsgruppe [...] und eine Mädchengruppe, was macht man denn dann? Lässt man dann die Person, die sich divers nennt, raus oder lässt man sie darein oder da oder dahin wo sie will oder gar nicht [...]. Das wäre vielleicht ein bisschen schwierig“ (I1: 344–349).

Neben der Bedeutung des Geschlechts für organisationale Entscheidungen finden sich im empirischen Datenmaterial Beispiele für die Relevanz der Kategorie in der pädagogischen Praxis der Wohngruppen. So lassen sich in allen Interviews homologe Äußerungen bezüglich der Steuerung von (hetero-)sexuellen Beziehungen rekonstruieren:

„Also in dem Zusammenhang sind die großen Herausforderungen, was lasse ich zu und was muss ich verbieten zum Schutz?“ (I6: 231–232).

Gedanklicher Ausgangspunkt sind heterosexuelle Paarbeziehungen und die Verhinderung von Geschlechtsverkehr. In diesem Zusammenhang werden Fragen von „Verantwortung“ (I1: 127), „Aufsichtspflicht“ (I2: 274) und „Privatsphäre“ (I1: 123) verhandelt. Gleichgeschlechtliche Sexualität wird in den Interviews oftmals nur am Rande thematisiert. Hier scheint ein Schutz vor Gefahren nicht so prominent gesetzt zu sein. Zudem wird deutlich, dass bestehende Regeln lediglich Beziehungen innerhalb der heterosexuellen Norm berücksichtigen. So dürfen Jugendliche mit demselben gelesenen Geschlecht „in einem Zimmer schlafen [...], aber männlich weiblich nicht“ (I3: 241–242). Mit Butler lässt sich hier auf den hegemonialen Diskurs der Heterosexualität hinweisen: Durch die Verbote und Reglements in der Gruppe werden homo- und bisexuelle Praxen hierarchisch untergeordnet und verhindert. Dabei wird durch die Differenzmarkierung zwischen hetero- und homo- bzw. bisexuellen Praxen die heterosexuelle Normalisierung (re)produziert. Auch das Besprechen von Sexualität, das Austarieren von Nähe und Distanz sowie die Ansprechbarkeit als männliches oder weibliches Vorbild wird wiederholt in den Interviews thematisiert. Gemeinsam ist den drei Beispielen, dass in diesen Alltagspraktiken nicht nur dem Geschlecht des jungen Menschen eine Bedeutung zugewiesen wird, sondern hier auch das Geschlecht der Fachkraft in den Fokus rückt, welches allerdings ausschließlich im binären Geschlechtersystem gedacht wird.

4.3 „Also es würde ja dann eine Rolle spielen, wenn eine Anfrage käm“ (I2: 297)

Die Bedeutung des Geschlechtseintrags ‚divers‘ wird von den befragten Fachkräften vor dem Hintergrund ihrer bisherigen Erfahrungen mit Menschen verhandelt, die ‚divers‘ eingetragen sind oder sich ‚divers‘ definieren, und lässt sich entlang der polarisierten Gegenüberstellung, „ob du mit dem Thema Kontakt hast“ (I1: 480–481) oder „mit dem Thema divers überhaupt nichts zu tun [hast]“ (I1: 481–482), zweiteilen. Demnach bedarf es eines Kontaktes, um dem Thema Bedeutung zuzuschreiben:

„weil es kann ja schön im Gesetz stehen, aber da steht ja auch erstmal viel ja, und ob ich das umsetzen kann, wie ich das umsetzen kann, wie ich mich dabei fühle, wie das meinen Alltag ändert oder ich mich anpassen muss, das weiß ich ja erst wenn es soweit ist“ (I1: 536–539).

Diese und weitere Passagen im Datenmaterial lassen darauf schließen, dass sich das Denken und Handeln im normierenden Diskurs der Heterosexualität erst ändert, wenn „es soweit ist“ – sprich, die Heimerziehung mit Menschen außerhalb der heterosexuellen Norm in „Kontakt“ kommt. Dabei lässt sich in den Interviews nachzeichnen, dass es mehrheitlich noch keine Erfahrungen mit der Geschlechtskategorie ‚divers‘ oder non-binären Geschlechtsidentitäten gibt. Gleichwohl wird das Potential der Heimerziehung betont, sich flexibel „mit den Situationen [zu] arrangieren, wie die kommen“ (I4: 391). Dennoch

gilt es an dieser Stelle kritisch zu hinterfragen, inwiefern sich Änderungen der Praxis und von Strukturen der Heimerziehung sowie die Anerkennung und Wahrnehmung der Existenz von geschlechtlicher und sexueller Vielfalt gegenseitig bedingen. Die vorherrschend reaktive Haltung wird auch in den Interviews punktuell problematisiert. So wirft ein*e Interviewpartner*in die Frage auf, „ob wir das⁴ nicht einfach überbuttern“ (I6: 457) und „damit Kinder natürlich auch in ihrer Entwicklung hemmen“ (I6: 489). An dieser Stelle reflektiert die Fachkraft indirekt ihre superiore Machtposition im Geschlechterdiskurs, die Fachkräfte gegenüber den Adressat*innen innehaben.

Im Kontrast zu der zuvor dargestellten Allgegenwärtigkeit der Strukturkategorie Geschlecht steht damit die Unsichtbarkeit von nicht-binären Geschlechterkategorien. Dabei wissen die Fachkräfte, dass es „theoretisch“ mehr Geschlechter gibt als im binären Geschlechtersystem vertreten, dies findet sich in der Praxis jedoch nicht wieder: „es taucht eben immer nur theoretisch auf. Also wir sind ja auch alle gut erzogen und wir wissen, dass immer divers jetzt mitgedacht werden muss“ (I6: 451–453). Als alleiniges Beispiel für das ‚Mitdenken‘ weiterer Geschlechterkategorien wird wiederholt die Stellenausschreibung benannt:

„Ich glaube, das Einzige, was ist, das kann ich Ihnen gleich zeigen, da hinten hängt unsere Stellenbeschreibung, da steht jetzt Sozialpädagoge in Klammern m, w, d“ (I4: 271–273).

4.4 „Ich glaube, da bräuchte es eine Weiterbildung zu“ (I4: 436)

In nahezu allen Interviews wird ein Bedarf an einer Fort- oder Weiterbildung formuliert. Gleichwohl lassen sich zwei unterschiedliche Ansatzpunkte ausmachen: So wird einerseits auf die Notwendigkeit von „Infos“ (I2: 309) bzw. „Input“ (I6: 417) zum Thema Geschlecht im Allgemeinen und Geschlechtseintrag ‚divers‘ im Spezifischen hingewiesen. Einen in diesem Rahmen wiederholt gewünschten Baustein stellt die Vermittlung des Themas an die Kinder und Jugendlichen dar. Andererseits werden aber auch die individuelle Haltung und die organisationale Kultur thematisiert. So würde „mehr Offenheit“ (I4: 425) benötigt. Abschließend verweist eine befragte Fachkraft noch auf die Verantwortung der Ausbildungsinstitute, so sei das Thema geschlechtliche Vielfalt „einfach nicht Inhalt der Ausbildungen“ (I4: 433).

4 Durch die Verwendung des Artikels „das“ lässt sich zudem eine gewisse Sprachlosigkeit identifizieren, die sich in allen Interviews wiederfindet.

5 Diskussion der Ergebnisse

Die sozial determinierte Kategorie Geschlecht ist identitätsstiftend und -strukturierend wirksam. Dies scheint als Wissensbestand der Interviewten im Subtext durch. Von dem Anspruch einer geschlechterbewussten Sozialen Arbeit, die darauf ausgerichtet ist, „Normen, Zuschreibungen, Benachteiligungen und Diskriminierungen aufzudecken und zu dekonstruieren“ (Ehlert 2022: 144), ist die sich im hiesigen empirischen Datenmaterial präsentierende Heimerziehung noch einige Schritte entfernt. Vorherrschend ist stattdessen eine ad hoc Alltagspraxis, die als ‚Konfliktbewahr-Pädagogik‘ in Erscheinung tritt, wo in jedem „Fall“, in welchem Geschlecht sich außerhalb der Binarität darstellt, neu über das Handeln und die Positionierung dazu entschieden wird. Eine klare Verortung der Fachkräfte gegenüber Geschlechterpositionierungen jenseits von männlich und weiblich – weder eine Ab- noch Aufwertung – findet sich im Datenmaterial jedoch nicht. Vielmehr mündet der „Umgang“ der Fachkräfte (als hegemoniale Subjekte) mit nicht-binären Heranwachsenden (nicht-hegemoniale Subjekte) stets in Toleranzbekundungen, die einer vordergründigen egalitären Gleichheitsnorm entsprechen. Eine Ambivalenz tritt dann jedoch deutlich zu Tage, wenn eine konkrete Situation angesprochen wird, die eine Reaktion auf Personen mit queerer Geschlechtsidentität voraussetzt. Zudem zeigt sich in allen Sprechakten das machtvolle Festhalten an der Zweigeschlechtlichkeit.

Geschlecht wird als mit Sexualität untrennbar verkoppelt interpretiert und von den Interviewten stets innerhalb der heterosexuellen Matrix (Butler 1991) gelesen sowie durch ihre Strukturierung und Reglementierungen in ein Machtssystem (Foucault 1976) überführt. In diesem begehren männliche Personen ausschließlich weibliche und umgekehrt. Alles jenseits der Heteronormativität wird nur selten erwähnt und folgt einer hetero-advokatorischen Toleranz (vgl. Conrads 2020: 224), welche LGBTQI*-Lebensweisen durch eine scheinbare Selbstverständlichkeit zu normalisieren versucht, zugleich aber gegebene Macht- und Herrschaftsverhältnisse sowie die damit verbundenen individuellen (Leid-)Erfahrungen de-thematisiert. So werden im Wohngruppenalltag sexuelle Interaktionen stark reglementiert (vgl. dazu auch u.a. Helfferich/Kavemann 2016); wobei dies vornehmlich für heterosexuelles Begehren gilt, während homosexuelles Begehren aufgrund der De-Thematisierung und Unsichtbarkeit kaum Reglementierung erfährt. Es wirkt, als wünschten sich die Fachkräfte die Heimerziehung als asexuellen Raum, den sie durch ihre Hegemonie als Fachkräfte machtvoll durchsetzen. Doch gelingt dies nur vordergründig, da sich jeder Ort zu einem sexuellen Ort transformiert, wenn er von sexuellen Wesen – von Fachkräften als auch Heranwachsenden – betreten wird.

6 Fazit und Ausblick

Die Interviews mit den leitenden Sozialarbeiter*innen zeigen, dass sich der polarisierende Diskurs um geschlechtliche Vielfalt und die erfolgten Änderungen im Personenstandsgesetz bislang eher marginal in der pädagogischen Praxis und den organisationalen Strukturen der untersuchten Heimeinrichtungen wiederfindet. So wird in den Interviews zwar deutlich, dass ‚Geschlecht‘ ein relevantes Entscheidungskriterium in pädagogischen und strukturellen Anliegen darstellt, jedoch auf nahezu unhinterfragten Annahmen eindeutiger und kohärenter Geschlechtszugehörigkeiten basiert. Die zweigeschlechtliche Ordnung zeigt die Grenzen zwischen Normalem und Anormalem auf, konstruiert nicht-binäre Menschen als Abweichung von der gesellschaftlichen Norm und markiert sie als „die Anderen“. Damit ist ein Bedarf deutlich geworden an 1) Fort- und Weiterbildungen für die Entwicklung von Genderkompetenzen (vgl. u.a. Kunert-Zier 2005); 2) Räumen für eine selbst- und herrschaftskritische Reflexion der pädagogischen Praxis und von organisationalen Strukturen unter geschlechterreflexiver Perspektive sowie 3) institutioneller Verankerung des Themas ‚plurale Geschlechteridentitäten‘ zur Etablierung einer geschlechterdemokratischen und sexualitätsbejahenden Organisationskultur u.a. durch die Verwendung einer inklusiven und geschlechtergerechten Schreibweise, Anrufung sowie Raum- und Angebotsplanung als auch die Entwicklung von Projekten und Konzepten im Bereich der sexuellen Bildung. Indem die Heimerziehung die exemplarisch benannten Bedarfe aufgreift, macht sie sich auf den verantwortungsvollen Weg, um den vom Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG) genannten „unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen, Jungen sowie transidenten, nichtbinären und intergeschlechtlichen jungen Menschen“ (§ 9 Nr. 3 SGB VIII) bestmöglich gerecht zu werden und zu einer Demokratisierung von Geschlechterverhältnissen beizutragen.

Literatur

- Bührmann, Andrea (1995): Das authentische Geschlecht. Die Sexualitätsdebatte der Neuen Frauenbewegung und die Foucaultsche Machtanalyse. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Berlin: Suhrkamp.
- Conrads, Judith (2020): Das Geschlecht bin ich. Vergeschlechtlichte Subjektwerdung Jugendlicher. Wiesbaden: Springer.
- Deutscher Bundestag (2021): Gesetzentwurf der Bundesregierung. Drucksache 19/26107. Entwurf eines Gesetzes zur Stärkung von Kindern und Jugendlichen (Kinder- und Jugendstärkungsgesetz – KJSG). <https://dserver.bundestag.de/btd/19/261/1926107.pdf> [Zugriff: 04.02.2022].

- Ehlert, Gudrun (2022): *Geschlechterperspektiven in der Sozialen Arbeit. Basiswissen und Konzepte*. 2., völlig überarb. Auflage. Frankfurt am Main: Wochenschau.
- Fleßner, Heike (2013): *Geschlechterbewusste Soziale Arbeit*. In: Schröer, Wolfgang/Schwepe, Cornelia (Hrsg.): *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online (EEO). Fachgebiet Soziale Arbeit*. https://www.beltz.de/fachmedien/erziehungswissenschaft/enzyklopaedie_erziehungswissenschaft_online_eeo/fachgebiet/9-soziale-arbeit.html [Zugriff: 04.02.2022].
- Foucault, Michel (1976): *Mikrophysik der Macht: Über Strafjustiz, Psychiatrie und Medizin*. Berlin: Merve.
- Foucault, Michel (1978): *Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit*. Berlin: Merve.
- Glaser, Barney G./Strauss, Anselm L. (2010): *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung*. 3. Auflage. Bern: Huber.
- Groß, Melanie/Niedenthal, Katrin (2021): Die „Dritte Option“ als neue juristische und soziale Kategorie – eine Einleitung. In: Groß, Melanie/Niedenthal, Katrin (Hrsg.): *Geschlecht: divers. Die „Dritte Option“ im Personenstandsgesetz – Perspektiven für die Soziale Arbeit*. Bielefeld: transcript, S. 7–16.
- Häbel, Hannelore (2017): Berücksichtigung von Differenzkategorien in der Jugendhilfe. Gesetzliche Verpflichtung nach § 9 SGB VIII. In: *Forum Erziehungshilfen* 23, 1, S. 9–11.
- Helfferrich, Cornelia (2019): Leitfaden- und Experteninterviews. In: Baur, Nina/Blasius, Jörg (Hrsg.): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. 2., vollständig überarb. und erw. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 669–686.
- Helfferrich, Cornelia/Kavemann, Barbara (2016): „Kein Sex im Kinderheim?“ Prävention sexueller Gewalt in der stationären Jugendhilfe. In: *Sozialmagazin* 41, 7–8, S. 52–59.
- Janssen, Angelika (2022): Verletzbarkeit und Geschlecht. In: Breitenbach, Eva/Hoff, Walburga/Toppe, Sabine (Hrsg.): *Geschlecht und Gewalt. Diskurse, Befunde und Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung*. Schriftenreihe der Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften. Opladen: Barbara Budrich, S. 31–45.
- Kelle, Udo/Kluge, Susanne (2010): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. 2., überarb. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kuckartz, Udo (2018): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 4. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Kunert-Zier, Margitta (2005): Genderkompetenz. Die Schlüsselqualifikation in der Sozialen Arbeit. In: *Sozialmagazin* 30, 10, S. 21–28.
- Lambers, Helmut (1996): *Heimerziehung als kritisches Lebensereignis. Eine empirische Längsschnittuntersuchung über Hilfeverläufe im Heim aus systemischer Sicht*. Münster: Votum.
- Meuser, Michael/Nagel, Ulrike (1991): *ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion*. In: Garz, Detlef/Kraimer, Klaus (Hrsg.): *Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen*. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 441–471.
- Niedenthal, Katrin (2021): *Rechtliche Wege zur Anerkennung geschlechtlicher Vielfalt*. In: Groß, Melanie/Niedenthal, Katrin (Hrsg.): *Geschlecht: divers. Die „Dritte*

- Option“ im Personenstandsgesetz – Perspektiven für die Soziale Arbeit. Bielefeld: transcript, S. 27–44.
- Plößer, Melanie/Sabla, Kim-Patrick (2013): Gendertheorien und Theorien Sozialer Arbeit. Eine Einführung. In: Sabla, Kim-Patrick/Plößer, Melanie (Hrsg.): Gendertheorien und Theorien Sozialer Arbeit. Bezüge, Lücken und Herausforderungen. Opladen: Barbara Budrich, S. 7–20.
- Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2014): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. 4., erw. Auflage. München: Oldenbourg.
- Rose, Lotte (2013): Genderqualität in der Sozialen Arbeit. In: Sabla, Kim-Patrick/Plößer, Melanie (Hrsg.): Gendertheorien und Theorien Sozialer Arbeit. Bezüge, Lücken und Herausforderungen. Opladen: Barbara Budrich, S. 23–39.
- Statistisches Bundesamt (2020): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Erzieherische Hilfe, Eingliederungshilfe für seelisch behinderte junge Menschen, Hilfe für junge Volljährige. 2019. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Jugendarbeit/_inhalt.html#sprg446646 [Zugriff: 04.02.2022].
- Statistisches Bundesamt (2021): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Erzieherische Hilfe, Eingliederungshilfe für seelisch behinderte junge Menschen, Hilfe für junge Volljährige. 2020. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Jugendarbeit/_inhalt.html#sprg446646 [Zugriff: 04.02.2022].
- Stotzer, Rebecca L. (2009): Violence against transgender people: A review of United States data. *Aggression and Behavior* 14, 3, S. 170–179.
- Tabel, Agathe (2020): Empirische Standortbestimmung der Heimerziehung. Fachwissenschaftliche Analyse von Daten der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik. Expertise. Frankfurt am Main: IGfH-Eigenverlag.
- Windheuser, Jeannette (2018): Geschlecht und Heimerziehung. Eine erziehungswissenschaftliche und feministische Dekonstruktion (1900–heute). Bielefeld: Transcript.

„Wie stellst du dir Familie vor?“¹ – Hilfen zur Erziehung im Kontext reproduktiver (Un)Gerechtigkeit für Trans*Jugendliche

Bis zu einem Urteil des Bundesverfassungsgerichtes vom 11.01.2011 mussten Trans*Personen² in Deutschland ihre dauerhafte Unfruchtbarkeit nachweisen, um eine Namens- und Personenstandsänderung nach dem sog. Transsexuellengesetz (TSG) durchführen zu können (vgl. Schirmer 2012). Zehn Jahre nach Aussetzung der Sterilitätsvoraussetzung gewinnt der Umgang von Trans*Personen mit ihrer Fertilität an gesellschaftspolitischer Sichtbarkeit. Laut einer zwischen 2013 und 2016 durchgeführten klinischen Studie zum Kinderwunsch erwachsener Trans*Personen in der BRD konnten sich 69,9% der befragten Trans*Frauen und 46,9% der Trans*Männer nach Beginn einer Hormonbehandlung vorstellen, in der Zukunft (mehr) leibliche Kinder zu haben (vgl. Auer et al. 2018: 762). Der Bundesverband Trans* prognostiziert, dass leibliche Elternschaft gerade für jüngere Trans*Generationen weiter an Relevanz gewinnen wird (vgl. BVT* 2019: 6).

Medizinisch transitionierenden Jugendlichen³ begegnen auch fertilitätsbezogene Fragen: Wie kann eine Hormontherapie meine Fertilität kurz- oder langfristig beeinflussen, und was bedeutet das für mich? Will und kann ich vor Beginn der Therapie Verfahren der Kryokonservierung – also des Einfrierens von Samen- oder Eizellen – nutzen, oder kann ich mir vorstellen, meine Fertilität bei Interesse später durch ein vorübergehendes Absetzen der Hormontherapie zu reaktivieren? Fruchtbarkeit und Fortpflanzung stellen klassische Themenbereiche sexueller Bildung dar (vgl. WHO und BZgA 2011), und die Stärkung von Kompetenzen im Umgang mit diesen Themen gehört zu den

1 Zitat aus Interview mit Alex Schuster.

2 Der Begriff Trans* wird in dieser Arbeit verwendet, um binäre und nicht-binäre Formen des vergeschlechtlichten Seins zu markieren, die sich von dem einer Person bei Geburt zugewiesenen, binären und dyadischen Geschlecht unterscheiden.

3 Als ‚medizinisch transitionierend‘ gelten in diesem Beitrag alle Menschen, die im Rahmen ihrer Transition medikalisierte körperverändernde Maßnahmen vornehmen oder bereits vorgenommen haben. Als Jugendliche fasse ich hier nach § 7 SGB VIII 14- bis 18-jährige Personen.

Aufträgen pädagogischer Handlungskontexte der Kinder- und Jugendhilfe. Aus dem in § 1 SGB VIII festgehaltenen Recht auf „Förderung der Entwicklung [...] zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ leitet sich auch ein Auftrag sexueller Bildung ab (vgl. Linke 2020: 113). Laut § 9 SGB VIII soll die Kinder- und Jugendhilfe explizit die Lebenslagen von transidenten, nicht-binären und intergeschlechtlichen jungen Menschen berücksichtigen und ihnen begegnende Benachteiligungen abbauen. Als solche Benachteiligungen sind auch Phänomene reproduktiver Ungerechtigkeit zu verstehen. Doch eine fundierte Auseinandersetzung mit der Entwicklung reproduktiver Selbstkonzepte⁴ seitens Trans*Jugendlicher steht im Feld der (Sexual-)Pädagogik bisher noch aus.

Von dieser Lücke ausgehend rekonstruiert dieser Artikel trans*aktivistisches Deutungswissen darüber, wie fertilitätsbezogene Handlungsräume medizinisch transitionierender Jugendlicher hergestellt und reguliert werden. Ich beziehe mich dabei auf die Ergebnisse einer explorativen empirischen Studie zu den (Un)Möglichkeiten des Umgangs medizinisch transitionierender Personen mit ihrer Fertilität (Mazzaferro 2021). Ausgehend von einem breiten Forschungsinteresse daran, welche Phänomene Trans*Aktivist_innen in der BRD mit dem *framework* reproduktiver Gerechtigkeit fassen, führte ich dafür zunächst drei semi-strukturierte explorative Expert_innen-Interviews durch.⁵ In Anlehnung an das Verfahren der inhaltlich-strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Udo Kuckartz wurde das Material in Fallzusammenfassungen verdichtet, anschließend offen codiert und zu induktiv gebildeten Hauptkategorien zusammengefasst (vgl. Kuckartz 2018: 100). Durch dieses Vorgehen ließen sich fertilitätsbezogene Entscheidungen im Kontext einer medizinischen Transition und die Lebensumstände von Trans*Kindern und -Jugendlichen als zentrale Phänomenbereiche rekonstruieren, die quer durch das Material immer wieder auftauchten. Zur Auswertung der diesen Phänomenbereichen zugeordneten Fundstellen wurde die Forschungsfrage entwickelt, welche

- 4 Reproduktive Selbstkonzepte verstehe ich als eine Form von Selbstbeziehungen, die im Zuge von Subjektivierungsprozessen entstehen, also Prozessen „der Unterwerfung von Menschen durch Machtverhältnisse (v.a. durch Normierungs- und Normalisierungsprozesse) und ihrer gleichzeitigen Hervorbringung als Subjekte durch ebendiese Machtverhältnisse“ (Fütty 2019: 24f.). Im Zuge der Entwicklung reproduktiver Selbstkonzepte werden bestimmte reproduktive Handlungsmöglichkeiten für junge Menschen als (un)lebar begreifbar. Die Unterwerfung durch machtvolle Diskurse kann für Jugendliche auch Ausgangspunkt sein, um eigenwillige und widerständige Deutungen der eigenen fertilitätsbezogenen Handlungsräume zu entwickeln.
- 5 Als Expert_in im Sinne des Forschungsinteresses wurden Menschen definiert, die entweder bereits explizit mit dem *framework* reproduktiver Gerechtigkeit gearbeitet hatten oder deren Arbeit nach den von Loretta Ross entwickelten Kriterien als politische Arbeit im Sinne von reproduktiver Gerechtigkeit bezeichnet werden kann (vgl. Ross 2017a: 19f), und die dadurch über praxisbasiertes Deutungswissen zu meinem Forschungsgegenstand verfügten.

Themen⁶ aus trans*aktivistischer Perspektive im Kontext von Fertilität und medizinischer Transition relevant werden. Da das Datenmaterial anschließend um das Protokoll der teilnehmenden Beobachtung einer aktivistischen Veranstaltung zum Themenfeld sowie ein bereits in grauer Literatur veröffentlichtes Expert_innen-Interview ergänzt wurde, wurde das gesamte Codierungssystem angepasst.

Die Ergebnisse meiner Studie zeigen, dass fertilitätsbezogene Handlungsräume von Trans*Personen wesentlich durch sich intersektional verstärkende finanzielle, medizinische und rechtliche Barrieren, intersektionale Familiennormen und cisnormative Transitionsnarrative strukturiert werden, was ich als Phänomene reproduktiver Ungerechtigkeit bezeichne. Daraus leite ich einen konkreten (sexual)pädagogischen Auftrag der Hilfen zur Erziehung ab, zu einer Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten im Kontext von Fertilität und Transition beizutragen und junge transitionierende Menschen und ihre Familiensysteme im Umgang mit den rekonstruierten Phänomenen reproduktiver Ungerechtigkeit zu stärken. Im ersten Teil des Beitrags wird das *framework* reproduktive Gerechtigkeit als theoretische Grundlage meiner Studie erläutert (1). Im zweiten Teil werden die Ergebnisse der Studie dargestellt (2). Abschließend werden im dritten Teil auf Grundlage der Studienergebnisse Handlungsbedarfe im Kontext der Hilfen zur Erziehung identifiziert und Vorschläge für eine weitere Beschäftigung formuliert (3).

1 „Rechte, die es schon gibt, und Realitäten, die ganz anders aussehen können“⁷ – reproduktive Gerechtigkeit im Kontext medizinischer Transition

1994 tauschten sich zwölf Schwarze feministische Aktivist_innen bei einer feministischen *pro-choice* Konferenz in Chicago über ihre Kritik an einer geplanten Gesundheitsreform der Clinton-Regierung aus und sprachen – als Neologismus aus reproduktiven Rechten und sozialer Gerechtigkeit – dabei erstmals von *Reproductive Justice* (vgl. Bond Leonard 2017). Reproduktive Gerechtigkeit ist seitdem zu einem antirassistisch-feministische Bewegungen leitenden Konzept und einem aktivistisch-theoretischen *framework* zur intersektionalen Analyse von Ungleichheitsstrukturen im Feld der Reproduktion avanciert, das zwar fest in der Tradition US-amerikanischer Schwarzer feministischer Theorieproduktion verankert ist, aber für die Analyse der historischen

6 Die rekonstruierten Themen verstehe ich als Phänomene, die im Deutungswissen von Trans*Aktivist_innen strukturierende Elemente von Subjektivierungsprozessen darstellen, innerhalb derer sich Trans*Jugendliche mit der eigenen Fertilität in Beziehung setzen.

7 Zitat aus dem Beobachtungsprotokoll einer aktivistischen Veranstaltung.

Erfahrungen und Widerstände verschiedener marginalisierter Gruppen genutzt werden kann (vgl. Ross 2017a: 23). Die *Reproductive Justice*-Bewegung will gesellschaftliche Bedingungen schaffen, in denen alle Menschen – und insbesondere Mitglieder jener Bevölkerungsgruppen, die historisch in diesen Möglichkeiten eingeschränkt waren und sind – die Möglichkeit haben, (1) Verhütungsmittel und Schwangerschaftsabbrüche zu nutzen, um keine Kinder zu haben, (2) unter möglichst selbstbestimmten Umständen Kinder zu haben, und (3) für diese Kinder in möglichst sicherer und gesunder Umgebung Sorge zu tragen (vgl. Ross 2017a: 14).

Reproductive Justice Analysen gehen davon aus, dass gesellschaftliche Machtverhältnisse nicht ‚nur‘ miteinander verwoben sind, sondern sich gegenseitig co-konstituieren (vgl. Erel et al. 2011: 59), und postulieren damit die Unmöglichkeit, die Regulierung von Fertilität als rein geschlechterpolitisches Phänomen zu analysieren, ohne gleichzeitig auch nach klassenselektiven und rassistischen Effekten zu fragen (vgl. Schultz und Kyere 2020: 4). Im Kontrast zum Konzept reproduktiver Rechte, das formelle Rechte im Feld der Reproduktion erfasst, liegt der analytische Fokus reproduktiver Gerechtigkeit damit auf politischen und sozioökonomischen Strukturen, Machtverhältnissen und Subjektivierungsprozessen, innerhalb derer marginalisierte Menschen fertilitätsbezogen handeln können und müssen (vgl. Ross et al. 2016: 12).

Dieses *framework* wird als *traveling concept* zunehmend in Deutschland von Aktivist*innen und Forschenden aufgegriffen, um z.B. selektiv pronatalistische Artikulationen deutscher Familienpolitik zu untersuchen (vgl. kitchen politics 2021). An *reproductive justice* orientierte kritische Trans*Forschung setzt die Sterilisierung von Trans*Personen in Zusammenhang mit historischen Kontinuitäten der selektiven pro- und antinatalistischen Adressierung unterschiedlich positionierter Menschen (vgl. Honkasalo 2020), rückt die Gleichzeitigkeit von sich abzeichnenden Möglichkeiten und Unmöglichkeiten von Trans*Reproduktion in den analytischen Fokus und fragt danach, wie nach der Aussetzung der Sterilisationsvoraussetzung weiterhin antinatalistische Effekte erzielt werden (vgl. Fiorilli 2019). Die Sterilitätsvoraussetzung geht ursprünglich auf die von dem deutsch-US-amerikanischen Arzt Harry Benjamin in den 1960er Jahren entwickelte Diagnose ‚Transsexualismus‘ zurück, in der der Wunsch nach genitaler Angleichung und Sterilität als zentrales diagnostisches Merkmal definiert wurde (vgl. Fiorilli 2019: 583). 1972 wurde im ersten Sondergesetz zur Regelung von Personenstandsänderungen auf Grundlage dieser diagnostischen Kategorie, dem schwedischen Gender Recognition Act, die Sterilitätsvoraussetzung eingeschrieben (vgl. Honkasalo 2020: 24). Fast alle europäischen Staaten, die in der Folge ähnliche Sondergesetze einführten, übernahmen ebenfalls die Voraussetzungen der Sterilität und/oder der operativen genitalen Angleichung in unterschiedlichem Umfang, so auch Deutschland mit Einführung des TSG im Jahr 1987 (vgl. ebd: 25).

Heute transitionierende Minderjährige können ohne rechtlichen Zwang durch das TSG über den Umgang mit der eigenen Fertilität entscheiden, benötigen jedoch die Zustimmung von Behandler_innen⁸ und Sorgeberechtigten zu konkreten Behandlungsschritten, sodass auch deren Haltung zu Fertilität und Transition ihre Handlungsräume strukturiert (vgl. Riggs und Bartholomäus 2020). Die konkreten Aussichten auf Elternschaft im Erwachsenenalter sind für Trans*Jugendliche von strukturellen Hürden geprägt: Trans*Verbände bemängeln, dass Trans*Personen durch rechtliche Regelungen im TSG und im Abstammungsrecht weiterhin implizit institutionell dazu aufgefordert werden, sich zwischen einer reproduktiven Nutzung ihrer Fertilität und einer Personenstandsänderung zu entscheiden (vgl. BVT* 2019: 1). Verfahren der Kryokonservierung, also des Einfrierens von Ei- oder Spermazellen vor Beginn einer (möglicherweise zu (ir)reversibler Sterilität führenden) Hormontherapie, werden aktuell nicht als transitionsbezogene medizinische Leistungen von Krankenkassen erstattet. Die Kosten von mehreren hundert bis tausenden Euro je nach Verfahren plus jährlicher laufender Kosten stellen eine große Hürde dar (vgl. BVT* 2021b: 24). Adoptionsverfahren stellen mit ihren engen normativen Vorgaben für Trans*Personen wiederum eine große Hürde für die Umsetzung von nicht-fertilitätsbasierten Elternschaftsprojekten dar (vgl. BVT* 2021b: 17).

Angesichts dieser strukturellen Aushöhlung fertilitätsbezogener Handlungsräume stellt sich die Frage, inwiefern tatsächlich die Grundlagen gegeben sind, um informierte, subjektiv gelungene Entscheidungen in Bezug auf fertilitätsbezogene Aspekte der Transition zu ermöglichen.

8 Für die Diagnostik, Beratung und Behandlung Trans*Jugendlicher galt in Deutschland bis 2018 die S1-Leitlinie „Störungen der Geschlechtsidentität im Kindes- und Jugendalter“, in der Fertilitätsaspekte der Transition nicht aufgegriffen werden (vgl. Meyenburg et al 2014). 2023 soll eine evidenzbasierte S3-Leitlinie zur Behandlung von Trans*-Kindern und Jugendlichen erscheinen (vgl. AWMF 2020). Zum Zeitpunkt des Schreibens ist nicht bekannt, inwiefern diese die fertilitätsbezogene Beratung medizinisch transitionierender Jugendlicher thematisieren wird. In der aktuell gültigen medizinischen Leitlinie zur Diagnostik und Behandlung erwachsener Trans*Personen wird Ärzt_innen empfohlen, vor Beginn körperverändernder Maßnahmen zu fertilitätskonservierenden Verfahren der Reproduktionsmedizin sowie zu Pflegefamilie und Adoption zu beraten (vgl. DGfS 2019: 42).

2 „Sie müssen jetzt davon ausgehen, dass Sie nie wieder Kinder kriegen können“⁹ – zur Herstellung fertilitätsbezogener Handlungsräume

Aus dem Material wurden fünf zentrale Phänomene rekonstruiert, die aus trans*aktivistischer Perspektive im Kontext von Fertilität und medizinischer Transition virulent werden und fertilitätsbezogene Handlungsmöglichkeiten strukturieren. Das erste Phänomen ist die *ungleiche Verteilung von Ressourcen und Lebenschancen*. Interviewpartner Alex Schuster, Mitarbeiter_in einer Trans*Beratungsstelle, stellt die These auf, dass die von ökonomischer Prekarität, Marginalisierungs- und Diskriminierungserfahrungen geprägten Lebensumstände älterer Generationen von Trans*Personen zu einer verstärkten Introjektion der Botschaft geführt haben, nicht für Elternschaft geeignet zu sein: „Wenn ich keine richtige Frau bin, stehen mir ja auch keine Kinder zu“. Jüngere Trans*Generationen hätten dagegen mehr Chancen auf ein Leben „in der Mitte der Gesellschaft“ und könnten sich laut Schuster dadurch leichter vorstellen, selbst Eltern zu werden.

Außerdem stellt Schuster fest, dass mehrfachmarginalisierte und/oder unter besonders prekären Lebensumständen lebende Trans*Personen seltener mit fertilitäts- oder reproduktionsbezogenen Anliegen in die Beratung kämen, und schließt daraus, dass diese Personen weniger Kapazitäten für die Beschäftigung mit Fertilitätsoptionen zur Verfügung hätten:

„[...] wenn ich dann noch PoC und langzeitarbeitssuchend oder von Obdachlosigkeit bedroht bin, dann habe ich keine Kapazitäten, über so etwas nachzudenken“.

Der Mangel grundlegender materieller Ressourcen verschließt damit Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit der eigenen Fertilität.¹⁰ Mit Tamàs Jules Fütty kann die ungleiche Verteilung von Ressourcen an unterschiedlich positionierte Trans*Personen als normative, sich intersektional verstärkende Gewalt gegen Trans*Personen gefasst werden, durch die mehrfachmarginalisierte Trans*Personen verstärkt in Armut, Obdachlosigkeit und kriminalisierte Arbeits- und Lebensformen abgedrängt werden und damit über geringere Lebenschancen verfügen (vgl. Fütty 2019).

Ein zweites zentrales Phänomen ist die *subjektive Relevanz der eigenen Fertilität*, die sich im Zuge von Transitionsprozessen bedeutsam verändern kann. Interviewpartner Ilay Fern, der Bildungsformate für Trans*Personen

9 Zitat aus Interview mit Ilay Fern.

10 Der Verweis darauf, dass die Umsetzbarkeit von Trans*Elternschaft auch von strukturellen Privilegien abhängt, darf nicht als Entnennung der gelebten Realität mehrfachmarginalisierter Trans*Elternschaft verstanden werden, von der beispielsweise die beim selbstverwalteten queeren Gesundheitszentrum Casa Kuà in Berlin tätige Doula Kiamsha Braithwaite-Hall in einem Interview des Netzwerks Reproduktive Gerechtigkeit berichtet (vgl. NRG 2020).

zum Thema Elternschaft organisiert, beschreibt einerseits, dass Fertilität zu Beginn einer Transition eine hohe Relevanz einnehmen kann, wenn transitionierende Personen einen Kinderwunsch hegen. Andererseits seien viele Trans*Personen kurz vor dem – zum Teil als sehr dringend empfundenen – Beginn einer Hormonbehandlung nicht für eine fertilitätsbezogene Beratung offen, und das Thema Fertilität werde möglicherweise eher später im Transitionsverlauf relevant. Trans*Jugendliche erleben laut Schuster die Pubertät im zugewiesenen Geschlecht oft als besonders belastend und stehen damit möglicherweise unter besonderem Druck, möglichst schnell mit einer Hormonbehandlung zu beginnen. Dadurch hätten sie wenig Kapazitäten dafür, sich mit fertilitätsbezogener Beratung zu beschäftigen. Gleichzeitig müssten sie fertilitätsbezogene Entscheidungen zu einem Zeitpunkt treffen, zu dem laut Schuster viele Betroffene angeben, kein Interesse an (biologischer) Elternschaft zu haben. Es sei jedoch für sie selbst nicht leicht einzuschätzen, ob sie als Erwachsene Interesse daran entwickeln könnten. Der Beginn einer Hormonbehandlung kann entsprechend sowohl von am Thema Fertilität interessierten Jugendlichen selbst als auch von begleitenden Erwachsenen als affektiv aufgeladenes Dilemma erlebt werden, das eine Abwägung zwischen ‚innerer Dringlichkeit‘ im Moment der Entscheidung und dem ‚Risiko‘ späterer Trauer über erschwerte Bedingungen leiblicher Elternschaft erfordert.

Schuster betont die Notwendigkeit, angesichts der Wandelbarkeit subjektiver Relevanzen transitionierende Kinder und Jugendliche altersgerecht über die fertilitätsbezogenen Konsequenzen von Transitionsschritten aufzuklären und ihnen verschiedene Lebensentwürfe mit Kindern gleichwertig vorzustellen:

„Also bei Kindern ist wichtig [...] sich mit [ihnen] in Bilder hineinzubegeben. Wie stellst du dir Familie vor? Aber auch trösten und sagen: Es gibt die Möglichkeit, Pflegeeltern zu werden. Es gibt die Möglichkeit, zu adoptieren, es gibt auch die Möglichkeit, dass du vielleicht mal eine Partnerschaft hast mit einer Person, die schon mit einer anderen Person Kinder hat. [...] Familie kann ganz anders aussehen als das, was du im Pestalozzi-Kinderbuch siehst.“

Fern argumentiert, dass transitionierende Personen fertilitätsbezogene Entscheidungen möglicherweise als weniger subjektiv belastend wahrnehmen könnten, wenn es mehr Sichtbarkeit für und Beratungsangebote zu nicht-biologischen Elternschaftsformen gäbe:

„„Ein eigenes leibliches Kind mit einer festen monogamen Liebesbeziehung“ – das sind Normen, mit denen wir alle konfrontiert werden. Wenn die mal gelockert würden, dann würden sich bestimmte Situationen ändern für Leute, die jetzt überlegen müssen, „will ich ein Kind leiblich haben oder nicht?“. Wenn es nicht mehr so dramatisch ist, dass es kein leibliches Kind ist, weil alle anderen Familien gleich wertgeschätzt werden, ist es vielleicht einfacher, diese Entscheidung zu treffen.“

Fern deutet hier das Verwandtschaftsmodell der biologischen Kernfamilie als Normalitätsfolie und, affekttheoretisch gesprochen, als Glücksversprechen, mit dem sich transitionierende Personen auseinandersetzen müssen. Geschlechterforscher_in Yv Nay bezeichnet das Leben mit leiblichem Kind im

Kontext queerer Familienformationen als mit Glück assoziierte Lebensweise (vgl. Nay 2017: 143). Transitionsentscheidungen können entsprechend als affektive Abwendung vom Glücksversprechen empfunden werden: Schuster beschreibt beispielsweise starke Ambivalenzen von Sorgeberechtigten medizinisch transitionierender Jugendlicher, die diese zwar unterstützen wollen, aber angesichts unklarer Fertilitäts-Perspektiven auch um die Glück versprechende Fertilität der jungen Menschen trauern.¹¹ Das Anbieten vielfältiger Familienbilder kann also für Jugendliche und ihre Bezugspersonen auch als Entlastung von der normativen Aufladung biologischer Elternschaft fungieren.

Das dritte zentrale Phänomen stellt das *cisnormative Narrativ der ‚vollständigen Transition‘* dar, welches oft die Grundlage medizinischer oder psychosozialer Beratung zu Trans*Fertilität bildet und damit wesentlich die von transitionierenden Personen wahrgenommenen Möglichkeiten des fertilitätsbezogenen Handelns strukturiert. Der Sexualpädagoge Alexander Hahne beschreibt dieses Narrativ als Vorstellung beratender Personen von medizinischer Transition als linearem „Wechsel von A nach B mit einer völligen Klarheit, dass da eine Unfruchtbarkeit mit verbunden wird“. Auch wenn sich zunehmend vielfältigere Vorstellungen von Transition in Fachdiskursen etablieren, begegnet dieses Narrativ Trans*Jugendlichen noch immer oft bei Ärzt_innen oder Beratungsstellen zu sexueller und reproduktiver Gesundheit.

Fern schildert beispielsweise, dass Ärzt_innen zum Teil nicht darauf hinweisen, dass zur Reversibilität von Infertilität nach Beginn einer Hormonbehandlung oder den psychosozialen Aspekten von Fertilitätsentscheidungen kaum medizinische Forschung vorliegt. Stattdessen tätigen sie zum Teil wissenschaftlich nicht fundierte, ‚absolute‘ Aussagen über irreversible Unfruchtbarkeit, die das Verhältnis zur eigenen Fertilität beeinflussen können:

„,[Sie] müssen jetzt davon ausgehen, dass Sie nie wieder Kinder kriegen können.“ Das verändert ja schon den Blick auf den eigenen Körper und die Reproduktionsfähigkeit.“

Ein weiteres Beispiel dafür ist die Beratung durch Chirurg_innen vor geschlechtsangleichenden Operationen, die erwachsenen Trans*Männern von solchen Narrativen ausgehend zu ‚Sonderangeboten‘ der kombinierten Mastektomie und Hysterektomie raten:

„[...] bei Trans*Männern ist es ganz oft so, dass gesagt wird ‚Ach du willst eine Mastektomie machen, komm dann machen wir doch gleich die Hysterektomie [...] mit, dann hast du nur eine Vollnarkose‘. Medizinisch ist das auch gut gedacht, reproduktiv ist es ganz schrecklich.“

11 Sog. ‚Pubertätsblocker‘ (GnRH-Analoga), die verschrieben werden, um die Entwicklung sekundärer Geschlechtsmerkmale zu verzögern, rufen allein keine Infertilität hervor (vgl. Mehringer und Dowshen 2019: 5). Unklar ist jedoch, ob Jugendliche, die nach der Einnahme mit einer gegengeschlechtlichen Hormontherapie beginnen und somit keine volle körpereigene Pubertät durchlaufen, nach einer (temporären) Absetzung der Hormonbehandlung fruchtbar sein können (vgl. Chen et al. 2018: 2).

Chirurg_innen normalisieren durch den Rückgriff auf das Narrativ der ‚vollständigen Transition‘ die Vorstellung, dass Trans*Personen am Erhalt oder der Wiederherstellbarkeit ihrer Fertilität grundsätzlich kein Interesse hätten.

Schuster differenziert den Bezug von Ärzt_innen auf solche Narrative von der intentionalen Einstellung, Trans*Personen „keine Kinder [zu] gönnen“, und verweist darauf, dass diese Bezugnahme auch Ausdruck und Bewältigungsmechanismus der „Überforderung“ von Ärzt_innen mit dem Thema Trans*Fertilität sein kann. Diese führe laut Hahne oft dazu, dass Personen mit Fragen zu Fertilität „ihrem Gegenüber ihren Körper erklären müssen, obwohl sie eigentlich Hilfe suchen“.

Als viertes Phänomen wurde die Rolle von *Trans*Netzwerken als Resource und Normierungsraum* rekonstruiert. Einerseits schildert Fern, dass Informationen über Trans*Fertilität zum Teil nur über (informelle) Trans*Netzwerke zu erhalten sind, da medizinisches Fachpersonal oft keine Antworten bieten kann. Andererseits beschreibt Hahne innerhalb von Trans*Netzwerken zirkulierende „transnormative Narrative“, welche das cisnormative diagnostische Narrativ der ‚vollständigen Transition‘ übernehmen, sodass subjektive Deutungen von Geschlecht mit einer Nutzung der eigenen Fertilität unvereinbar werden: „wenn du irgendwie selber ein Kind austragen möchtest, dann bist du ja gar nicht ‚richtig‘ trans“.¹² Diese diskursive Verengung kann als mit subjektiven Deutungen von Geschlecht vereinbar wahrgenommenes Handeln eingrenzen und sich damit auf reproduktive Selbstkonzepte junger Menschen auswirken.

Das fünfte Phänomen ist das der Antizipierung der *realen Umsetzbarkeit von Trans*Elternschaft*. Hier taucht in den Schilderungen der Interviewpartner_innen und in der teilnehmenden Beobachtung neben den bereits im zweiten Textabschnitt skizzierten Hürden vor allem ein weiteres Thema auf: Fern berichtet von der Angst, die viele Trans*Eltern vor Interaktionen mit dem Jugendamt hätten. Die normative Setzung *bestimmter* (u.a. cis-heteronormativer und einkommensstarker) Familien als positive Sozialisationsinstanz führt zu einer (vermuteten und/oder erlebten) ungleichen Verteilung prüfender institutioneller Aufmerksamkeit und einer damit einhergehenden stärkeren Exponierung von Trans*Familien für Interventionen durch das Jugendamt.

12 Mit Fütty lassen sich transnormative Narrative – ein hier von Hahne übernommener Begriff, den Fütty in eine Foucault'sche Machtanalytik eingebettet theoretisiert – als „Form und Resultat von [...] Selbstregulierungs- und Selbstnormalisierungspraktiken“ fassen (Fütty 2019: 181).

3 Potentiale des Hilfesystems an der Schnittstelle fertilitätsbezogener Subjektivierungs- und Bildungsprozesse

Die geleistete Rekonstruktion zeigt, dass seit 2011 zwar neue fertilitätsbezogene Handlungsmöglichkeiten für Trans*Personen legalisiert wurden, diese jedoch für viele Menschen nicht oder nur sehr eingeschränkt real umsetzbar sind. Im Hinblick auf die Adressat_innen der Hilfen zur Erziehung ist davon auszugehen, dass ein Großteil der Trans*Jugendlichen, die bzw. deren Familien entsprechende Leistungen in Anspruch nehmen, aufgrund mangelnder ökonomischer Ressourcen¹³ von dieser Verschiebung von Zwangssterilisierung hin zu einem „stratifizierten Einschluss“ (vgl. Dionisius 2021: 317) von Trans*Fertilitäten kaum profitieren können. Die Nutzung von Kryokonservierungsverfahren kommt beispielsweise aktuell nur für Jugendliche mit Zugang zu ökonomischen Ressourcen über die Herkunftsfamilie in Betracht, sofern dies mit ihrem reproduktiven Selbstkonzept vereinbar ist. Ohne entsprechende familiäre Ressourcen bleibt der Rückgriff auf unsichere Strategien des „Ausprobierens“ (vgl. Stoll 2020: 100) im Erwachsenenalter aktuell die einzige Möglichkeit, um einen biologischen Kinderwunsch perspektivisch umzusetzen.

Die in den Ergebnissen deutlich werdende affektive Aufladung fertilitätsbezogener Transitionsentscheidungen seitens Jugendlicher und Sorgeberechtigter kann – ohne subjektive Schwierigkeiten der Entscheidungsfindung zu banalisieren – auch als Symptom einer Veränderung von Machttechniken verstanden werden: In der aktuellen differentiellen Regulierungsweise von Trans*Fertilität wird die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Zwängen und paradoxen Anforderungen in eine intime Aushandlungsleistung verlagert. Bestimmte Handlungsmöglichkeiten, in die eingewilligt werden könnte, werden de facto durch die Übernahme antinatalistischer Adressierungen in die Selbstverständnisse von Trans*Personen verhindert – Transnormativität wirkt hier als eine Handlungsoptionen limitierende Technologie der Selbstführung (vgl. Raha und Derive 2019: 11). Gleichzeitig wird – auch durch Sorgeberechtigte – ein Narrativ der leiblichen Familie als erstrebenswertes Objekt des Glücks an Jugendliche herangetragen. Aus pädagogischer Perspektive ließen sich affektive Krisenerfahrungen junger Menschen angesichts der Komplexität dieser intimen Aushandlung als Chance dafür begreifen, dass aus diesem Krisenmoment heraus transformative Bildungsprozesse angestoßen werden (vgl.

13 Hilfen zur Erziehung werden verstärkt von Familien in Anspruch genommen, die besonders für Armut exponiert sind – 39 % aller Hilfen zur Erziehung (einschließlich für junge Volljährige) wurden 2019 beispielsweise in Fällen gewährt, in denen der junge Mensch oder die Herkunftsfamilie zumindest teilweise von Transferleistungen lebte, und 43% der Hilfen wurden von Alleinerziehenden und ihren Kindern in Anspruch genommen (vgl. Statistisches Bundesamt 2020).

Koller 2011), innerhalb derer eine Steigerung von Reflexions- und Handlungsmöglichkeiten stattfindet. Die Hilfen zur Erziehung stellen einen der Sozialisationsräume dar, innerhalb derer Jugendliche reproduktive Selbstkonzepte herausbilden und bestimmtes reproduktionsbezogenes Verhalten als für sie möglich oder unmöglich begreifen. Es wäre also zu untersuchen, welche Bildungsangebote und Formen der pädagogischen Intervention für Jugendliche hilfreich sein können, um das umkämpfte Feld reproduktiver Diskurse zu navigieren und widerständige Praxen des Umgangs damit zu bestärken. Ich identifiziere im Folgenden auf Grundlage meiner Studie Handlungsbedarfe auf der Ebene sozialarbeiterischer Praxis im Kontakt mit Klient_innen (1) und auf institutioneller Ebene der Akteur_innen des Hilfesystems (2) und schlage einige Leitfragen vor, um Hilfen so zu gestalten, dass sie Trans*Jugendliche und ihre Sorgeberechtigten stärken.

(1)

Erstens wird angesichts reproduktiver Ungerechtigkeit ein Bedarf nach empowernder sozialarbeiterischer Begleitung für junge Menschen bei der Entwicklung subjektiv sinnvoller reproduktiver Selbstkonzepte sowie nach einer Begleitung ebendieser und ihrer Familiensysteme im Umgang mit (un)möglichen Handlungsoptionen ersichtlich. Als Einstieg für eine ausführlichere Beschäftigung damit, wie diesen Bedarfen begegnet werden kann, formuliere ich folgende Leitfragen, die vor allem auf Angebote der individuellen Transitionsbegleitung – beispielsweise im Kontext betreuten Jugendwohnens – übertragbar sind:

- Inwiefern werden Aspekte reproduktiver Ungerechtigkeit bei der Formulierung und inhaltlichen Ausgestaltung von transitionsbezogenen Hilfezielen berücksichtigt?
- Wie können Zugänge zu altersgerecht aufbereitetem Wissen über Fertilität, biologische und soziale Elternschaft sowie vielfältigen, lebhaften Geschichten von Trans*Personen mit und ohne leiblichen oder sozialen Kindern geschaffen werden, beispielsweise beim Sprechen über Transition allgemein oder durch gezielte Angebote sexueller Bildung?
- Wie können Kinderwunsch und die Vielfalt möglicher Familienkonstellationen altersgerecht und möglichst konkret thematisiert werden, und wie kann sensibel mit den (möglicherweise widersprüchlichen) subjektiven Relevanzen junger Menschen und Sorgeberechtigter umgegangen werden?
- Wie können Gesprächsangebote zur Reflektion von Normen und Normalisierungsdiskursen, eigener Wünsche und begrenzender Faktoren hinsichtlich Familienplanung geschaffen werden?
- Mit welchen Bewältigungsstrategien begegnen junge Menschen reproduktiver Ungerechtigkeit, und wie können diese ressourcenorientiert aufgegriffen werden?

- An welche fachlich kompetenten Stellen kann vor Ort für vertiefende Beratung vermittelt werden, beispielsweise in Form von peer-Beratungsstellen?
- Wie kann der Umgang mit Fertilität auch im Kontext von Elternarbeit thematisiert werden? Wie können Jugendliche bei Bedarf in ihren reproduktiven Selbstkonzepten Sorgeberechtigten gegenüber gestärkt werden?

Hinter diesen praxisbezogenen Leitfragen steht letztlich die Frage nach dem Verhältnis von Sozialer Arbeit, Bildungsprozessen und Subjektivierungsprozessen. In den Disziplinen der Sozialen Arbeit und der Erziehungswissenschaften wird weitere Forschung dazu benötigt, wie reproduktive Selbstkonzepte von (Trans*)Jugendlichen entstehen und welche pädagogischen Interventionen dazu beitragen können, die von ihnen als lebbar wahrgenommenen Lebensformen mit und ohne Kinder zu erweitern.

(2)

Zweitens bedarf es auf einer institutionellen Ebene einer Analyse dessen, wie verschiedene Akteur_innen des Hilfesystems – Jugendämter genauso wie die freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe oder Vormünder und Familiengerichte – dazu beitragen, die Hegemonie intersektionaler Familiennormen aufrechtzuerhalten und damit bestimmte Familienentwürfe zu verhindern oder verstärkt für institutionelle Aufmerksamkeit und Gewalt zu exponieren.

Die interviewten Aktivist_innen berichten von Fällen, in denen Trans*Eltern Ängste davor durchleben, dass ihre Elternschaft als Kindeswohlgefährdung markiert werden könnte, bspw. im Zusammenhang mit dem Vorwurf, die eigenen Kinder in ihrem Geschlechtsverständnis zu „manipulieren“. Sie antizipieren also eine verstärkte Exposition für normierende institutionelle Aufmerksamkeit und die Stigmatisierung ihrer Familien als ‚negative Sozialisationsinstanz‘.¹⁴ Letztlich muss eine Nutzbarmachung des Konzeptes reproduktiver Gerechtigkeit in der Sozialen Arbeit also auf eine grundsätzliche Beschäftigung mit der Frage hinauslaufen, „welche Sozialisationsfunktionen der Familie [...] zugeschrieben werden und welche Perspektiven aus einer emanzipatorischen Perspektive auf Sozialisation – auch und gerade jenseits familialistischer Ein hegungen – stattdessen sinnvoll sein könnten“ (Schultz und Kyere 2020: 14).

Auf Grundlage meiner Ergebnisse formuliere ich folgende Fragen als Impulse für eine Reflektion der institutionellen Verankerung intersektionaler Familiennormen:

- An welchen Stellen werden Familienformationen, die den von selektiv-pronatalistischen Familienpolitiken transportierten intersektionalen Fami-

14 Studien dazu, wie Jugendämter mit Trans*Familien oder Familien mit Trans*Kindern umgehen, gibt es noch nicht.

liennormen nicht entsprechen, innerhalb von Hilfesystemen einer verstärkten defizitorientierten Betrachtung unterzogen, und wie kann dem durch systematische Aufarbeitung bekannt gewordener Diskriminierungsfälle begegnet werden (vgl. Herzog 2022)?

- Sind Jugendämter darauf vorbereitet, Trans*Personen als Kandidat_innen im Adoptionsverfahren oder als ressourcenorientiert zu beratende Eltern zu empfangen?
- Sind Familiengerichte darauf vorbereitet, über Fragen des Sorgerechts in Bezug auf Familien mit Trans*Kindern oder Trans*Familien zu entscheiden?
- Inwiefern werden Aspekte reproduktiver Ungerechtigkeit in sexualpädagogischen Konzepten freier Träger berücksichtigt?

Dieser Beitrag kann nur einen Anfang der Erforschung der pädagogischen Bedarfe und Ressourcen Trans*Jugendlicher im Bereich der Familienplanung darstellen. Meine Studie erfasste lediglich die Relevanzen erwachsener Trans*Aktivist_innen und nicht die von Jugendlichen, die sich aktuell mit dem Themenkomplex beschäftigen und täglich mit einer Mischung aus „Wut und Humor“¹⁵ reproduktiver Ungerechtigkeit begegnen. Partizipative Forschungsprojekte mit jungen Menschen könnten die Grundlage für eine komplexere Auseinandersetzung damit bilden, welche neuen Deutungen von Fertilität und *doing family* Trans*Jugendliche ins Spiel bringen und welche Impulse davon auch für die Konzeptualisierung von Familie in den Hilfen zur Erziehung ausgehen können.

Literatur

- Auer, Matthias K./Fuss, Johannes/Nieder, Timo O./Briken, Peer/Biedermann, Sarah V./Stalla, Gunter K. et al. (2018): Desire to Have Children Among Transgender People in Germany. A Cross-Sectional Multi-Center Study. In: *The journal of sexual medicine* 15, 5, S. 757–767.
- AWMF (2020): Angemeldetes Leitlinienvorhaben 028-014. <https://www.awmf.org/leitlinien/detail/anmeldung/1/1/028-014.html> [Zugriff: 24.04.2022].
- Bond Leonard, Toni M. (2017): Laying the Foundations for a Reproductive Justice Movement. In: Ross, Loretta (Hrsg.): *Radical reproductive justice. Foundation, theory, practice, critique*. New York City: The Feminist Press at CUNY, S. 39–49.
- BVT* (2019): Stellungnahme der Bundesvereinigung Trans* zum Diskussionsentwurf eines Gesetzes zur Reform des Abstammungsrechts. https://www.bundesverband-trans.de/wp-content/uploads/2019/05/2019-05-03_BVT_Stellungnahme-Abstammungsrecht.pdf [Zugriff: 24.04.2022].
- BVT* (2021b): Trans* mit Kind! Tipps für Trans* und nicht-binäre Personen mit Kind(ern) oder Kinderwunsch. <https://www.bundesverband-trans.de/wp-content/>

15 Zitat aus Interview mit Ilay Fern.

- uploads/2021/12/BroschuereDigital_LowRes_Trans-mit-Kind.pdf [Zugriff: 24.04.2022].
- DGfS (2019): S3-Leitlinie: Geschlechtsinkongruenz, Geschlechtsdysphorie und Trans-Gesundheit: Diagnostik, Beratung, Behandlung. https://www.awmf.org/uploads/tx_szleitlinien/138-0011_S3_Geschlechtsdysphorie-Diagnostik-Beratung-Behandlung_2019-02.pdf [Zugriff: 24.04.2022].
- Erel, Umut/Haritaworn, Jin/Gutierrez Rodriguez, Encarnacion/Klesse, Christian (2011): On the Depoliticisation of Intersectionality Talk: Conceptualising Multiple Oppression in Critical Sexuality Studies. In: Taylor, Yvette/Hines, Sally/Casey, Mark E. (Hrsg.): *Theorizing intersectionality and sexuality*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, S. 56–77.
- Chen, Diane/Matson, Margaret/Macapagal, Kathryn/Johnson, Emilie K./Rosoklija, Ilna/Finlayson, Courtney et al. (2018): Attitudes Toward Fertility and Reproductive Health Among Transgender and Gender-Nonconforming Adolescents. In: *The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine* 63, 1, S. 62–68.
- Dionisius, Sarah (2021): „Wie ein Mensch zweiter Klasse“. Reproduktionsmedizin, Heteronormativität und Praktiken der Aneignung. In: Schondelmayer, Anne-Christin/Riegel, Christine/Fitz-Klausner, Sebastian (Hrsg.): *Familie und Normalität. Diskurse, Praxen und Aushandlungsprozesse*. Opladen: Barbara Budrich, S. 303–321.
- Füty, Tamás Jules Joshua (2019): *Gender und Biopolitik. Normative und intersektionale Gewalt gegen Trans*Menschen*. Bielefeld: transcript.
- Herzog, Lucas-Johannes (2022): Rassismus im Jugendamt: Vom Nachdenken über eine nicht geführte Debatte. In: *Forum Erziehungshilfen* 22, 1, S. 11–14.
- Honkasalo, Julian (2020): In the shadows of eugenics: Transgender Sterilization Legislation and the Struggle for Self-determination. In: Pearce, Ruth/Moon, Igi/Gupta, Kat (Hrsg.): *The emergence of trans. Cultures, politics and everyday lives*. London: Routledge, S. 17–33.
- kitchen politics (Hrsg) (2021): *Mehr als Selbstbestimmung! Kämpfe für reproduktive Gerechtigkeit*. Münster: Edition Assemblage.
- Koller, Hans-Christoph (2011): *Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kuckartz, Udo (2018): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 4. Auflage. Weinheim: Beltz Juventa.
- Linke, Torsten (2020): *Sexuelle Bildung in der Kinder- und Jugendhilfe*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Mazzaferro, Sergio (2021): *Trans*aktivistische Perspektiven auf Reproduktive Gerechtigkeit*. Bachelorarbeit, Soziale Arbeit. Berlin: unveröffentlicht.
- Meyenburg, Bernd; Korte, Alexander; Möller, Birgit; Romer, Georg (2014). Störungen der Geschlechtsidentität im Kindes- und Jugendalter (F64): Leitlinien. In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* 63, 6, S. 542–552.
- Mehring, Jamie/Dowshen, Nadia L. (2019): Sexual and reproductive health considerations among transgender and gender-expansive youth. In: *Current problems in pediatric and adolescent health care* 49, 9, S. 1–12.
- Nay, Yv E. (2017): *Feeling family. Affektive Paradoxien der Normalisierung von „Regenbogenfamilien“*. Wien: Zaglossus.
- NRG (2020): Interview mit Kiamsha Braithwaite-Hall. <https://repro-gerechtigkeit.de/de/interviews/kiamshabraithwaiterhall/> [Zugriff: 24.04.2022].

- Rauchfleisch, Udo (2016): *Transsexualität – Transidentität. Begutachtung, Begleitung, Therapie*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Riggs, Damien W./Bartholomaeus, Clare (2020): *Toward Trans Reproductive Justice. A Qualitative Analysis of Views on Fertility Preservation for Australian Transgender and Non-binary People*. In: *Journal of Social Issues* 76, 2, S. 314–337.
- Ross, Loretta J. (Hrsg.) (2017a): *Introduction*. In: Ross, Loretta (Hrsg.): *Radical reproductive justice. Foundation, theory, practice, critique*. New York City: The Feminist Press at CUNY., S. 11–34.
- Ross, Loretta J. (2021): *Reproductive Justice. Ein Rahmen für eine anti-essentialistische und intersektionale Politik*. In: *kitchen politics* (Hrsg.): *Mehr als Selbstbestimmung! Kämpfe für reproduktive Gerechtigkeit*. Münster: Edition Assemblage.
- Schirmer, Uta (2012): *Möglichkeiten, vergeschlechtskörper in der Welt zu sein: Neuverhandlungen geschlechtlicher Subjektivierungsweisen im Kontext des medizinischrechtlichen Regimes der Transsexualität*. In: Sänger, Eva/Rödel, Malaika (Hrsg.): *Biopolitik und Geschlecht. Zur Regulierung des Lebendigen*. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 244–265.
- Schultz, Susanne/Kyere, Anthea (2020): *Humanvermögen und Zeitpolitik als familienpolitische Konzepte in Deutschland*. In: Dackweiler, Regina-Maria/Rau, Alexandra/Schäfer, Reinhild (Hrsg.): *Frauen und Armut – Feministische Perspektiven*. Opladen: Barbara Budrich, S. 201–218.
- Stoll, Jennifer (2020): *Becoming trans* parents*. In: Peukert, Almut/Teschlade, Julia/Wimbauer, Christine/Motakef, Mona/Holzleithner, Elisabeth (Hrsg.): *Elternschaft und Familie jenseits von Heteronormativität und Zweigeschlechtlichkeit*. GENDER Sonderheft Vol. 5. Opladen: Barbara Budrich, S. 92–107.
- Statistisches Bundesamt (2020): *Erzieherische Hilfen erreichen mit 1,02 Millionen Fällen im Jahr 2019 neuen Höchststand*. https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2020/11/PD20_456_225.html [Zugriff 21.09.2022].
- WHO und BZgA (2011): *Standards für die Sexualaufklärung in Europa. Rahmenkonzept für politische Entscheidungsträger, Bildungseinrichtungen, Gesundheitsbehörden, Expertinnen und Experten*. Köln.

Inter*geschlechtlichkeiten, Subjektivationen und Krisen. Eine biografische Perspektive auf die Bedeutung von (Re-)Subjektivationen bei der Krisenentstehung und -bearbeitung eines inter* Menschen

1 Krisen als Resultat gewaltvollen Umgangs

„Isolation, Tabuisierung, Traumatisierung, Schweigen und Sprachlosigkeit, Unverständnis und Bevormundung, Absprechen des Wissens über den eigenen Körper, Fehlinformationen, Fehlbehandlungen durch Medizin, Misshandlung durch Medizin und in der Familie, Ignoranz und Diskriminierung im Umfeld und das Fehlen einer nicht-pathologisierenden Sprache für intergeschlechtliche Körper“ (Kromminga 2015: 30) –

das sind einige der Erfahrungen, die viele inter* Menschen trotz ihres Kampfes für eine Entpathologisierung und Entstigmatisierung ihrer Geschlechter nach wie vor machen. Immer noch besitzt das pathologische Wissen um Inter*geschlechtlichkeiten ein (mehrheits)gesellschaftliches Primat und prägt viele kollektive Erfahrungsräume von inter* Menschen. Dass diese Erfahrungen zu Krisen führen können, ist nicht verwunderlich. So verweisen bspw. einige Studien auf eine höhere Suizidalität bei inter* Menschen aufgrund von Diskriminierungserfahrungen (Nachtigall/Ghattas 2021: 118.), struktureller Stigmatisierung, Unsichtbarmachung und negativen Erfahrungen mit ‚der‘ Heteronormativität (Plöderl 2020: 297).

Im Hinblick auf Ressourcen, die für inter* Menschen bei der Krisenbewältigung wichtig sein könnten, hebt Zehnder v.a. Selbsthilfegruppen (Zehnder 2008: 27), „*Selbstfindung und Selbstwertschätzung* als Mittel zum Akzeptieren des eigenen Körpers“ (ebd.: 42), Aufzeigen persönlicher Leistungen und Erfolge und das Wissen über Inter*geschlechtlichkeiten (ebd.) hervor. Schweizer und Richter-Appelt bewerten „*time & talk*“ (Schweizer/Richter-Appelt 2012: 200) als essenziell für die Krisenbewältigung und verweisen auf eine Erleichterung durch psychosoziale Begleitung. Problematischerweise ist letztere immer noch nicht in ausreichendem Maße vorhanden und inhaltlich häufig nicht gut auf inter* Personen eingestellt (Schweizer 2021).

Für eine möglichst gute Unterstützung von inter* Personen bei Krisen ist es auch wichtig zu verstehen, wie diese in biografischen Erzählungen ausgedeutet werden. Ein Blick auf bisherige biografieanalytische Betrachtungen im Zusammenhang mit inter* Personen zeigt Folgendes: Gregor untersucht die

Frage, wie sich Biografien (re)konstruieren lassen, wenn das eigene Geschlecht bezweifelt wird (Gregor 2015). Des Weiteren betrachtet Gregor die soziale Konstruktion von Inter*geschlechtlichkeiten, die Emanzipation von inter* Personen vom binären Geschlechtersystem (ebd.) und die Traumatisierung von inter* Personen (u.a. Gregor 2017). Zehnder fokussiert in einer Diskursanalyse mit vier biografischen Reden auch die „Regelmäßigkeiten in der erinnerten Biografie“ (Zehnder 2010: 213) und verweist u.a. auf „[d]ie Selbsthilfegruppe als Familie“ (ebd.: 235), den Eintritt in eine Selbsthilfegruppe als Integrationserfahrung (ebd.: 237) und geteilte erfahrene Traumatisierungen im medizinischen Umgang (ebd.: 241). Inter* Personen würden Sanktionierungen für Handeln gegen die Heteronormativität (ebd.: 244) kennen und den Körper als zentrale Bezugsgröße in der Identitätsbildung ausmachen (ebd.: 297ff.). Auch Mart Enzendorfer befasst sich mit biografischen Erfahrungen von inter* Personen und blickt dabei auf pädagogische Settings (u.a. Enzendorfer 2022). International lässt sich v.a. die Biografieforschung von Preves zu den Einflüssen von Stigmatisierung auf die Identität(sbildung) und einem Coming-Out-Modell von inter* Personen nennen (Preves 2003). Bei all diesen biografieanalytischen Betrachtungen wurden Krisen zwar einbezogen, jedoch eher beiläufig betrachtet. Diesem Desiderat wird sich im Folgenden mittels der exemplarischen Analyse eines autobiografisch-narrativen Interviews¹ mit Bo, einer inter* Person, angenommen. Während der Auswertung erwies sich das theoretische Konzept der Subjektivationen als besonders wirksamer Zugang, um das dialektische Zusammenspiel von Unterworfensein und Ermächtigung in der biografischen Ausdeutung von Krisen in den Blick zu nehmen.

Im Folgenden gehe ich zuerst auf meinen methodologischen und methodischen Zugang ein (2), bevor ich die Theorie der Subjektivation einführend darstelle (3). Darauf folgt die Darstellung der Analyseergebnisse des autobiografisch-narrativen Interviews mit Bo (4) sowie die Diskussion der Ergebnisse (5) und die Betrachtung ihrer pädagogischen Implikationen (6).

2 Methodologische und methodische Verortungen

Dem Biografieverständnis von Völter et al. (2005: 7) folgend, verstehe ich die Biografie als „soziales Konstrukt [...], das Muster der individuellen Strukturierung und Verarbeitung von Erlebnissen in sozialen Kontexten hervorbringt, aber dabei immer auf gesellschaftliche Regeln, Diskurse und soziale Bedingungen verweist“. Da „die empirische Perspektive *der* Biografieforschung [somit auch] ein Potential für diskursanalytische Arbeiten [birgt], wenn es darum

1 Das Material stammt aus meinem laufenden Promotionsprojekt zu Subjektivationen von inter* Personen.

geht die – implizit stets als machtvoll gedachten – ‚Unterwerfungen‘ auf der Ebene von tatsächlich lebenden, handelnden, verkörperten Individuen untersuchen zu können“ (Spies 2019: 90), nehme ich eine diskurstheoretisch informierte Biografieforschung vor.

Die biografische Rede in den Interviews verstehe ich mit Reh „als kommunikatives Ereignis und Erzeugnis [...] und als soziale Praxis“ (Reh 2003: 36), der kein einheitlicher Sinn unterstellt wird (ebd.). In der folgenden Analyse gehe ich daher nicht von einer einheitlichen, zusammenhängenden Erzählung aus, die die Biografie darstellt, sondern verstehe die Biografie als einen thematischen und situativen Rahmen, innerhalb dessen mehrere in sich geschlossene Redesegmente geäußert werden. Außerdem betrachte ich rekurrierend auf Koller und Kokemohr (1994: 7f.) die biografische Rede zwar als den konkreten Erfahrungen entlehnt, jedoch erst in ihr selbst performativ qua Artikulation hergestellt. Sie stellt keine „identisch wiederholbaren Wahrheiten“ (Gregor 2018: 94) dar. Stattdessen ist die biografische Rede „als räumlich, zeitlich und sozial situierte (und in der Interaktion mit den Interviewenden) verortete Narrationen“ (ebd.) zu verstehen.

Methodisch gehe ich nach einer modifizierten Version der Narrationsanalyse (Schütze 1983) vor. Dabei identifiziere ich mit der *formalen Textanalyse* einzelne Redesegmente und erarbeite mit der *strukturell inhaltlichen Beschreibung*, was auf welche Weise thematisch wurde, rhetorische Figuren und die Grenzen des Sagbaren. Die Betrachtung bleibt insgesamt entgegen Schützes Vorgehen erzählungsimmanent, es wird keine den gesamten Text überspannende Struktur hergestellt, um gerade keinen einheitlichen Sinn zu unterstellen. Da keine biografische Gesamtformung gebildet werden soll und nicht auf die Herausarbeitung der Prozessstrukturen abgestellt wird, lasse ich den Schritt der *analytischen Abstraktion* aus, arbeite mit der Wissensanalyse die Funktionen der einzelnen Ausführungen heraus und frage nach den *Selbst- und Weltdeutungsmustern* (Kergel 2018: 190). Da im Zuge der Interviewinterpretation an vielen Stellen Aspekte von Subjektivationen thematisch wurden, nehme ich in Anlehnung an Roses Vorgehen (2012: 267) eine interpretative Reflexion einzelner Textpassagen unter einer subjektivierungstheoretischen Perspektive vor.

3 Anrufung, (Re-)Subjektivierung und Bildung

Den hier verwendeten subjektivierungstheoretischen Zugang entlehne ich Butlers und Foucaults Vorstellungen, da mit ihnen die Gleichzeitigkeit der Bedeutung von Unterwerfungen unter dominierende Geschlechterordnungen für die Erlangung des Subjektstatus wie auch für die Entstehung von *agency* (1), sowie der konstitutiven Bedeutung des Subjekts für die dominierenden Diskurse

und Geschlechterordnungen (2) deutlich wird. Dies ermöglicht es mir, in der Analyse das Diktat der heteronormativen Vorstellungen sowie ihre Bedeutung für die sich konstituierenden Subjekte herauszuarbeiten und die Wichtigkeit von alternativen Wissensbeständen für die sich emanzipierenden Subjekte zu zeigen. Außerdem kann mit dem Subjektivationskonzept dargelegt werden, wie die erzählenden Subjekte in ihrer Abhängigkeit zu bestehenden Geschlechterordnungen neues (Geschlechter-)Wissen produzieren können.

Subjektivation versteht Butler als den Prozess, in dem ein Individuum einen Subjektstatus erlangt und zugleich die thematisierten Ordnungen (bspw. Geschlechterordnung) (re)produziert werden. Dabei wird ein Individuum von einer Macht (bspw. einem*einer Mediziner*in) in einem Sprechakt entsprechend einer Ordnung (bspw. der Geschlechterordnung) als ein Subjekt angerufen (Butler 2001: 7ff.). Genauer gesagt wird das Individuum mit einer sogenannten Subjektposition angerufen. Nach Wrana ist unter einer Subjektposition „ein Netz von Statusmerkmalen, gesellschaftlichen Rollen, Karrieren, institutionellen Orten [...], sowie einer Weise des Handelns und des Denkens, des Wahrnehmens“ (Wrana 2015: 125) zu verstehen. Sie stellen Schablonen dar und können von den sich subjektivierenden Personen nie identisch eingenommen werden. Das bedeutet, eine sich unterwerfende und damit subjektivierende Person kann die Subjektpositionen immer nur annäherungsweise ausfüllen. Dies geschieht in der sog. Umwendung einer Person, ihrer Reaktion auf die Anrufung. Hier realisiert sich die Subjektposition, mit der eine Person angerufen wurde, indem diese sich zu der Subjektposition verhalten, sich positionieren muss (Villa 2019: 416).

Während sich manche Individuen immer wieder auf eine ähnliche Weise zu einer Subjektposition positionieren und damit subjektivieren (wobei auch diese Wiederholungen nie identisch sein können), kann es auch zu einer sog. Ent-Unterwerfung kommen. Das meint Praktiken, in denen sich eine Person nicht mehr entsprechend der sie bisher subjektivierenden Ordnung positioniert und damit die bisherigen Subjektpositionen nicht mehr auszufüllen versucht. Sie entzieht sich der bisherigen Ordnung (Foucault 1992: 15). Damit geht nach Foucault eine „Entsubjektivierung“ (Foucault 1996: 27; im Folgenden als Re-Subjektivierung² bezeichnet) einher, bei der sich die jeweilige Person entlang anderer Subjektpositionen positioniert, entsprechend derer sie adressiert wird.

Empirisch arbeitet Färber (2019) einen Unterschied zwischen *starken* und *schwachen Subjektivationskonzepten* heraus. Während letztere zumindest teilweise als wählbar erscheinen (bspw. Berufsrollen) (Färber 2019: 82f.), ist bei ersteren „die Einnahme einer Subjektposition konstitutiv für den Eintritt in eine Gesellschaft“ (ebd.: 83), wobei „eine gesellschaftlich wirksame Normie-

2 Da es nach Butler keinen Ort jenseits hegemonialer Normen geben kann (Butler 1997), spreche ich von einer Re-Subjektivation, da mit der Ent-Unterwerfung eine neue Subjektivation entlang neuer Subjektpositionen einhergeht.

„rung oder Normalisierung“ (ebd.) erfolgt. Hieran anschlussnehmend hält Geimer fest, dass es bei starken Subjektivationskonzepten nur selten und wenn, dann nur durch *kritisch-emanzipative Bildungsprozesse* zu einer Re-Subjektivation kommt (Geimer 2020: 261). Er versteht die kritisch-emanzipativen Bildungsprozesse, die Re-Subjektivationen beinhalteten, als Wandlungsprozesse, mit denen eine Einsicht in die Beschränkung der Subjektpositionen, eine „existenzielle, emanzipative Kritik“ und „gesteigerte Reflexions- und Handlungsspielräume“ (beide ebd.: 262) einhergehen.

4 Bo im Fadenkreuz heteronormativer Anrufung

Die erste für die Fragestellung des Beitrags relevante Erzählung steht am Beginn des Interviews. Nach der Erzählaufforderung („erzähl mir bitte, wie dein Leben verlaufen ist“) durch die Interviewerin verortet sich Bo, der die Pronomen er/ihn für sich wählt, mit seinem Geburtsjahrgang und fährt dann fort:

„und bei mir lief das so, dass ich von meiner ähm (.) Sozialisation her, körperliche Entwicklung her erstmal ganz normal als ähm (.) Junge gesehen und behandelt wurde. (.) bis dann halt die ähm (.) Pubertät einbrach. und das war so für mich so der ja (.) der Knackpunkt in (.) meinem Leben. weil ich da dann ähm (.) Körbchengröße B entwickelt hab. und dann auch auch äh (.) ja. sonst von der äußeren Erscheinungsform dann eher doch äh (.) weniger männlich wirkte. und das führte dann, wie es damals so war in der Schule, zu sehr extremen äh Mobbingvorfällen.“

Bo erzählt hier als Reaktion auf den Erzählstimulus, wie die Pubertät die männliche Adressierung durch das Einsetzen eines Brustwachstums verunmöglichte und wie die Brüste zu Mobbing führten. Sein Leben bis zur Pubertät kondensiert Bo auf eine problemlose männliche Zuweisung („gesehen“) und Anrufung („behandelt“) mit einem binärgeschlechtlich kategorisierbaren Körpergeschlecht als Ausgangspunkt. Er kontrastiert diese Phase mit dem Beginn der Pubertät, die er mit dem Einsetzen der inter* Körperentwicklung (Brustwachstum) als einen Wendepunkt bezüglich der binären Kategorisierbarkeit seines Körpers als Problem der Umwelt versteht. Die Erzählung vom *Weniger-männlich-Wirken* als Problem verweist darauf, dass Bo nicht mehr als männliches Subjekt angerufen werden kann. Die geringere Passung zu männlichen Subjektpositionen markiert er als Grund für „extreme Mobbingvorfälle“. Der mehrdeutige Körper wird zum Anlass für Ausgrenzungserfahrungen und Leid, da die ausgrenzenden Anderen die Mehrdeutigkeit von Bos Körper nicht aushalten können. Das Mobbing erscheint als Mechanismus zur Sanktionierung des inter* Körpers, der die Erfüllung der heteronormativen Maxime schuldig bleibt (Gregor 2015: 121).

Weiter erzählt Bo:

„und (.) die Hölle für mich war dann der Sportunterricht. also das war der absolute Alptraum. (.) ich hab das dann versucht zu äh (.) irgendwie zu umgehen, indem ich die Sportsachen schon (.) unter meine Bekleidung gezogen hab, [...] dann is mal das T-Shirt hochgerutscht oder in dem Fall runter. (.) und danach war Katastrophe. und das führte dann dazu, dass ich siebte/achtes Schuljahr (.) ja die Hälfte der Zeit (.) Schulverweigerung (.) gehabt hab.“

Im fortlaufenden Erzählfluss verweist Bo auf den Sportunterricht als Ort des vermehrten Sichtbar-Werdens der Brust und einen Schulabsentismus als Folge. Die Metapher der „Hölle“ stellt einen Superlativ der Seelenqualen und den Versuch dar, das unsagbare Leid zu vermitteln. In ähnlicher Weise fungiert die Metapher des „absoluten Alptraums“, wobei der Traum als besondere Bewusstseinsform vom Träumen nicht beeinflusst werden kann. Damit verweist der Alptraum auf Affekte wie Angst oder Panik. Hiermit wird der Sportunterricht als Ort der Qualen und Ohnmacht eingeführt. Im Sportunterricht mit seiner binärgeschlechtlichen Struktur und der Körperzentriertheit, die auch architektonisch v.a. bei den Umkleidekabinen deutlich wird, ist der jeweilige Schüler*innenkörper und damit bei Bo seine sanktionierte Mehrdeutigkeit stärker sichtbar. Aufgrund der Sanktionierung des inter* Körpers und seiner unvermeidbaren Sichtbarkeit beim Umziehen wird das Umziehen für Bo zur Bedrohung, die er zu vermeiden versucht. Das eintretende Gesehen-Werden (verrutschtes T-Shirt) verbindet Bo mit einer „Katastrophe“, einem folgenschweren Unglücksereignis, das Bo als Ausgangspunkt für die Schulverweigerung konstellierte.

Hieran schließt Bo eine Erzählung über einen Arztbesuch an:

„bis meine Eltern dann (.) [...] die sind dann halt mit mir zum Arzt gegangen. und der hat dann ganz lapidar, also den Satz werd ich nie vergessen: (.)ja ähm. (.) du bist ne Störung. und das kriegen wir wieder hin.“

In dieser Erzählung berichtet Bo, dass er von dem aufgesuchten Arzt aufgrund seines Brustwachstums in seiner Ganzheit als Störung klassifiziert wird. Der Arzt erscheint hier als Autorität aufgrund von vermeintlichem Fachwissen und medizinischer Deutungsmacht über Gesundheit und Krankheit bzw. Normalität und Abweichung. Mit der Pathologisierung von Bo, dessen Körper keine schädigenden oder schmerzenden Vorgänge aufweist, sondern lediglich von den heteronormativen Vorstellungen abweicht, erzeugt der Arzt erst einen von der Norm abweichenden Körper mit Krankheitswert. Indem der Arzt Bo in einem Sprechakt diesen Krankheitswert vermittelt und ihn explizit als Störung bezeichnet, ruft er Bo mit einer pathologisierten Subjektposition an. Durch den Verweis auf die angestrebte, zurichtende³ Normalisierung von Bos Körper erhebt er sich außerdem zur Normalisierungsinstanz.

Auf Nachfrage der Interviewerin, wie dieses Gespräch abgelaufen sei und welche Informationen Bo erhalten habe, antwortet er:

3 Als Zurichtung verstehe ich die Bearbeitungen des Körpers und des (Selbst-)Erlebens, die gegen eine Widerständigkeit des jeweiligen Menschen arbeitet (Kirchner/Rollmann 2022).

„das Ganze war für mich ne demütigende Tortur. weil ich mich dann auf einmal vor einem Arzt äh (.) ausziehen musste. (.) und er dann ja. (.) ne, Körbchengröße B is ja schon was. (.) und dann so seinen Blick aushalten musste. (.) und dann aufgrund dieses einschätzenden Blickes dann diese Aussage kommt: ‚das is ne Störung.‘ (.) weil von meinem Körpergefühl war’s das nich. also angefühlt hat sich das alles ganz (.) also ich will jetzt mal sagen: richtig. (.) wenn das Mobbing nich gewesen wär, hätt ich da auch nie n Problem mit gehabt, auch wenn mir das keiner erklärt hat.“

Den musternden Blick des Arztes beschreibt Bo als Demütigung und Ausgangspunkt für die Pathologisierung, die dem eigenen Empfinden, *richtig zu sein*, entgegensteht. Bo rahmt die Begutachtung seines Körpers als entwürdigende Zwangssituation. Hierbei nimmt der Arzt mit seinem Blick die entmenschlichende Pathologisierung von Bo vor. Der Blick fungiert als Machtmittel (Foucault 1976: 221), mit dem Bos Körper in das Raster normal/abweichend, gesund/krank eingeteilt wird. Damit ist der Blick des Arztes vor dem Hintergrund des heteronormativen Geschlechterwissens Ausgangspunkt für die Hervorbringung der vermeintlichen Abweichung und bereitet damit die Anrufung von Bo entlang einer pathologisierten Subjektposition vor. Zugleich markiert Bo den Blick als einschätzend, was auf eine wertende, in diesem Fall disziplinierende Wirkung des Blickes verweist.

Bo führt sein Leibkörpergefühl als der Diagnose gegenüber widerständig ein. Er markiert seine Umwelt und nicht seine inter* Entwicklung als Belastung. Hier zeigt sich erneut, dass der Arzt die Abweichung erst durch seinen Blick und die folgende Anrufung hervorbringt, wodurch Bo subjektiviert wird. Die angestrebte, zurichtende Normalisierung von Bos inter* Körper stellt eine materiell-physische, erzwungene Unterwerfungspraxis unter die heteronormativen Körperwissensbestände dar und kann als körperliche Subjektivationserfahrung verstanden werden.

Bo erzählt weiter:

„und dann setzte diese Hormonbehandlung ein. [...] und damit auch einhergehend eben ne Vermännlichung. (.) und ich hab halt nur mitgekriecht ne (.) des Mobbing hörte irgendwann auf. (.) und dann war ich wieder ähm (.) als (.) normal: als Junge eingeordnet. (.) und das Leben ging weiter. und direkt im Anschluss an die äh Hormontherapie [...] ähm hab ich dann (.) ja. bestimmt sieben oder acht Jahre ne Ess (.) Brechstörung entwickelt. aus heutiger Sicht würde ich sagen: naja liegt auf der Hand ne, dass der Zustand war zum Kotzen für mich.“

Bo erzählt im fortlaufenden Erzählfluss von dem Ende des Mobbings mit seiner Vermännlichung und einer darauf folgenden Ess-Brechstörung, die er als Symptome seiner damaligen Lebenssituation liest. Durch die Normalisierung wird Bo binärgeschlechtlich kategorisiert und anrufbar. Damit einhergehend konstatiert Bo die Abwesenheit von Mobbing/Sanktionierungen. Die in dieser Zeit aufkommende Essbrechstörung figuriert er als Metapher (*Zum-Kotzen-Sein*) für sein damaliges Lebensgefühl bzw. markiert sie als physische Realisierung des damaligen Lebensgefühls. Ähnlich wie Magyar-Haas' Ausführungen (2017: 40ff.) zu selbstverletzendem Verhalten lässt sich die Essbrechstö-

rung hiernach als eine körperliche Simulation des psychischen Erlebens fassen. Bos Rede nach: Durch das übermäßige Essen wird ein bedrängendes, lähmendes Gefühl hergestellt, das dem psychischen Erleben entspricht. Dieses bedrängenden, lähmenden Gefühls entledigt sich Bo qua Erbrechen, wobei ein scheinbarer Kontrollgewinn erlebt wird. Dieser simulierte Kontrollgewinn führt zu einer symbolischen Befreiung.

In Bos biografischer Rede schließt sich direkt folgende Erzählung an:

„ich hab dann rein aus Spaß angerescht durch (.) diese nahe Bekanntschaft [mit einer als inter* bezeichneten Person] ähm (.) mal einen BH ausprobiert. (-) und das war für mich so als ob ich- die ganze Zeit ne unsichtbare Hand hab und zieh zum ersten Mal in meinem Leben n Handschuh an. (.) [...] das war in dem Moment so intensiv spürbar, dass das jetzt (.) richtig is, (-) dass mich das so dermaßen verunsichert hat, dass ich da erstmal überhaupt kein Interesse hatte mit irgendjemand drüber (.) zu reden, dann kamen die ganzen Ängste: ‚was ist das jetzt? (.) is das ne äh sexuelle Neigung? is (.) is das fetischmäßig einzuordnen?‘ [...] hab alles Mögliche ausprobiert: bin ich transsexuell? passte alles nich.“

Bo erzählt hier von dem Spürbar-Werden der zuvor unbewussten, zugerichteten Brust, mit der er sich identifizieren kann, die ihn jedoch in seinem Selbstbild verunsichert. Der Unbeschwertheit des Explorierens wird eine Schwere des Identifikationsmoments der leiblich gespürten, durch die Zurichtung unsichtbar gemachten Brust gegenübergestellt. Das als wahrhaft markierte Empfinden der Brust konstellierte Bo als überwältigend und mit einem Rückzug ins Innere – die Identifizierung der Brust scheint für eine als Mann subjektivierte Person nicht sagbar zu sein. Als Ermöglichung der Sagbarkeit konstellierte Bo eine Passung mit vorhandenem Geschlechterwissen, nach dem er sich auf die Suche macht.

Weiter erzählt Bo, er habe nach anderthalb Jahren Passungssuche herausgefunden:

„...ich bin weder Mann noch Frau. ich bin [...] Hermaphrodit‘. ja und als ich das dann für mich klar [...] war die Erfahrung aus meiner Pubertät, die Erinnerung kam wieder. [...] und dann brach für mich kann man sagen in dem Moment die Hölle auf Erden los. (.) weil verbunden damit die ganze unbearbeitete Mobbing Erfahrung, (-) die war so präsent, dass das in meinem Kopf dann auch als Selbstwert abging. [...] und hab mich dann selber abgewertet mit solchen Fragen wie: (.) ‚das kannste jetzt nich bringen wie scheiße sieht das aus n Mann mit nem Frauenoberkörper.‘ (.) und ich hab gleichzeitig gewusst [...] was das für ein äh (.) abgrundlich schrecklicher Gedanke is.“

Weiter im Erzählfluss erzählt Bo vom Ende der Passungssuche mit der Erkenntnis, inter* zu sein. Zugleich seien jedoch auch die Mobbing Erfahrungen wieder aufgebrochen und damit verbunden sei es zu Selbstabwertungen gekommen. Die identifizierte Brust wird durch die Passung mit der Geschlechterkategorie inter* benennbar. Die Identifizierung (mit) der Brust verbindet Bo auch mit Erinnerungen an die sanktionierenden, traumatischen Mobbing Erfahrungen. Der metaphorische Superlativ der Seelenqualen („Hölle“) weist dies erneut als unsagbares Leid aus. Bo deutet die sanktionierende Selbstabwertung

als internalisierte Abwertung durch das sanktionierende Mobbing. Die Selbstabwertung erscheint als internalisiertes Instrument der Bo unterwerfenden binären Geschlechterordnung. Mit den Selbstabwertungen konstatiert Bo auch das der heterosexuellen Matrix immanente, von ihm internalisierte Verbot, sich mit einer inter* Subjektpositionen zu subjektivieren.

In Bos biografischer Rede findet sich als nächstes eine Erzählung über den Kontakt mit einer Selbsthilfegruppe von inter* Menschen, in der er „zum ersten Mal“ bestätigt bekommt, dass er „völlig normal“ ist. In einer Vorstellungsrunde bei einem Treffen der Selbsthilfegruppe mit ca. 70 Menschen hätten alle von ähnlichen oder schlimmeren Erfahrungen erzählt. Er fühlt sich ‚blind verstanden‘ und verbindet damit das Gefühl „ich bin richtig“, das er zuvor noch nie so gehabt hätte. Die Selbsthilfegruppe erscheint als eine sanktionsfreie Enklave, in der er nicht den heteronormativen Maximen entsprechen muss und sein inter* Sein durch viele Personen normalisiert wird. Dabei geht es um Anrufungen als inter* Subjekt und die Präsentation von inter* Positionierungen durch Andere.

Bo resümiert im fortlaufenden Erzählfluss: „es ging mir nach dem Treffen, da mit den intersexuellen Menschen in Stadt2, ging das relativ gut runter, wenn ich sagte: ‚ok ich bin Hermaphrodit‘.“ Er verbindet mit den Treffen der Selbsthilfegruppe (mit den Anrufungen als inter* und den Präsentationen von inter* Positionierungen durch andere inter* Personen) ein Abnehmen der selbstsanktionierenden Selbstabwertungen und verzeichnet damit eine Ent-Unterwerfung gegenüber der heteronormativen Geschlechterordnung. Damit geht die Möglichkeit einher, sich selbst als inter* zu positionieren – sich entsprechend positiv besetzter inter* Subjektpositionen zu re-subjektivieren.

Zwei – hier nicht erwähnte – Redesegmente im ungehinderten Redefluss später resümiert Bo, seit der Erkenntnis, inter* zu sein, hätten sich „so einige Passagen in meinem Leben auf einmal“ erklären lassen: Bspw. verstehe er jetzt, dass seine romantischen Beziehungen an seinem Versuch, hegemoniale Männlichkeitsbilder zu erfüllen, gescheitert seien. Bo hält fest: „das (.) sind [...] die Auswirkungen von (.) ja in eine Identität reingedrückt zu werden von medizinischer Seite, die einfach nicht mir entspricht.“

Die rekonstruktiv-verstehende Haltung gegenüber der Vergangenheit führt Bo auf die mögliche Positionierung als inter* Subjekt zurück. Sein Verstehen-Können von ‚biografischem Scheitern‘ verbindet Bo außerdem mit dem Hinterfragen und Nachvollziehen der Wirkung der heteronormativen Vorstellungen. Dabei verweist Bo auf die erzwungene Unterwerfung unter die heteronormative Subjektposition (*In-eine-Identität-reingedrückt-Werden*) qua Zurückung und die Konsequenzen der Sanktionierung seines inter* Seins (Mobbing). Er konstatiert dies als Verunmöglichung, das inter* Sein leben zu können.

Bo kennzeichnet sein inter* Sein als unhintergehbare, unauslöschbare Wahrheit, die die Positionierungen entlang heteronormativer Subjektpositionen unpassend macht.

5 Binärgeschlechtliche Subjektivationen als Krisengenerator und Bildungsprozesse als Re-Subjektivationsinitiator

Bo konstatiert die binärgeschlechtliche Subjektivation als zentrales Moment der Krisenentstehung: Sie macht die Unsichtbarmachung seines inter* Seins (qua Zurichtung) notwendig und verunmöglicht sein Leben als inter* Person durch Sanktionierungen. Die Sanktionierungen markiert Bo in seiner Erzählung als Garant für die Einhaltung der heteronormativen Geschlechterordnung. Bo figuriert das Kennenlernen der inter* Community (die nicht verworfene inter* Subjektpositionen, normalisierte inter* Positionierungen und seine mehrfache Anrufung als inter* Subjekt umfasst) mit dem Abbau der internalisierten Selbstabwertung, der Möglichkeit, sich als inter* zu positionieren, und einer Krisenbearbeitung.

Im Diskurs um Inter*geschlechtlichkeiten finden sich viele Anknüpfungspunkte für die Analyseergebnisse, von denen ich nun einige darlegen möchte: Strukturell lässt sich mit Gregor (2017: 333) festhalten, dass Inter*geschlechtlichkeiten „das Verworfene, das Außen der Matrix“ darstellen. Dies zeigt sich in Bos Rede bei seinem sanktionierten inter* Körper und der verworfenen inter* Subjektpositionen, was sich als Krisengenerator darstellt. Weiter legt Gregor dar, dass zur Stabilisierung der heterosexuellen Matrix Inter*geschlechtlichkeiten qua Zurichtung unsichtbar, in-existent gemacht werden ‚müssen‘ (Gregor 2015: 93), wobei die Medizin die „Exekutive“ für die Umsetzung gesellschaftlich verhandelter und durchgesetzter GeschlechterNormen am Körper“ (ebd.: 67) ist. In Bos Erzählung ist die medizinische Zurichtung eine Reaktion auf seine inter* Entwicklung. Die Medizin als Exekutive beseitigt hier ohne informierte Einwilligung die gesellschaftlich qua Mobbing angezeigten Irritationen. Darüber hinaus soll die unsichtbarmachende Zurichtung den inter* Körper binärgeschlechtlich anrufbar machen. Die medizinische Zurichtung stellt somit einen Ermöglichungsversuch einer binärgeschlechtlichen Subjektivation dar.

Mit der Zurichtung geht nach Gregor (2017: 332) auch die Verunmöglichung eines inter* Lebens einher. Auch Bo sieht sein verunmöglichtes inter* Leben in der Zurichtung begründet und markiert dies als zentralen Krisengenerator. Neben der Medizin werden auch die Mitschüler*innen (qua Sanktionierungen) als Zurichtungsinstanz und damit Exekutive des heteronormativen Systems eingeführt. Die Verunmöglichung des inter* Lebens stützt sich also auf die anatomische Unsichtbarmachung (qua Medizin) und das Verbot ein inter* Subjekt zu sein (qua Sanktionierungen).

Zehnder sieht Selbsthilfegruppen u.a. als Raum für exklusive, fürsorgliche Beziehungen, Zugehörigkeitsgefühle sowie Unterstützung bei Emanzipationsprozessen (Zehnder 2010: 213ff.). Auch Preves (2003) und Gregor (2015) wie-

sen Peer-Kontakten (in Selbsthilfegruppen) eine zentrale Funktion zu. Dabei ist die Peer-Group ein Ort für die Ausbildung einer kollektiven Identität, eines Selbst-Bewusstseins, der Selbstorganisation und Verteidigung eigener Rechte. Auch Bo erzählt von diesen Aspekten und der zentralen Bedeutung der Peer-Group bei seiner Emanzipation von der heteronormativen Geschlechterordnung und der Krisenbearbeitung: Er markiert die Peer-Group als Ort einer alternativen Geschlechterordnung, entsprechend derer er angerufen wird, an dem normalisierte inter* Subjektpositionen zu finden sind, kollektiv inter* Positionierungen präsentiert werden und er als ‚normales‘ inter* Subjekt angerufen wird.

Im Hinblick auf die Möglichkeit, sich als inter* Subjekt zu re-subjektivieren, verweist Bo auf die Subjektkonzepte, die mit Färber (2019: 83) als starke (normalisierende) bezeichnet werden können. Anschlussnehmend an Geimer (2020: 261) kann eine Re-Subjektivierung von diesen starken Subjektkonzepten nur in einem kritisch-emanzipativen Bildungsprozess stattfinden. Aspekte hiervon zeigen sich in Bos Erzählung im Vorher-Nachher-Vergleich zwischen der selbstsanktionierenden Selbstabwertung und der eigenen inter* Positionierung sowie in der damit verbundenen kritisch-emanzipativen Reflexion über sein Leben und (über) die neuen Handlungsspielräume. Außerdem durchdringt Bo in seiner Erzählung die unterwerfende Konstitution des heteronormativen Systems und kann die Folgen für sein hier verworfenes inter* Sein antizipieren.

6 Pädagogische Implikationen der Ergebnisse

Mit einem Arbeiten im Sinne der geschlechterreflektierten Pädagogik kann der Sanktionierung von inter* Personen (bei Bo durch Mobbing) begegnet werden, indem eine Emanzipation von heteronormativen Geschlechterbildern und -praxen mittels „der Erarbeitung alternativer, nicht-diskriminierender Handlungsmuster und Einstellungen“ (Hechler/Stuve 2015: 9) bei allen Beteiligten gefördert wird. Dafür braucht es jedoch auch eine pädagogische Haltung, „hinter der Akzeptanz und Anerkennung geschlechtlicher[,] amouröser und sexueller Vielfalt“ (Laumann 2018: 82) steht, was wiederum eine sexualpädagogische Professionalisierung mit geschlechterreflektierten Ansätzen nötig macht (Thuswald 2019: 177ff.). Um Diskriminierungen und Gewalt gegen Menschen mit nicht heteronormativen L(i)ebensweisen nachhaltig entgegenwirken zu können, ist außerdem eine sexuelle Bildung nötig, die auch Gewalt und Diskriminierungen in heteronormativen Geschlechterordnungen bearbeitet, wie es bspw. mit dem Ansatz der *comprehensive sex education* geschieht (UNFPA 2015). Dieser sollte durch eine Menschenrechtsbildung von Pädagog*innen und Adressat*innen ergänzt werden, die für einen menschenwürdigen Umgang sensibilisiert (Kirchner/Rollmann 2022).

Aufgrund der dargelegten zentralen Bedeutung der Peer-Group sollten Pädagog*innen außerdem inter* Personen (falls noch nicht bekannt) auf Netzwerke von und für inter* Personen hinweisen und ggf. die Herstellung von Peer-Kontakten ermöglichen oder unterstützen.

Auch bei medizinischen Zurichtungen von Heranwachsenden ergibt sich ein pädagogischer Handlungsbedarf: Wie Emmert jüngst erneut verdeutlicht, sind medizinische Zurichtungen ein Eingriff in die unantastbaren höchstpersönlichen Rechte, können nicht mit Kinderschutz gerechtfertigt werden und sind als Kindeswohlgefährdung zu sehen (Emmert 2022). Wissen Pädagog*innen von medizinischen Zurichtungen an Heranwachsenden, tritt somit ihr Schutzauftrag (§8a SGB VIII) in Kraft.

Außerdem konnte ich die Bedeutung von geschlechtlichen Anrufungen für eine Person zeigen: Eine Person als inter*, weiblich etc. anzurufen, ist eine machtvolle Handlung, die die angerufene Person in Zugzwang bringt, da sie sich zu den entsprechenden Subjektpositionen positionieren muss. Für Pädagog*innen empfiehlt sich daher ein anrufungssensibles Arbeiten: Sie sollten geschlechtliche Anrufungen bewusst dem geschlechtlichen Empfinden entsprechend einsetzen.

Des Weiteren verweist Bos Rede auf die Wiederaneignung der Autobiografie als zentralen Aspekt der Krisenbearbeitung, bei der die Rekapitulation der Autobiografie vor dem Hintergrund eines unpathologischen (Geschlechter-) Wissens essenziell ist. Um dies pädagogisch zu begleiten, scheint die Biografiearbeit besonders geeignet.

Literatur

- Butler, Judith (1997): Körper von Gewicht. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2001): Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Enzendorfer, Mart (2022): Die Bedeutung der Thematisierung von Inter* im Bildungskontext – Warum die Kritik an medizinischen Eingriffen allein nicht ausreicht. In: Haller, Paul/Pertl, Luan/Ponzer, Tinou (Hrsg.): Inter* Pride. Perspektiven aus einer weltweiten Menschenrechtsbewegung. Hiddensee: w_orten & meer, S. 121–146.
- Emmert, Simone (2022): Diskriminierung aufgrund von Intergeschlechtlichkeit. Deutschland und Kanada/Québec im Vergleich. Bielefeld: transcript.
- Färber, Corina (2019): Subjektivierung in der Pädagogik. Das Subjekt zwischen Ent- und Ermächtigung. In: Ricken, Norbert/Casale, Rita/Thompson, Christiane (Hrsg.): Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Theorieperspektiven. Weinheim: Beltz Juventa, S. 72–92.
- Foucault, Michel (1976): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1992): Was ist Kritik? Berlin: Merve-Verlag.

- Foucault, Michel (1996): Der Mensch ist ein Erfahrungstier. Gespräch mit Ducio Trombadorie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Geimer, Alexander (2020): Bildung als Entsubjektivierung und Subjektivierung – Bildungspotenziale kommunikativ/diskursiv generalisierter Subjektnormen. In: Jahrbuch Dokumentarische Methode 2020, 3, S. 255–278.
- Gregor, Anja (2015): Constructing Intersex. Intergeschlechtlichkeit als soziale Kategorie. Bielefeld: transcript.
- Gregor, Joris A. (2017): Traumatisierung und Intergeschlechtlichkeit. In: Jäckle, Monika/Wuttig, Bettina/Fuchs, Christian (Hrsg.): Handbuch Trauma – Pädagogik – Schule. Bielefeld: transcript, S. 330–345.
- Gregor, Joris A. (2018): Poststrukturalismus und Biographieforschung. In: Lutz, Helma/Schiebel, Martina/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): Handbuch Biographieforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 89–99.
- Hechler, Andreas/Stuve, Olaf (2015): Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts: Einleitung. In: ders. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts. Opalden: Budrich, S. 7–42.
- Kergel, David (2018): Qualitative Bildungsforschung: ein integrativer Ansatz. Wiesbaden: Springer VS.
- Kirchner, Anna/Rollmann, Olga (2022): „Du bist eine Störung“ – Menschenwürdeverletzungen in den Lebensgeschichten von inter* Menschen. In: Rollmann, Olga et al. (Hrsg.): Moral – Menschenrechte – Demokratie. Wiesbaden: Springer VS (im Erscheinen).
- Kokemohr, Rainer/Koller, Hans-Christoph (1994): Vorwort. In: Dies. (Hrsg.): Lebensgeschichte als Text. Zur biographischen Artikulation problematischer Bildungsprozesse. Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. 7–12.
- Kromminga, Ins A. (2015): Konzeptvorstellung des Projektes „Empowerment- und Antidiskriminierungsarbeit für Inter*“ des Berliner Vereins TransInterQueer e.V. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/123144/40905d00b0bc5d9722523bb6f9e29824/imag-band-3-beratung-und-unterstuetzung-fuer-intersexuelle-menschen-data.pdf> [Zugriff: 23.07.2021].
- Laumann, Vivien (2018): Queere Un_Sichtbarkeiten. SBTIQAP+ in heterogenen pädagogischen Settings. In: Debus, Katharina/Laumann, Vivien (Hrsg.): Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt. Zwischen Sensibilisierung und Empowerment. Berlin: Dissens. https://www.dissens.de/fileadmin/Interventionen/redakteure/2_Laumann_-_Queere_Un_Sichtbarkeiten.pdf [Zugriff: 22.10.22].
- Magyar-Haas, Veronika (2017): Ausgesetzte Körper, verletzte Leiber. Zur Regulation der Emotionen. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 37, 1, S. 39–54.
- Nachtigall, Andrea/Ghattas, Dan C. (2021): Intergeschlechtlichkeit und „Dritte Option“ im Kontext Schule. Perspektiven und Forderungen für die Schulsozialarbeit. In: Groß, Melanie/Niedenthal, Katrin (Hrsg.): Geschlecht: Divers. Die „dritte Option“ im Personenstandsgesetz – Perspektiven für die soziale Arbeit. Bielefeld: transcript, S. 113 – 148.
- Preves, Sharon E. (2003): Intersex and Identity. The contested self. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Plöderl, Martin (2020): Suizidrisiko bei LSBTI*. In: Timmermanns, Stefan/Böhm, Maike (Hrsg.): Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt. Interdisziplinäre Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis. Weinheim: Beltz Juventa, S. 291–306.

- Reh, Sabine (2003): Berufsbiographische Texte ostdeutscher Lehrer und Lehrerinnen als „Bekanntnisse“. Interpretationen und methodologische Überlegungen zur erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Rose, Nadine (2012): Migration als Bildungs herausforderung. Subjektivierung und Diskriminierung im Spiegel von Migrationsbiographien. Bielefeld: transcript.
- Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: *Neue Praxis* 13, 3, S. 283–293.
- Schweizer, Katinka (2021): Psychosoziale Versorgung bei Intersex/Varianten der Geschlechtentwicklung. Leitlinienorientierte Beratung und Psychotherapie. In: *Gynäkologische Endokrinologie* 19, 1, S. 30–37.
- Schweizer, Katinka/Richter-Appelt, Hertha (2012): Die Hamburger Studie zur Intersexualität. Ein Überblick. In: Schweizer, Katinka/Richter-Appelt, Hertha (Hrsg.): *Intersexualität kontrovers*. Grundlagen, Erfahrungen, Positionen. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 187–205.
- Spies, Tina (2018): Biografie, Diskurs und Artikulation. In: Lutz, Helma/Schiebel, Martina/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): *Handbuch Biographieforschung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 537–348.
- Spies, Tina (2019): Subjekt und Subjektivierung. Perspektiven (in) der Biographieforschung. In: Geimer, Alexander/Amling, Steffen/ Bosančić, Saša (Hrsg.): *Subjekt und Subjektivierung. Empirische und theoretische Perspektiven auf Subjektivierungsprozesse*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 87–112.
- Thuswald, Marion (2019): Geschlechterreflektierte sexuelle Bildung? Heteronormativität und Verletzbarkeit als Herausforderungen sexualpädagogischer Professionalisierung. In: Baar, Robert/Hartmann, Jutta/Kampshoff, Marita (Hrsg.): *Geschlechterreflektierte Professionalisierung. Geschlecht und Professionalität in pädagogischen Settings*. Opladen: Budrich, S. 167–182.
- UNFPA (2015): *The Evaluation of Comprehensive Sexuality Education Programs: A Focus on the Gender and Empowerment Outcomes*. <https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/UNFPAEvaluationWEB4.pdf> [Zugriff: 22.10.22].
- Villa, Paula-Irene (2019): Judith Butler und die Kulturosoziologie. In: Moebius, Stephan/Nungesser, Frithjof/Scherke, Katharina (Hrsg.): *Handbuch Kulturosoziologie*. Band 1: Begriffe – Kontexte – Perspektiven – Autor_innen. Wiesbaden: Springer VS, S. 409–420.
- Völter, Bettina et al. (2005): Einleitung. In: Völter, Bettina et al. (Hrsg.): *Biographieforschung im Diskurs*. Wiesbaden: Springer VS, S. 7–20.
- Wrana, Daniel (2015): Zur Analyse von Positionierungen in diskursiven Praktiken. Methodologische Reflexionen anhand von zwei Studien. In: Fegter, Susann et al. (Hrsg.): *Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 123–142.
- Zehnder, Kathrin (2008): Intersexualität als soziales Phänomen. Handlungsbedarf aus sozialarbeiterischer Perspektive auf Grundlage einer Inhaltsanalyse persönlicher Geschichten aus dem World Wide Web. In: Groneberg, Michael/Zehnder, Kathrin (Hrsg.): „Intersex“. Geschlechtsanpassung zum Wohl des Kindes? Erfahrungen und Analysen. Fribourg: Academic Press Fribourg, S. 25–52.
- Zehnder, Kathrin (2010): Zwitter beim Namen nennen. Intersexualität zwischen Pathologie, Selbstbestimmung und leiblicher Erfahrung. Bielefeld: transcript.

Coming Clean Together. Emanzipationsprozesse von Eltern intergeschlechtlicher Kinder

Eltern intergeschlechtlicher Kinder stehen zwischen dem medizinischen System, dem gesellschaftlichen Alltag der Zweigeschlechtlichkeit und ihrem intergeschlechtlichen Kind. Sie treffen Entscheidungen über das Erziehungsgeschlecht, den Grad der Offenheit oder Geheimhaltung in Bezug auf Inter* – innerhalb wie außerhalb der Familie – und bis vor kurzem auch über medizinische Eingriffe wie Operationen oder Hormonvergaben. Zudem prägt die Familie als Lebenswelt, und somit als Institution der Sozialisation und Erziehung, das Selbstverständnis des intergeschlechtlichen Kindes (vgl. Krämer 2021a: 31f.). In der Auseinandersetzung mit der Intergeschlechtlichkeit des eigenen Kindes sind insbesondere zwei Systeme wirkmächtig und von besonderer Relevanz. Zum einen ist es die Medizin, die eine besondere Vormachtstellung in unserer Gesellschaft hat und damit u.a. definiert, was und wer krank und gesund ist und wie die Behandlung bei Krankheiten und Störungen aussieht (Freidson 1979; bzgl. Inter* vgl. Krämer 2021b). Zum anderen ist es das Zweigeslechtersystem. Die Vorstellung, dass es zwei und nur zwei Geschlechter gibt und diese an den Genitalien erkennbar sind, ist *common sense* (Kessler/McKenna 1978) und strukturiert und stabilisiert unsere Gesellschaft (Hagemann-White 1988). Und dennoch sind Eltern intergeschlechtlicher Kinder damit konfrontiert, dass dieses gesellschaftliche Wissen vielleicht nicht (immer) wahr ist (Krämer 2021c).

Der Frage, inwiefern Eltern durch die Intergeschlechtlichkeit des eigenen Kindes Aushandlungs- und Emanzipationsprozesse durchlaufen, soll im Folgenden nachgegangen werden. Die Datengrundlage bilden fünf narrativ angelegte Interviews mit Eltern(teilen) von intergeschlechtlichen Kindern, die in den Jahren 2015/2016 geführt wurden. Die Interviews wurden mit der Grounded Theory Methodology nach Strauss und Corbin (1996) ausgewertet. Die daraus entfaltete Grounded Theory versteht die Erfahrungen von Eltern als Wirklichkeitskrise, die aus dem fehlenden Wissensvorrat zu Intergeschlechtlichkeit erwächst und sich in einer eingeschränkten Handlungsfähigkeit zeigt. Denn durch den Bruch mit den Routinen des Alltags und dem ‚fraglos Gege-

benen‘ (Schütz/Luckmann 2003: 30) wird die natürliche Einstellung – in diesem Falle die Zweigeschlechtlichkeit – in Frage gestellt. Nur durch die Auseinandersetzung mit Geschlecht – insbesondere in dessen Vielfältigkeit – kann Intergeschlechtlichkeit Anerkennung erfahren und zur neuen Normalität werden (vgl. Krämer 2021a). Inwiefern dies auch als Emanzipationsprozess der Eltern verstanden werden kann, soll im Folgenden diskutiert werden. Dabei verstehe ich Emanzipation in Anlehnung an Markus Rieger-Ladich als „eine soziale Praxis [...], die zwar durchaus individuelle Momente der Überschreitung kennt, die aber eben auch mit der Inkorporierung von Herrschaftsverhältnissen rechnet“ (Rieger-Ladich 2017: 358). Emanzipation ist also ein Prozess, sich dieser Herrschaftsverhältnisse bewusst zu werden, sich daraus zu lösen und Alternativen zu entwickeln. Klar ist aber, dass es DIE Emanzipation nicht gibt, sondern dass sich Emanzipationsprozesse in sozialen Handlungen zeigen und diese partiell, fragmentarisch oder auch vorübergehend sein können. Sie zeigen sich in einem „komplizierten Mischungsverhältnis“ (Rieger-Ladich 2017: 356), welches nicht in den Dichotomien Autonomie – Heteronomie oder auch Zweigeschlechtlichkeit – polares Geschlechterverhältnis aufgeht.

1 Eltern intergeschlechtlicher Kinder – eine Bestandsaufnahme

Eine Inter*-Diagnose kann bei Eltern dazu führen, dass sie sich als schockiert (Krämer 2021a) oder auch verwirrt erleben (Le Maréchal 2001). Sie haben in der Regel wenig oder kein Vorwissen zu Intergeschlechtlichkeit und durch die Diagnosestellung wird die ‚natürliche Wahrheit‘, dass es zwei und nur zwei Geschlechter gibt, in Frage gestellt (Gough et al. 2008; Krämer 2021a). Freda et al. bezeichnen dies als eine Sinnkrise (crisis of meaning), da durch die Diagnose eine der wichtigsten sozialen Kategorien (Geschlecht) nicht mehr anwendbar ist (Freda et al. 2014). Meine Perspektive lässt sich eher mit dem Begriff der Wirklichkeitskrise beschreiben, da nicht nur der Sinn der Zuschreibung von Geschlecht krisenhaft wird, sondern der Alltag – als komplexe soziale Praxis – in seinen verschiedenen Facetten als krisenhaft erlebt wird. Die Eltern zeigen Angst vor sozialer Ausgrenzung (Sanders et al. 2007; Krämer 2021a) und finden unterschiedliche Wege des Umgangs mit der Intergeschlechtlichkeit ihres Kindes (Meoded Danon/Krämer 2017). Eine frühkindliche Inter* Diagnose kann zudem ggf. Fragen nach invasiven Eingriffen aufwerfen. So kann es sein, dass mit der Intergeschlechtlichkeit gesundheitsrelevante körperliche Zustände einhergehen. Seit Mitte der 1950er Jahre gehört auch die körperliche Zuweisung zum weiblichen oder männlichen Geschlecht zu den medizinischen ‚Behandlungsverfahren‘ gegen Intergeschlechtlichkeit. Bis in das Jahr 2021 hinein waren (in Deutschland) Eltern die Personen, die

alleinig über diese frühkindlichen Operationen an intergeschlechtlichen Kindern entschieden haben. Mittlerweile gibt es eine gesetzliche Regelung, dass nicht medizinisch indizierte Operationen, etwa am Genital, nicht ohne Einwilligung der betroffenen Person durchgeführt werden dürfen (vgl. Bundesgesetzblatt 2021).

Der aktuelle Diskurs um Elternschaft zeichnet sich unter anderem dadurch aus, dass „Eltern [...] sowohl als Expert_innen wie auch als Lieferant_innen ‚guter Kindheit‘ mobilisiert [werden], die auch noch für die Gelingensbedingungen guten Aufwachsens Sorge zu tragen haben“ (Jergus et al. 2018: 6). Denn bei modernen Eltern-Kind-Beziehungen stehen die Überwachung der kindlichen Entwicklung, die Begabungsförderung und damit die Möglichkeit der individuellen Entfaltung des Kindes im Mittelpunkt (Rosenbaum 2018: 49). Das Recht und die Pflicht der Eltern, die Kinder zu selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten zu erziehen, ist sogar rechtlich verankert (SGB VIII §1). Eine Studie von Hertha Richter-Appelt, Lisa Brinkmann und Karsten Schützmann (2006) konstatiert, dass befragte intergeschlechtliche Erwachsene im Vergleich zur Kontrollgruppe ihre Eltern als weniger fürsorglich und emotional zugewandt empfunden haben bzw. erinnern. Insbesondere – so zeigen Limor Meoded Danon und Niza Yanay – ist die Geheimhaltung (secrecy) eine Belastung für den Alltag in Familien mit intergeschlechtlichen Kindern (Meoded Danon/Yanay 2016).

2 Erste Irritationen

Um den (fragmentarischen) Emanzipationsprozessen von Eltern intergeschlechtlicher Kinder nachzugehen (ich konzentriere mich dabei auf die geschlechterrelevanten Prozesse), komme ich nicht umhin, auch die Aushandlungen in Bezug auf medizinische Setzungen zu thematisieren, da nicht nur die Diagnose in einem medizinischen Rahmen stattfindet, sondern auch eine erste Irritation in Bezug auf das Geschlecht des Kindes.

Das Thema Inter* rückt bei den Eltern in der Regel¹ erstmals im Diagnosegespräch mit Mediziner*innen als thematisch relevant (vgl. Schütz/Luckmann 2003: 258ff.) in ihr Bewusstsein.² Das Framing der Ärzt*innen ist dabei

- 1 Die Ausnahme bildet hier die Familie, in der die Schwester der Mutter selbst intergeschlechtlich ist.
- 2 Unter der „aufgelegten“ thematischen Relevanz“ (Schütz/Luckmann 2003: 258ff.) verstehen Schütz und Luckmann den aufgezwungenen Themenwechsel, welcher „infolge eines Bruchs in den automatischen Erwartungen“ (ebd.: 261) zustande kommt. Inter* wird also erst im Rahmen der eigenen Erwartungen vom eigenen Kind relevant für die Eltern und das, obwohl einige von ihnen bereits in anderen Zusammenhängen mit dem Thema konfrontiert waren (etwa in einer Vorlesung der Endokrinologie oder in einer Dokumentation).

fast ausschließlich medizinisch. Es wird vor allem über den Körper und mögliche Folgen der Intergeschlechtlichkeit gesprochen, ebenso wie die Eltern über (zukünftige) Operationen bzw. Operationsmöglichkeiten informiert werden. Die Wortwahl ist dabei an den einzelnen Diagnosen angelehnt oder an einem simplen Verständnis von Geschlecht. Dies zeigt sich in Formulierungen wie der, dass einer Mutter gesagt wurde, ihr Kind sei „eigentlich ein Junge“ (Decker: 189), als bei einer Leistenbruchoperation Hoden im Bauchraum gefunden wurden.

In der Regel haben Eltern vor und auch noch nach der Diagnosestellung keine Vorstellung davon, dass es Intergeschlechtlichkeit gibt, was sie bedeutet und welche Auswirkungen sie auf ihr Leben und das Leben ihres Kindes haben wird.³ Sobald die Eltern wissen, dass bei ihrem Kind keine direkte Gesundheitsgefährdung vorliegt, sind vor allem alltagsweltliche Fragen für sie relevant. Diese beziehen sich auf Fragen der Erziehung, etwa welches Spielzeug das passende sei, oder auch auf den richtigen Umgang mit der Intergeschlechtlichkeit ihres Kindes, beispielsweise der Offenheit gegenüber Dritten. Auch der *Fahrplan des Lebens*, also die gewohnheitsmäßig erwartbaren Ereignisse des Lebens (Matthes/Schütze 1975: 23), wird mindestens in Frage gestellt und problematisch. Denn Intergeschlechtlichkeit und das Leben intergeschlechtlicher Menschen sind in ihren Ausprägungen und Bedeutungen für die Eltern nicht zugänglich. Dadurch entstehen Unsicherheiten, auf die die Medizin – also das System, in dem die Eltern zum ersten Mal mit der Intergeschlechtlichkeit konfrontiert werden – zunächst keine Antworten hat. Diese Irritation, dass das Geschlecht ihres Kindes nicht mit ihrem Wissenssystem erfasst werden kann, führt bei den Eltern dazu, dass sie eine Strategie des Umgangs mit dieser Irritation, bzw. mit diesem mehr oder weniger ausgeprägten Schock (so beschreiben es die Eltern selbst), finden müssen.

In den meisten von mir geführten Interviews führt die Realisierung, dass weder die Medizin noch ihr Alltagswissen ihnen Handlungsstrategien für den Umgang mit der Intergeschlechtlichkeit ihres Kindes geben können, dazu, dass sich die Eltern mit dem Thema Inter* auseinandersetzen. Mit dieser Wendung gegen ihr bisheriges Wissen – und in Teilen wird sich hier auch schon den Ansichten oder Empfehlungen der Medizin widersetzt – beginnt auch eine Abwehr von gesellschaftlichen (Macht-)Verhältnissen – dies kann als erster Emanzipationsmoment verstanden werden. Im Vordergrund steht aber die Aneignung neuen Wissens. Dabei ist der erste Schritt der Eltern die Recherche im Internet, wo sie etwa Berichte von intergeschlechtlichen Menschen lesen oder Kontakt zur Selbsthilfe aufnehmen. Das Zitat von einer Mutter macht dieses Erleben deutlich:

3 Die Inter* Diagnose des Kindes fand bei den interviewten Eltern innerhalb des ersten Lebensjahres statt. Ob sich der Prozess bei Eltern, deren Kinder die Intergeschlechtlichkeit erst in der Pubertät oder später entdecken, anders vollzieht, kann hier nicht gesagt werden.

„ehm war das n riesen Schock aber (.) naja wir haben uns ein bisschen eingelesen, //mhm// in die Thematik überwiegend @im Internet ne,@ weil die eh Ärzte die uns begegnet sind damals in der (.) eh in der Geburtsklinik waren jetzt auch nicht so wissend. (.) und die haben sich auch sehr davor gescheut mit uns darüber zu sprechen weil ich glaube sie selber noch keine Haltung zu diesem Thema hatten“ (Ewers: 78–82)

Hier zeigt sich, wie das fehlende Alltagswissen und die fehlende Handlungsanleitung der Medizin dazu führen, dass die Eltern sich ‚in die Thematik einlesen‘. Teil dieses Einlesens ist auch, auf Erfahrungswissen von intergeschlechtlichen Menschen und deren Eltern zu stoßen.

Wichtig ist allerdings zu betonen, dass dieser erste Emanzipationsschritt nicht zwangsläufig direkt nach der Diagnosestellung stattfindet. Das Entscheidende ist vielmehr die Realisierung der eigenen elterlichen Verantwortung und das Scheitern der vorgegebenen Handlungsstrategien, etwa der Tabuisierung der Intergeschlechtlichkeit.⁴

3 Neue Perspektiven – das Leben von intergeschlechtlichen Menschen

Nachdem Eltern erlebt haben, dass die zur Verfügung stehenden Informationen über Intergeschlechtlichkeit – hauptsächlich aus dem medizinischen Kontext – ihnen nicht bei den alltagsweltlichen Fragen helfen, suchen sie sich andere Informationsquellen. Dabei ist die Internetsuche eine wichtige Ressource. Denn hier finden sie Erzählungen von intergeschlechtlichen Menschen, die von ihren Erfahrungen, etwa im medizinischen System, berichten. Das Erfahrungswissen anderer, sowohl intergeschlechtlicher Menschen als auch anderer Eltern, ist dabei entscheidend, um eigene Handlungsstrategien zu entwerfen – dabei können Wertevorstellungen, Erziehungsmethoden oder -stile übernommen oder auch verworfen werden. Frau Arendts bringt es auf den Punkt, wenn sie sagt: „also jede Erfahrung von Betroffenen ist gut für mich, um zu lernen wie ich mit meinem Kind umgehen soll. damit es möglichst glücklich wird. ja.“ (Arendts: 867–868). Die traumatischen Erfahrungen werden hier als Gegenfolie genutzt, um die Kinder möglichst vor einer Beschädigung von außen zu schützen. Dazu zählt etwa auch, sich gegen verbale und physische Grenzüberschreitungen seitens der Medizin zur Wehr zu setzen oder sich auch gegen die Annahme einer absoluten Deutungsmacht aufzulehnen.

4 So hat etwa eine Familie im Sample den Rat des Arztes befolgt, mit niemandem über die Intergeschlechtlichkeit des Kindes zu sprechen, bis sie erlebt haben, dass dies eine große Belastung für den Familienalltag ist (vgl. Krämer, 2021a).

Ein wichtiger Teil dieser Auseinandersetzung mit Intergeschlechtlichkeit, den Erfahrungen anderer und den Konsequenzen – sozial wie körperlich – geschieht im Austausch mit Dritten. Dieser führt zu einer Enttabuisierung, die durch Vergemeinschaftung hergestellt wird. So erzählt Frau Ewers:

„als=ich dann das erste Mal beim Kombi-Treffen⁵ war ehh hat mir das nochmal ein Stück Normalität gegeben zu //mhm// diesem Thema ja, **erstens Mal**, du bist nich allein, wir waren nich allein, da waren ganz viele Menschen die das hatten, und eh bereit waren, d-darüber zu sprechen halt //mhm// in diesem geschützten Rahmen.“ (Ewers: 295–299)

Neben den Erfahrungen in Bezug auf den Umgang mit Inter*, also etwa der Vermittlung gegenüber dem eigenen Kind, der Kommunikation mit Dritten (KiTa, Schule, Freundes- und Bekanntenkreis, Fremden) und Fragen der Erziehung, wird sich auch über die körperlichen Aspekte von Intergeschlechtlichkeit ausgetauscht. Hierbei wird etwa über ein ggf. erhöhtes Krebsrisiko gesprochen oder es werden wissenschaftliche Erkenntnisse diskutiert und weitergegeben.

Entscheidend ist hier die Selbstermächtigung, die auf Grundlage von Informationen entwickelt werden kann. Ein erstes Gefühl von Handlungsmacht kann entstehen. Basis dafür ist das Erfahrungswissen und der Austausch mit anderen, der – und das ist entscheidend – ohne größere Hierarchien vermittelt wird und in einer Sprache, die von den Eltern verstanden wird. Das Ernstnehmen, die Vermittlung und die Anerkennung, die innerhalb der Community erlebt wird, sind für diesen Prozess wesentlich. Das Leid, das intergeschlechtlichen Menschen von Ärzt*innen angetan wurde, und was Eltern durch den Kontakt zu einer Community erfahren, lässt sie – verstärkt durch ihre eigenen Erfahrungen – am medizinischen System und dessen Anspruch auf eine Deutungshoheit zweifeln. Gleichzeitig sind sie sich des Wandels innerhalb der Medizin bewusst und es zeigen sich innerhalb der Erzählungen der Eltern auch weiterhin ungebrochene Vertrauensmomente. Doch auch die Auseinandersetzung darüber, was Geschlecht ausmacht und wie es sich zeigt, wird von den Eltern thematisiert. Das eigene Gewordensein wird etwa Gegenstand von Reflexionsprozessen oder auch das Nachdenken über politische Momente von Geschlecht, etwa wenn es um genderneutrale Toiletten geht.

4 Neue Perspektiven – Geschlecht und Elternschaft

Nachdem die Eltern eine Vorstellung davon entwickelt haben, was es bedeutet, intergeschlechtlich zu sein, und sie sich nun in etwa vorstellen können, wie ihr Leben und das Leben ihres Kindes aussehen können, findet eine Anerkennung

5 Bei den Kombi-Treffen sind sowohl Familien mit intergeschlechtlichen Kindern anwesend als auch erwachsene intergeschlechtliche Menschen.

der eigenen Funktion als Eltern statt. Die Rolle als Eltern eines intergeschlechtlichen Kindes mit den Erwartungen, Verhaltensweisen und Werten wird immer deutlicher. Die damit einhergehende Verantwortung wird zur Identifikation. Dazu gehört auch, dass sich die Eltern selbstreflexiv mit dieser Rolle auseinandersetzen. Diesem inneren Vorgang gehen verschiedene persönliche Auseinandersetzungsprozesse voraus. Diese beziehen sich zum einen auf Geschlecht im Allgemeinen und zum anderen auf allgemeine Werte und Normen – und damit zusammenhängend auch Erziehungsfragen.

Wie wichtig diese Auseinandersetzung und Anerkennung der eigenen Rolle ist, verdeutlicht Frau Ewers in ihrer Erzählung über die Erfahrungen damit, anderen Menschen von der Intergeschlechtlichkeit des Kindes zu erzählen:

„aber ich glaube (.) es hängt natürlich auch vi:el davon ab wie man das selber empfindet, wie man das selber vermittelt (.) u:nd ehm (2) ja das hat viel damit zu tun dass w- bei uns das nich im Vordergrund steht //mhm// ehm dass wir jetzt damit (.) unsren Frieden geschlossen haben und joa //ja// (2) genau (3).“ (Ewers: 541–544)

Ein gelungenes Coming Out steht damit für sie im Zusammenhang mit einer gelungenen Identifikation. Die Vermittlung hänge daher eng mit dem eigenen Empfinden und der eigenen Sicherheit zusammen.

Die Familienmitglieder sind in der Regel die ersten Personen, denen von der Intergeschlechtlichkeit erzählt wird. Dies geschieht meist vor der eigenen intensiven Auseinandersetzung und dient vor allem der vorsorglichen Informationsweitergabe, z.B. damit „die einfach Bescheid wissen falls uns irgendwas passiert oder was=weiß=ich (.)“ (Ewers: 204–206). Erst nach der eigenen Auseinandersetzung finden dann Gespräche im Freundes- und Bekanntenkreis statt. Im (offenen) Umgang mit der Intergeschlechtlichkeit des eigenen Kindes machen Eltern verschiedene Erfahrungen: Sie erleben Abwehr, Interesse oder auch Mitleid. Nach negativen Erfahrungen werden diese reflektiert und zum Teil wird der Grund für die Reaktion des Gegenübers in der eigenen Vermittlung gesucht – auch wenn dessen Reaktion nicht gänzlich mit der Erzählweise in Zusammenhang gebracht wird.

„und dann hab ich das ein paar anderen Freunden erzählt, und die haben dann so mitleidig reagiert, und ehm, //so. den Kopf schief gelegt// ((lacht)) ja:: und so. also sehr schockiert reagiert, und se::hr (2) so nach dem Motto. was macht ihr denn jetzt. (1) aber. und dass das. jetzt weiß ich, dass das eben. also ich hab das ein bisschen analysiert, ja. waru- wei- weil ich das sehr unangenehm fand natürlich, und ehm, dachte es liegt vielleicht daran wie ich das erzählt habe, (.) ist es vielleicht auch. es liegt bestimmt auch daran wie ich es erzählt habe,“ (Arendts: 709–715)

Der Verantwortung, die dadurch entsteht, begegnen Eltern dann etwa damit, dass sie sich ‚ausprobieren‘. Frau Arendts ist dazu übergegangen, erst dem erweiterten Bekanntenkreis von der Intergeschlechtlichkeit ihres Kindes zu erzählen und zu ‚üben‘, so zu erzählen, „dass sie merken (.) es ist gar nicht schlimm ((lacht))“ (Arendts: 717–718). Eine andere Strategie ist das genaue Abwägen, wem von der Intergeschlechtlichkeit erzählt wird. Außerhalb der

Familie geschieht dies insbesondere aus zwei Gründen. Zum einen hängt die Entscheidung mit den bisherigen Erfahrungen zusammen. So entscheiden sich Eltern etwa dazu, eben erst mit Bekannten über Inter* zu sprechen, falls sie im Freundeskreis negative Erfahrungen gemacht haben und, wie in einem Fall, dadurch eine Freundin verloren haben. Zum anderen hängt die Entscheidung mit Überlegungen zusammen, die den möglichen Wunsch des Kindes berücksichtigen. So sind sich etwa Vater und Mutter Arendts uneins darüber, wem sie von der Intergeschlechtlichkeit erzählen. Während Frau Arendts das Bedürfnis hat, vielen Menschen davon zu erzählen, möchte Herr Arendts, dass das Wissen im Familienkreis bleibt. Der Vater möchte ihrem Kind eine Begutachtung durch andere ersparen und so dafür sorgen, dass es weder Vorzüge noch Nachteile erhält, bis es selbst entscheiden kann, wie offen sich der Umgang mit der Intergeschlechtlichkeit gestalten soll. Frau Arendts Intention ist es, durch das Erzählen Inter* zu normalisieren und ihr direktes soziales Nahfeld für alle Entwicklungen vorzubereiten, die das Kind betreffen, etwa wie es sich identifiziert oder wie der Körper sich entwickelt. Zudem, so sagt Frau Arendts, wäre sie auch einfach stolz auf ihr Kind und wolle daher auch allen davon erzählen.

Diese unterschiedlichen Haltungen der Eltern verweisen auf einen wesentlichen Punkt der Emanzipation, nämlich auf das dialektische Verhältnis von Individuum und Gesellschaft. Beiden Elternteilen sind die gesellschaftlichen Verhältnisse bewusst, die derzeit zweigeschlechtlich organisiert und strukturiert sind. Sie wissen, dass ihre – angepasste bzw. veränderte – subjektive Wirklichkeit nicht der objektiven Wirklichkeit der Gesellschaft entspricht,⁶ auch weil sie selbst erst kürzlich diesen Emanzipationsprozess durchlaufen haben. Während nun Frau Arendts hofft, dass sich die eigenen Emanzipationsmomente auch bei ihrem Gegenüber anregen lassen und so auch eine gesellschaftliche Veränderung stattfindet – die subjektive Wirklichkeit also die objektive beeinflusst –, bleibt Herr Arendts hingegen auf der Individualebene und fokussiert sich auf die möglichen Konsequenzen der institutionalisierten Zweigeschlechtlichkeit auf ihr Kind. Frau Arendts' Verweigerung der Tabuisierung kann hierbei als emanzipatorische soziale Praxis verstanden werden, da sie sich so gegen die gesellschaftlichen Erwartungen und den damit einhergehenden Druck stellt.

6 Objektive und subjektive Wirklichkeit werden hier im Sinne Berger/Luckmanns verwendet. Die objektive Wirklichkeit zeichnet sich durch die Institutionalisierung aus – in diesem Fall der institutionalisierten und immer wieder legitimierten Zweigeschlechtlichkeit. Die subjektive Wirklichkeit umfasst sowohl die internalisierte objektive Wirklichkeit als auch deren subjektive Verhandlung (vgl. Berger/Luckmann, 2013).

5 Subjektive Wirklichkeit im Wandel

Diese veränderte subjektive Wirklichkeit, nämlich dass Intergeschlechtlichkeit existiert und es eine mögliche Variante einer Geschlechtsausprägung ist, geht mit einer Normalisierung und damit mit der Abwendung der Tabuisierung von Inter* einher.

Durch das Sprechen über Intergeschlechtlichkeit, den Austausch in der Community und die eigene Auseinandersetzung mit Vorstellungen von Geschlecht und dem eigenen Gewordensein wird Inter* Teil des Alltags. Die Eltern haben nun das Vokabular, um über das Thema zu sprechen, und sie haben eine Vorstellung davon, wie das Leben ihres Kindes aussehen kann, was auf sie als Eltern zukommt und sie wissen – mehr oder weniger –, wie sie mit dem Thema umgehen wollen. Ursprüngliche Unsicherheiten gehen zurück, die zuvor eventuell gespürte Scham wird überwunden; So entsteht ein neues Selbstbewusstsein. Frau Arendts bringt ihren neuen *State of Mind* auf den Punkt, wenn sie sagt: „also ich finde=es einfach eine erstaunliche Feststellung. also es ist für mich eine erstaunliche überraschende Feststellung. ja. dass ich mich am Anfang so geschämt habe, //mhm// und dass es jetzt weg ist. ja.“ (Arendts: 1333–1335). Dieses Zitat macht den Wandel und die Emanzipation deutlich: Nicht nur hat Frau Arendts diese Scham empfunden und diesen Zustand überwunden, sie scheint ihr in der Rückschau sogar erstaunlich und überraschend. Ihr anfänglicher Blick scheint ihr mit dem Abstand fast schon unbegreiflich zu sein, so sehr hat sich ihre Haltung verändert. Auch Frau Ewers beschreibt ihren Wandel: von der Unsicherheit und anfänglich schambehafteten Tabuisierung hin zu einem werteorientierten Pragmatismus:

„es gibt kein (.) kein perfekten Menschen es gibt kein perfektes Kind und das ist halt eben auch eine Variation was eh Gott @sich so überlegt hat@ oder wie man das auch wie auch immer deuten will dass es immer gab was die Natur wollte und (.) also das=is jetzt nichts Abnormales //mhm// ja (.) das ist dann halt so und damit kommt man aber gut zurecht meistens //ja// ja wenn die Gesellschaft einen nicht dafür @fertig macht@ so quasi //ja// (.) ja und ehm (3) (Ewers: 173–177)

Die Beschäftigung mit dem Thema, so erzählt sie, hätte zu dieser Erkenntnis geführt. Dabei sieht sie die Probleme nicht beim Körper des Kindes, sondern in der „Sprachlosigkeit der Ärzte“ (Ewers: 179) und, wie im Zitat zu sehen, im gesellschaftlichen Umgang mit Inter*.

Hier zeigt sich, dass das eigene Erleben in einen Kontext gesellschaftlicher Verhältnisse gestellt wird, die einerseits das medizinische System und seine Logiken betreffen und andererseits soziale Ausgrenzungsmechanismen.

Durch diese Veränderung in der subjektiven Wirklichkeit entwickeln manche Eltern auch den Wunsch, politisch aktiv zu werden, und gründen etwa eigene Selbsthilfegruppen vor Ort, bilden sich als Peer-Berater*innen fort und

wollen das Thema auch – etwa durch die Aufklärung der Gesellschaft – bekannt machen und damit entstigmatisieren. Diese Entstigmatisierung entspringt dem Wunsch, den eigenen Kindern eine reibungsfreiere Zukunft zu ermöglichen. Durch dieses Bestreben wird deutlich, dass die Emanzipation der Eltern – sowohl von dem medizinischen System als auch von gesellschaftlichen Vorstellungen zu Zweigeschlechtlichkeit – sich auch immer auf das Kind und seine Zukunft bezieht.

Das Kind als dritte Instanz spielt im Prozess der Emanzipation eine entscheidende Rolle. Zu Beginn des Prozesses dient allein die Existenz des intergeschlechtlichen Kindes und der eigene Wunsch, diesem Kind eine gute Zukunft zu ermöglichen, als Motivation, sich mit Inter* als gesellschaftlichem Phänomen auseinanderzusetzen und über die eigene Rolle nachzudenken. Dabei werden Annahmen über den Wunsch des Kindes gemacht, etwa dass es selbstbestimmt sein will – auch was den eigenen Körper betrifft –, dass es so wenig Ausgrenzung wie möglich erfahren will oder auch, dass es keine Geheimnisse in der Familie gibt, sondern Gedanken, Gefühle und Fragen offen thematisiert werden können. Diese angenommenen Wünsche werden dann zum Leitmotiv für den Umgang mit Inter* und für die Erziehung des Kindes.

Dieser Prozess ist also auf der einen Seite dadurch geprägt, dass Eltern eine Vorstellung von einem guten Leben ihres Kindes haben, und auf der anderen Seite davon, dass Kinder diesen Prozess entscheidend mitprägen. Denn Kinder konstruieren ihre Welt aktiv (Röhner 2003: 55). Sie gestalten das, was sie umgibt, und haben eigene Vorstellungen davon, wie ihr Leben sein soll; das ist auch den Eltern bewusst. Das nötige Rüstzeug wollen Eltern ihren Kindern vor allem dadurch mitgeben, dass sie selbstbewusste Menschen werden. So erklärt Frau Cramer etwa, was sie ihren intergeschlechtlichen Kindern mit auf den Weg geben will: „de- des is auch mein Anliegen. den so nach und nach. ohne sie jetzt (.) zu ängstigen oder die zu verunsichern. denen (.) einfach zu vermitteln. (.) du bist so wie du bist und so bist du richtig. und so ist alles gut. und fertig. //ja// (Cramer: 2153–2155). Auch Frau Ewers betont, wo ihr Fokus – auch in der Erziehung – liegt.

„für uns ist es erstmal wichtig dass sie mit sich selber klar kommt ega:l wie sie sich entwickelt ob als Frau oder als Mann oder dass sie sich eben eh zwischengeschlechtlich empfindet (.) eh das is uns total egal sie soll einfach eh eine starke Person werden (.) und alles andere ist uns nicht wichtig ja (.) (Ewers: 246–249).

Das Selbst-Bewusstsein und die dazugehörige Anerkennung des eigenen Körpers ist für die Eltern zentral. Denn so könne sich den Widrigkeiten des Lebens gestellt werden; ob es darum geht, Ausgrenzung und Mobbing zu erfahren, oder darum, langfristige Entscheidungen, etwa über medizinische Maßnahmen, zu treffen. Mit dieser Strategie der Festigung des Selbst begegnen die Eltern auch den eigenen Unsicherheiten und Unklarheiten in Bezug auf die Zukunft des Kindes und ebnen so auch den Weg zu einer Einbindung des Kin-

des in Entscheidungen. In der konkreten Ausgestaltung dieser Strategie müssen auch mögliche unterschiedliche Positionen innerhalb der Paarbeziehung ausgehandelt werden, wie sich an dem Beispiel von Familie Arendts zeigt. Wie bereits beschrieben, sind sich die Eltern uneins darüber, wie die Kommunikation mit dem sozialen Nahfeld gestaltet werden soll. Während die Mutter für eine offene Kommunikation plädiert, da Intergeschlechtlichkeit nicht tabuisiert werden müsse, will der Vater das Recht des Kindes wahren, zu bestimmen, wer über die Intergeschlechtlichkeit Bescheid weiß.

6 Emanzipation eine Erfolgsgeschichte?

Die hier dargestellten Emanzipationsprozesse lesen sich wie eine Erfolgsgeschichte. Dabei verlaufen diese Prozesse keineswegs reibungslos. Die Auseinandersetzung mit dem individuellen und gesellschaftlichen Nichtwissen und der damit einhergehenden Ausblendung von Intergeschlechtlichkeit betrifft die Eltern nun ganz konkret und wird für sie individuell relevant. Die Angst der Eltern, ihr Kind könne sozial ausgegrenzt werden, ist stark. Das Wissen, darauf nur bedingt Einfluss zu haben, ist belastend.

Zudem fordern Emanzipationsprozesse auch eine kritische Reflexionsbereitschaft und persönliche Auseinandersetzung des Individuums. Besonders erschwert wird dieser Prozess insbesondere durch ein konservatives Weltbild, das dadurch geprägt ist, dass Normalität einen hohen Stellenwert besitzt und Autoritäten – in diesem Fall der Medizin – bedingungslos vertraut wird. Dies zeigt sich etwa bei Frau Decker. Deutlich wird dies beispielsweise, als sie erzählt, wie sehr sie andere Eltern bewundert, die den Mut aufbringen, sich gegen die Medizin aufzulehnen, und dabei ihren eigenen Weg reflektiert:

„das find ich stark. auch diesen Mut zu entwickeln. dem Arzt mal was zu sagen. //mhm// früher waren das mal Götter in Weiß. egal was die gesagt haben. auch wenn die was gesagt haben was ich nicht verstanden habe. ich hab nie nachgefragt. //mhm// heute ist das anders.“ (Decker: 721–724)

Auch der Beginn des Emanzipationsprozesses war für Frau Decker schmerzhaft. Erst durch das Anwachsen der Angst, die Intergeschlechtlichkeit des Kindes könne ‚entdeckt‘ werden, und der Scham und Schuld, ein – in ihren Augen – ‚nicht normales‘ Kind geboren zu haben, begann für Frau Decker die Auseinandersetzung mit der Intergeschlechtlichkeit. Sie beschreibt diese Angst als „dieser Brocken. der wurde immer größer. de- den man vor sich herschiebt. das ist mittlerweile ein riesen Berg. der einen fast erdrückt, also.“ (Decker: 411–412). Während in den ersten Jahren eine Verdrängung stattfindet, beginnt Frau Decker dann Antworten auf die Fragen zu suchen, die sie sich bereits nach

der Diagnosestellung gestellt hat. Insbesondere der Austausch mit anderen Eltern zeigt Frau Decker dann, dass auch andere Denk- und Umgangsweisen möglich sind.

Doch auch für Eltern, die sich nicht als konservativ bezeichnen, ist das Lösen von vermeintlich sicheren Vorstellungen von Geschlecht und der Objektivität von Medizin ein „großer Kraftaufwand“ (Ewers: 181), wie es Frau Ewers beschreibt. Die Sprachlosigkeit der Ärzt*innen und die Aussage, dass sie ein „krankes Kind“ (Ewers: 179) habe, hätte zu diesem anfänglichen Schockgefühl geführt und eine andere Haltung als die vorgegebene einzunehmen, sei nicht einfach gewesen.

7 Fazit

Die Emanzipation von Eltern intergeschlechtlicher Kinder ist ein Prozess, der eng mit den eigenen Vorstellungen von Erziehung verwoben ist. Diese sind eingebettet in gesellschaftliche Strukturen und Diskurse, die gleichzeitig auch durch die Vorstellung eines binären Geschlechterverhältnisses geprägt sind. Orientieren sich Eltern von intergeschlechtlichen Kindern an einer modernen Erziehung, wie sie von Rosenbaum charakterisiert wird (Rosenbaum 2018), dann ist der Emanzipationsprozess in Bezug auf Inter* ein wichtiger Bestandteil, der dabei hilft, dem Ziel näher zu kommen, den Kindern ein ‚gutes Leben‘ zu ermöglichen. Dieses Ziel wird von den Eltern ganz spezifisch gefüllt. Im Gegensatz zu der Beschreibung der Wünsche von Eltern in den 1990ern, wo der Wunsch nach ‚Normalität‘, und damit die Aufrechterhaltung der zweigeschlechtlichen Ordnung, handlungsleitend für Eltern war (Kessler 2002), zeigt sich in den aktuellen Interviews eine Orientierung an Werten wie Selbstbestimmung und Selbstwirksamkeit. Bei den interviewten Eltern führt dies zu einer Auseinandersetzung mit Inter* und damit auch zu einer Reflexion bezüglich der Vorstellung einer ‚natürlichen‘ Zweigeschlechtlichkeit. Wichtig ist dabei, dass auch ganz andere Bewältigungsstrategien des ersten Schocks denkbar sind. Auch ein medikalisierte Umgang ist denkbar, wenn etwa Eltern die Intergeschlechtlichkeit stärker in einem medizinischen Setting verorten und nicht in einem sozial-gesellschaftlichen. So werden die intergeschlechtlichen Kinder zu Mädchen oder Jungen mit diesem oder jenem ‚Syndrom‘.

Die Auseinandersetzung und das Zurwehrsetzen mit dem und gegen das Zweigeschlechtersystem ist für die Eltern ein nicht ganz einfacher Prozess, der auch immer wieder von Brüchen und Leerstellen gekennzeichnet ist. Die Emanzipation, nicht nur von Vorstellungen einer zweigeschlechtlichen Ordnung, die sich bei den Eltern etwa in dem Nachdenken über Spielzeugwahl, Ansprache oder Kleidung ausdrückt, sondern auch von den Gefühlen, die es

mit sich bringt, ein Kind zu haben, das den normativen Ansprüchen der Gesellschaft nicht genügt – nämlich Angst, Scham und Schuld –, sind Prozesse, die von den Eltern zunächst einmal bewältigt werden müssen. Bei diesem Prozess sind der Austausch und das Lernen von Anderen entscheidend. Dies liegt auch daran, dass das Thema Inter* bisher nicht institutionell verankert ist – weder in Schulplänen noch in anderen Bereichen gesellschaftlichen Lebens. Lebenswege intergeschlechtlicher Menschen sind in der aktuellen Gesellschaft grundsätzlich wenig präsent und wenn, dann wird meist ein Fokus auf die Pathologisierung- und Diskriminierungserfahrung gelegt. Weitere Facetten werden wenig thematisiert.

Die Momente der Überschreitung von Herrschaftsverhältnissen – wie Rieger-Ladich es nennt – vollziehen sich in sozialen Praxen wie der Thematisierung und dem Normalisieren von Intergeschlechtlichkeit, den Widerstandsmomenten gegenüber medizinischen Deutungen und Ansprüchen sowie in der Reflexion der Vorstellungen über Geschlechtlichkeit (im Besonderen wie im Allgemeinen) und den damit einhergehenden gesellschaftlichen Konsequenzen. Diese Emanzipationsprozesse ermöglichen Eltern, mehr Sicherheit im Umgang mit ihrem intergeschlechtlichen Kind zu gewinnen und eine anerkennende Haltung gegenüber der spezifischen Geschlechtlichkeit einnehmen zu können, auch wenn Unsicherheiten, Unklarheiten und Ungewissheiten bleiben.

Literatur

- Berger, Peter/Luckmann, Thomas (2013): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Frankfurt am Main: Fischer.
- Bundesgesetzblatt (2021): Gesetz zum Schutz von Kindern mit Varianten der Geschlechtsentwicklung. Bundesgesetzblatt 2021 (24). https://www.bmj.de/SharedDocs/Gesetzgebungsverfahren/Dokumente/Bgbl_Varianten_der_Geschlechtsentwicklung.pdf;jsessionid=04EF2C90A797A4A06A5A5A1332C5ECE6.2_cid297?__blob=publicationFile&v=3 (Stand: 10.04.2022).
- Freda, Maria Francesca et al. (2014): Suspended Sorrow: The Crisis in Understanding the Diagnosis for the Mothers of Children with A Disorder of Sex Development. In: International Journal of Sexual Health 27, 2, S. 1–13.
- Freidson, Eliot (1979): Der Ärztestand. Stuttgart: Enke.
- Gildemeister, Regine/Wetterer, Angelika (1995): Wie Geschlechter gemacht werden. In: Knapp, Gudrun-Axeli/Wetterer, Angelika: Traditionen Brüche. 2. Auflage. Freiburg i. Br.: Kore, S. 201–254.
- Gough, Brendan et al. (2008): „They did not have a word“: The parental quest to locate a ‚true sex‘ for their intersex children. In: psychology & health 23, 4, S. 493–507.
- Hagemann-White, Carol (1988): Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren In: Hagemann-White, Carol/Rerrich, Maria (Hrsg.): FrauenMännerBilder. Männer und Männlichkeit in der feministischen Diskussion. Bielefeld: AJZ, S. 224–235.

- Jergus, Kerstin/Krüger, Jens Oliver/Roch, Anna (Hrsg.) (2018): Elternschaft zwischen Projekt und Projektion. Wiesbaden: Springer VS.
- Kessler, Suzanne J./McKenna, Wendy (1978): Gender. An Ethnomethodological Approach. Chicago/London: University of Chicago Press.
- Kessler, Suzanne J. (2002): Lessons from the Intersexed. Third paperback printing. New Brunswick, New Jersey: Rutgers University Press.
- Krämer, Anike (2021a): Geschlecht als Zäsur. Zum Alltagserleben von Eltern intergeschlechtlicher Kinder. Wiesbaden: Springer.
- Krämer, Anike (2021b): Die Konstruktion der medizinischen Deutungsmacht über Inter*. In: Mader, Esto/Gregor, Joris A./Saalfeld, Robin K./Hornstein, René_Rain/Müller, Paulena/Grasmeier, Marie C./Schadow, Toni (Hrsg.): Trans* und Inter* Studien – Aktuelle Forschungsbeiträge aus dem deutschsprachigen Raum. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 32–54.
- Krämer, Anike (2021c): Die (Un)Gewissheit der Zweigeschlechtlichkeit. Aushandlungen von Eltern intergeschlechtlicher Kinder. In: Dimbarth, Oliver/Pfadenauer, Michaela (Hrsg.): Gewissheit. Beiträge und Debatten zum 3. Sektionskongress der Wissenssoziologie. Weinheim: Beltz, S. 565–575.
- Le Maréchal, Kathryn (2001): Bringing up an XY Girl: Parents' Experience of Having a Child with Androgen Insensitivity Syndrom. Unveröffentlichte Dissertation. discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1363356/1/527646.pdf [Zugriff: 17.04.2022].
- Matthes, Joachim/Schütze, Fritz (1975): Zur Einführung: Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. Hamburg: Rowohlt, S. 11–53.
- Meoded Danon, Limor/Krämer, Anike (2017): Between Concealing and Revealing Intersexed Bodies. Parental Strategies. In: Qualitative Health Research 27, 19, S. 1562–1574.
- Meoded Danon, Limor/Yanay, Niza (2016): Intersexuality: On Secret Bodies and Secrecy, Studies. In: Gender and Sexuality 17, 1, S. 57–72.
- Rieger-Ladich, Markus (2017): Emanzipation als soziale Praxis. In: Rieger-Ladich, Markus/Grabau, Christian (Hrsg.): Pierre Bourdieu: Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer, S. 334–362.
- Röhner, Charlotte (2003): Kinder zwischen Selbstsozialisation und Pädagogik. Opladen: Leske + Budrich.
- Rosenbaum, Heidi (2018): Zwischen Traditionalität und Modernität. Eltern-Kind-Beziehungen in verschiedenen sozialen Milieus in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In: Jergus, Kerstin/Krüger, Jens Oliver/Roch, Anna (Hrsg.): Elternschaft zwischen Projekt und Projektion. Wiesbaden: Springer VS, S. 47–64.
- Sozialgesetzbuch (2021): Aechtes Buch Sozialgesetzbuch – Kinder- und Jugendhilfegesetz. §1. https://dejure.org/gesetze/SGB_VIII/1.html [Zugriff: 18.04.2022].
- Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Offener Teil

Begriffe heteronormativitätskritisch klären: Potenziale einer reflektierten Bildungsarbeit zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt

Die Geschlechterordnung in Deutschland wurde 2019 durch den dritten positiven Geschlechtseintrag „divers“ im Personenstandsgesetz radikal verändert. Bereits seit 2013 ist das Gesetz durch die Option eines offenen Geschlechtseintrags erweitert; durch die letzte Neujustierung ist nun die binär organisierte Geschlechterzuordnung durch eine Triade positiv benannter Geschlechter ersetzt. Inwiefern sich damit das Potential verbindet, auch die heteronormative Geschlechterordnung zu überschreiten, hängt davon ab, ob eine machtkritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Differenzsetzungen stattfindet: „[E]ine Vervielfältigung der Geschlechter und Sexualitäten schließt nicht aus, dass diese weiterhin als stabile, in sich stimmige Identitäten konstruiert werden. Diese Klassifikationen, auch wenn es mehr als zwei sind, verbinden sich widerstandslos mit einer Hierarchisierung“ (Engel 2005: 274). Die Sichtbarmachung einer sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt reicht insofern als Bildungsstrategie nicht aus. Heteronormativität wird z.B. verfestigt, wenn die damit verbundenen Differenzachsen unnötig dramatisierend hervorgehoben und identitäre Positionen festgeschrieben werden sowie Identität als starre Entität konzipiert wird. Dazu trägt u.a. bei, die binäre Zuordnung Mann-Frau zu verdeutlichen, indem die Mannigfaltigkeit binärer Geschlechter sowie fluide, nicht-binäre oder eine Zuordnung ablehnende Identifizierungen unbeachtet bleiben oder Geschlechter jenseits der Zweigeschlechtlichkeit als das von der Norm abweichende „Andere“ markiert werden. Dies kann durchaus unbewusst und wider bessere Absicht auch in diskriminierungskritischen Ansätzen erfolgen (vgl. Busche 2018).

Aus diesen Erkenntnissen resultieren besondere Anforderungen an Lernsettings zu Sexualität und Geschlecht, die im Folgenden exemplarisch an der Arbeit mit Begriffen zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt – auch als Labels oder (Selbst-)Bezeichnungen gefasst – aufgezeigt werden. Von der Relevanz der Begriffe zeugen die zahlreichen Glossare in dem Themenfeld. Die Kenntnis der mit den Begriffen verbundenen differenzierten, dynamischen

Selbstdefinitionen trägt zur Aneignung von Wissen und zum Verständnis vielfältiger Lebensweisen¹ bei; es ist somit ein Schritt auf dem Weg zu einem verbündeten Handeln (vgl. Hornstein 2017). Dies erklärt, warum Begriffsklärungen ein gängiger erster Zugang in pädagogischen Settings zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt sind (z.B. SeBiLe 2020: 9, 13ff.). Dieser bietet in dem häufig emotional besetzten Themenfeld unverfängliche Gesprächsanlässe, um Interesse und Verständnis zu wecken, Missverständnisse zu klären sowie anknüpfende Aspekte und Fragen zu besprechen.

Leitend für diesen Beitrag ist die Frage, wie der Anspruch einer theoriebasierten Praxis umgesetzt werden kann, um im Sinne einer heteronormativitätskritischen Bildungsarbeit Sexualitäten und Geschlechtlichkeiten in ihrer Vielfältigkeit offenzuhalten und in eine machtkritische Auseinandersetzung mit Differenzsetzungen einzubinden. Hierfür wird eingangs eine identitätskritische, queer-feministische Perspektive skizziert. Die *Strategie der VerUneindeutigung* von Antke Engel (2005) wird dabei als theoretische Rahmung genutzt. Das Anliegen, Eindeutigkeiten aufzubrechen, teilt sie mit dekonstruktiven Ansätzen der Pädagogik. (1) Als analytisches Reflexionsinstrument dienen die heteronormativitätskritischen Orientierungslinien, die im Rahmen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen von Jutta Hartmann (2002) und darauf aufbauenden Projekten entwickelt wurden. (2) Gegenstand der Analyse sind bestehende Praxisbausteine zur Klärung von Begriffen rund um sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, die im nächsten Kapitel mithilfe der Orientierungslinien reflektiert und dabei in ihrem entsprechenden heteronormativitätskritischen Gehalt erkannt bzw. anhand der identifizierten Leerstellen weiterentwickelt werden. Dabei wird die Produktivität der Orientierungslinien für eine kritische Praxisreflexion ersichtlich. (3) Abschließend werden die Erkenntnisse in Hinblick auf die pädagogischen Konsequenzen einer „neuen Geschlechterordnung“ im Fazit diskutiert. (4)

1 Skizzen einer identitätskritischen queer-feministischen Perspektive

In diesem Kapitel werden die besondere Bedeutung der Binarität im System der Heteronormativität und ein Verständnis von Identität als andauernder Herstellungsprozess fragiler Subjektpositionen herausgestellt.

In Ansätzen queer-feministischer Theorien kommt dem Konzept binärer, einander ausschließender Zweigeschlechtlichkeit eine „Scharnierfunktion“ zu,

1 Mit diesem macht- und identitätskritischen Begriff verbindet Hartmann (2002: 118ff.) die strukturelle Dimension aus der Lebensformdebatte mit den durch Dispositive hervorgebrachten Existenzweisen, wie sie Andrea Maihofer entwirft.

da sowohl die Geschlechterhierarchisierung als auch die Unterscheidung von Homo- und Heterosexualität auf diesem basieren (Engel 2005: 273f.). In der heteronormativen Ordnung wird Geschlecht als biologisch bestimmt und unveränderlich konstruiert, wobei ein gegengeschlechtliches Begehren von Mann und Frau als natürlich erscheint. Die Zweigeschlechterordnung und das Regime der Heterosexualität bedingen und stabilisieren einander und versichern sich wechselseitig ihrer Naturhaftigkeit. In heteronormativitätskritischen Ansätzen geht es insofern um ein entnaturalisierendes, entessentialisierendes und enthierarchisierendes Verständnis von Geschlecht und Begehren. Insbesondere die „Destabilisierung der Binarität“ kann als ein „Einstieg für Interventionen in beide Regime“ (Engel: 274) betrachtet werden. Das System der Heteronormativität wirkt nicht nur machtvoll in Prozessen der Subjektivierung, in denen Identifizierungen hervorgebracht und Identitäten ermöglicht werden; es reguliert auch soziale Handlungen, Denkweisen und Institutionen.

Die rechtliche Neujustierung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt, u.a. durch die „Ehe für alle“, die Einführung des Personenstands „divers“ und das anstehende Selbstbestimmungsrecht, sowie die zunehmende Sichtbarkeit vielfältiger Lebensweisen führen zu einer zunehmenden Brüchigkeit der Binarität. Gleichzeitig wirkt die heteronormative Ordnung weiter und behält vielerorts ihre Gültigkeit (vgl. Groß 2021). Diese widersprüchlichen gesellschaftlichen Regulierungen und Anforderungen durch gleichzeitige Auflösung und Persistenz erfordern „eine hohe Komplexitätsakzeptanz von Subjekten und eine selbstreflexive Hinterfragung eigener subjektiver Entfaltungswünsche und -verwerfungen“ (ebd.: 48). Zum einen gilt es, die Pluralisierung zu akzeptieren und angesichts dessen eine Sicherheit und Handlungsfähigkeit zu gewinnen. Eine scheinbar konsistente und eindeutige Ordnung wird von einer komplexeren abgelöst, eine Herausforderung, die zu – im dekonstruktivistischen Sinne produktiven – Verunsicherungen führen, aber auch mit Ablehnung bis Feindlichkeit einhergehen kann. Das Brüchig-Werden berührt zum anderen die Subjekte auf einer affektiven Ebene (vgl. Hoffarth et al. 2013); die neue Ordnung fordert die eigene geschlechtliche Verortung neu heraus: Wenn es eine sexuelle und geschlechtliche Vielfalt gibt, erweitert sich zumindest theoretisch der Optionsraum jeder einzelnen Person.

In diesem Prozess gewinnt Identitätspolitik insofern an Bedeutung, als es um Anerkennungsstrukturen von durch Differenzmerkmale gekennzeichneten vielfältigen Lebensweisen geht. Der Kampf um Anerkennung ausgegrenzter Lebensweisen ebenso wie das Beharren auf tradierten Konzepten legt den Bezug auf Identität nahe. Da dieser Gefahr läuft, ebenfalls Normierungen und Ausschlüsse zu produzieren und zu Hierarchisierungen beizutragen, finden sich in queer-feministischen Theorien und dekonstruktiver Pädagogik – insbesondere im Anschluss an Althusser's Theorem der Anrufung, Foucault's Aus-

führungen zur Subjektivierung und Butlers Konzept der Performativität – identitätskritische Positionen.² Identität wird dann als dynamisch, als durch machtvoll-differenzsetzungen hervorgebrachte Subjektposition, verstanden.

Sabine Hark (1999: 176) stellt heraus, dass in einer sozialtheoretischen Perspektive Identitäten „Markierungen sozialer Positionen“ in einem sozialen Raum sind. Diese Markierungen erfolgen ebenso durch Selbst-Verständnisse, die durch das zur Verfügung stehende Wissen reguliert sind, wie durch verschränkte Machtverhältnisse, was sie zu „Schauplätzen fortwährender sozialer Regulierung“ (Hark 1999: 176) macht. In einer dekonstruktiven Perspektive können Identitäten zudem als sozio-historisch konturierte „Effekte komplexer Narrationen“ verstanden werden, die temporär und partiell fixierte und gleichzeitig fragile „Knotenpunkte“ bilden (ebd.: 65). Sie sind „das Ergebnis des Zusammentreffens von Diskursen und Praktiken, die versuchen, uns als soziale Subjekte in bestimmte soziale Positionen zu rufen einerseits und den Prozessen, die uns und in denen wir uns als ‚sprechende Subjekte‘ konstituieren andererseits“ (ebd.: 65f.). In der Verschränkung von Macht und Wissen gehen mit diesem Prozess der Subjektivierung ebenso produktive Ermöglichungen wie regulierende Unterwerfungen einher (vgl. Butler 2001).

Ein kritischer Umgang mit Identität erfordert insofern eine machtkritische Auseinandersetzung mit Differenzsetzungen. Dazu gehört, die Heteronormativität legitimierenden und (re-)produzierenden Mechanismen der Naturalisierung, Homogenisierung, Polarisierung und Hierarchisierung als soziale Konstruktionen zu reflektieren und ihre Funktion zur Aufrechterhaltung sozialer Ungleichheit zu verdeutlichen (vgl. Busche 2018: 123). Ein Potential queerer Ansätze sieht Engel (2005: 262f.) diesbezüglich in der nicht auflösbaren Uneinheitlichkeit, die ein Offenhalten „konflikthafte[r] Pluralität“ (ebd.: 262) ermöglicht: Die fortlaufenden Auseinandersetzungen u.a. um Anerkennung, Ausschlüsse und Vereinnahmung führen dazu, machtvoll-Beziehungen zu verschieben sowie Interventionen zu entwickeln, die kontextspezifisch und unkontrollierbar sind. Statt einer häufig mit Stigmatisierungen einhergehenden Markierung von Minderheiten gelte es, die hegemonialen Verhältnisse kritisch in den Blick zu nehmen (ebd.: 263f.). In diesem Sinne zielt die Strategie der VerUneindeutigung (ebd.: 273ff.) darauf, in Identitätsvorstellungen zu intervenieren und dabei „Repräsentationen oder Praxen hervorzubringen, die sich einer Stillstellung von Bedeutung widersetzen, jedoch auf die Norm verweisen, die sie veruneindeutigen bzw. den Prozess der Infragestellung oder Verschiebung materialisieren“ (ebd.: 274). Verbunden mit den Kriterien der Enthierarchisierung und Denormalisierung (ebd.: 276) ist das Ziel, normativen Schließungen entgegenzuwirken und die konflikthafte Pluralität der Perspektiven hierfür zu nutzen.

2 Zur Entwicklung dekonstruktiver und queertheoretischer Perspektiven in den Erziehungswissenschaften, die in den 1990er Jahren erst vereinzelt und ab den 2000er Jahren zunehmend entwickelt wurden, siehe Hartmann et al. 2017.

Heteronormativitätskritische und dekonstruktive Perspektiven in den Erziehungswissenschaften tragen zu dieser Strategie der VerUneindeutigung bei, u.a. durch eine Strategie der Irritation und Verunsicherung. Diese zielt darauf, die Kontingenz und den Konstruktionscharakter von Differenzsetzungen deutlich zu machen und etablierte Ordnungen in ihrer unhinterfragten Selbstverständlichkeit in der Bildungsarbeit in Frage zu stellen (vgl. Hoffarth et al. 2013). Ein weiterer Ansatz ist die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen (Hartmann 2002), die heteronormativitätskritische Perspektiven entfaltet. Diese wurden darauf aufbauend als theorie- und empiriefundierte Orientierungslinien weiterentwickelt. Die Strategie der Irritation integrierend stellen sie ein umfassendes Reflexionsinstrument zur Analyse pädagogischer Praxis zur Verfügung.

2 Orientierungslinien als Reflexionsinstrument

Im Folgenden werden die acht Orientierungslinien aus dem museumspädagogischen Forschungsprojekt Viel*Bar von Jutta Hartmann, Mart Busche, Tobias Nettke und Uli Streib-Brzič (2018) genutzt: „Inhalte ‚raufbrechen‘“, „Postheteronormative Zugänge wählen“, „Ins Verhältnis setzen“, „In Bewegung bringen“, „Vielfalt zulassen“, „Partizipation ermöglichen“, „Für Selbstbezug sorgen“ und „Differenzen können“. Insbesondere die pädagogische Orientierungslinie „In Bewegung setzen“ verbindet sich unmittelbar mit der Strategie der VerUneindeutigung, da sie mittels Irritation und Überraschung darauf zielt, die eigene Eingebundenheit in dominante Geschlechtervorstellungen zu erkennen sowie neue Sichtweisen zu entwickeln (ebd.: 186f.). Aber auch die Orientierungslinien „Inhalte ‚raufbrechen‘“, „Postheteronormative Zugänge wählen“ und „Vielfalt zulassen“ zielen in Einklang mit Engel darauf, Komplexität zuzumuten und neue Selbstverständlichkeiten zu etablieren. Die anderen Orientierungslinien bieten Anlässe zur Reflexion von Normen und Machtstrukturen, streben Partizipation, eigene Schutz- und Erfahrungsräume sowie Empowerment an.

Grundlegend und Teil der Orientierungslinie postheteronormativer Zugänge ist hierbei der Anspruch, ein Othing zu vermeiden, d.h. die abgrenzende Konstruktion eines (impliziten) „Wir“ als normativer Referenzpunkt und eines erklärungsbedürftigen, als fremdartig markierten „Anderen“. Dieser Mechanismus enthält „sowohl Elemente der Festschreibung, der Ausgrenzung als auch der Unterwerfung“ (Riegel 2016: 52), durch die die Heteronormativität aufrechterhalten wird. Dies impliziert, dass neben den Machtverhältnissen auch die eigene Haltung und Denkmuster hinterfragt werden müssen; cis-Geschlechtlichkeit und Heterosexualität sind Teil der Vielfalt und müssen im Sinne der VerUneindeutigung in ihrer Verschiedenheit betrachtet werden.

Mit dem Instrument der Orientierungslinien verbindet sich die Intention, „fundiertes, an Heteronormativitätskritik orientiertes Handeln im Themenfeld zu unterstützen und bei der konzeptuellen Entwicklung und Planung von Bildungseinheiten Hilfestellung zu bieten“ sowie „der Gefahr entgegen[zu]wirken, trotz guter Absichten hierarchische Verhältnisse zu reproduzieren“ (ebd.: 180). In diesem Sinne wird im Folgenden anhand eines Bildungsbausteins untersucht, welche Orientierungslinien hier berücksichtigt werden und welche Erweiterungen zum Einbezug weiterer Orientierungslinien beitragen können. Ziel ist, die aufgezeigte theoriefundierte und in den Orientierungslinien aufgegriffene heteronormativitätskritische Perspektive in eine pädagogische Praxis zu übersetzen. Dieses Anliegen trägt bereits zur Berücksichtigung der ersten Orientierungslinie bei, die statt eines Herunterbrechens von komplexen Inhalten für ein „,[R]aufbrechen“ plädiert (ebd.: 181).

3 Potentiale der Arbeit mit Begriffen

In dem Kontext sexueller und geschlechtlicher Bildung wird in Bezug auf (Selbst-)Bezeichnungen wie inter*, männlich, nicht-binär, trans* und weiblich alltagssprachlich überwiegend von Begriffen gesprochen, z.B. im Lexikonbereich des Queer Lexikon (<https://queer-lexikon.net/>). Zentral für das Verhältnis von Sprache und Denken wird unter dem Terminus Begriff der „Bedeutungsinhalt eines Wortes, Vorstellungsinhalt“ (Wahrig 2006: 241) verstanden. Im Zeichenmodell de Saussures entspricht dies dem Signifikat im Unterschied zu seinem Lautbild (Signifikant). Begriffe sind mehr als – umkämpfte und fragile – kategorisierte Gedankeninhalte. Aus (post-)strukturalistischer Perspektive sind sie Teil eines Beziehungsgefüges, verweisen regelhaft aufeinander und erlangen erst in ihrem Verhältnis zueinander Bedeutung (vgl. Wedl 2007). Begriffe haben eine historische Perspektive und sind mit vorherrschenden, aber auch konkurrierenden Aussagen und Wertungen verbunden. Eine dekonstruktive Begriffsarbeit muss insofern berücksichtigen, dass die vielfältigen Begriffe zur (Selbst-)Bestimmung nicht isoliert für sich stehen, sondern in historisch-kulturell spezifische Macht-Wissens-Konfigurationen eingebunden sind. Sie bestimmen sich im Beziehungsgefüge und sind Teil einer wandelbaren diskursiven Formation, in welcher Geschlecht und Sexualität jeweils machtvoll spezifisch hervorgebracht werden.

Die folgenden Ausführungen erfolgen vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Auseinandersetzungen, der Praxiserfahrungen insbesondere im Rahmen der Fortbildungen „Vielfalt.Kompetent.Lehren.“ in der Akademie Waldschlöss-

chen seit 2017 und dem Teilprojekt „Hochschule lehrt Vielfalt!“³, in dem Praxisbausteine für die Schule gesammelt und auf ihre Qualität geprüft wurden. Bildungsbausteine wie die *Begriffserkundungen mit dem Gender Unicorn* (KompetenzTeam Vielfalt* 2022) oder das *GenderSexMapping* (i-PÄD 2020) beschäftigen sich primär mit den deskriptiven Bedeutungsaspekten. Partizipativ erklären die Teilnehmenden mit gegenseitiger Unterstützung und Ergänzungen der Teamenden die Bedeutung der eingebrachten Begriffe, z.B. androgyn, a_sexuell, bi+sexuell, cis, divers, drag queen/king, heterosexuell, homosexuell, inter*, männlich, nicht-/a-binär, trans*, weiblich. Diese werden dabei unterschiedlichen konstitutiven Kategorien wie Begehren, Geschlecht und Performanz bzw. Geschlechtsausdruck zugeordnet. Je nach Lernkontext dient diese Begriffsklärung als (vertiefender) Einstieg in das Themenfeld sexuelle und geschlechtliche Vielfalt oder Sexualpädagogik.

Begriffsbestimmungen vermitteln Trennschärfe. Die genannten Bausteine berücksichtigen explizit den Wandel und die Begriffskonkurrenzen, da identitätsbezogene Selbstpositionierungen, Lebensweisen, Praktiken und Diskurse im Fluss und umkämpft sind. Dies entspricht der Orientierungslinie „In Bewegung bringen: Überkommene Selbstverständlichkeiten produktiv irritieren & Identitäten als gesellschaftlich-kulturell vermittelt, in sich widersprüchlich und wandelbar aufgreifen“ (Hartmann et al. 2018: 186). Eine produktive Irritation erfolgt nicht selten durch das Offenhalten der konflikthaften Pluralität an sich, die je nach Gruppe mehr oder weniger stark gemacht werden kann.

Die Orientierungslinie „Differenzen können‘: Prozesse des *doing difference* reflektieren & Konstruktionsmechanismen zum Gegenstand der pädagogischen Auseinandersetzung machen“ (ebd.: 190) verweist auf die Relevanz, zusätzlich die Entstehungsbedingungen, Funktionen und Folgen von Differenzkategorien in Bezug auf Identität und Gesellschaft zu erörtern. Haltgebende wie fragile Aspekte von Differenzsetzungen mit Effekten von Integration und Ausgrenzung geraten hierüber in den Blick und tragen dazu bei, die Begriffsarbeit machtkritisch zu wenden.

Die genannten Bausteine benennen auch cis Geschlechtlichkeiten und Heterosexualität; sie folgen damit dem Prinzip eines postheteronormativen Zugangs. In dieser Orientierungslinie geht es darum, „Vielfalt von der Vielfalt aus [zu] denken & neue Selbstverständlichkeiten [zu] etablieren“ (ebd.: 184). Ziel ist, *alle* Lebensweisen „enthierarchisierend und entnormalisierend“ (ebd.) als selbstverständlichen Teil der Vielfalt möglichst gleich zu behandeln. In der

3 Das Projekt des Braunschweiger Zentrums für Gender Studies war 2019–2020 Teil des Modellprojektes „Akzeptanz für Vielfalt“ der Akademie Waldschlösschen im Rahmen von „Demokratie leben!“, finanziert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). Aus diesem ist die zweibändige Publikation „Schule lehrt/lernt Vielfalt“ hervorgegangen; Band 2 versammelt Materialien und Unterrichtsbausteine (Wedl/Spahn 2020).

Umsetzung zeigt sich jedoch, dass – anders als vorgesehen – die Begriffe weiblich, männlich und heterosexuell häufig von den Teilnehmenden als bekannt gesetzt werden und nicht weiter auf sie eingegangen wird. Dabei gibt es z.B. in Bezug auf das weibliche Geschlecht ebenso Wissen zu vermitteln und Missverständnisse zu klären, u.a. dass das äußere Genital die Vulva und nicht die Scheide bzw. Vagina ist. Um einem Otherring entgegenzuwirken, müssen die Teamenden darauf achten, dass alle Begriffe gleichermaßen besprochen werden. Ein differenter Umgang zeigt sich in der Praxis mitunter in Bezug auf die Begriffe weiblich bzw. männlich, die anders als inter* von den Teilnehmenden nicht (ebenfalls) dem Körpergeschlecht, sondern ausschließlich dem Geschlechtsausdruck zugeordnet werden. Ist dieses der Fall, kann eine selbstkritische Reflexion zu den damit einhergehenden unterschiedlichen Setzungen angeregt werden.

Praktiken der Geschlechtsbestimmung können genutzt werden, um Selbstverständlichkeiten und Denkmuster „In Bewegung [zu] bringen“ (ebd.: 186). Während neben den äußeren Genitalien noch die Keimdrüsen (Eierstöcke bzw. Hoden), die Geschlechtschromosomen und das Mengenverhältnis der Geschlechtshormone zu den geschlechtsbestimmenden Merkmalen zählen, werden diese bei Neugeborenen nur dann hinzugezogen, wenn die äußeren Genitalien nicht der medizinischen Norm entsprechen und die Vermutung besteht, dass das Neugeborene intergeschlechtlich ist. Diese ungleiche Praxis, bei der in dem einen Fall – scheinbar – ein flüchtiger Blick ausreichend ist, während in dem anderen Fall ein mehrstufiges Bestimmungsverfahren herangezogen wird, steht im Widerspruch zur Erkenntnis der Vielfalt von Körpergeschlecht, das Ergebnis vielschichtiger stofflicher Prozesse ist. Insofern spricht auch die Biologie zunehmend von Geschlecht als Spektrum (s. Ainsworth 2015). Diese Ergänzungen veruneindeutigen die binäre Zweigeschlechtlichkeit in ihrer angenommenen Natürlichkeit und lassen die Komplexität selbst einer biologiebasierten geschlechtlichen Bestimmung erahnen. Die binären Pole der Triade weiblich – inter* (mit vielfältigen Varianten) – männlich geraten in ihrer angenommenen Eindeutigkeit ins Wanken.

Neben der biologisch-medizinischen Bestimmung sollten weitere relevante Geschlechterdimensionen aufgezeigt werden; drei werden in den besprochenen Bildungsbausteinen zur Begriffsklärung aufgegriffen. Die Hegemonie einer biologischen Geschlechtsbestimmung wird brüchig, sobald zum bei Geburt *zugewiesenen Körpergeschlecht* (divers, männlich, weiblich) die *Geschlechtsidentität* als inneres Wissen und eigene Identifizierung hinzukommt (u.a. cis, inter*, nicht-binär, trans*). *Geschlechtsausdruck* bzw. Performanz als nach außen gezeigtes Verhalten, Symbole etc. wird häufig als dritte Dimension hinzugezogen. Weiterführend kann auf das meist nicht umfänglich bekannte *Körpergeschlecht* in seiner Komplexität, das *juristische Geschlecht* laut aktuellem

Personenstand und das *soziale Geschlecht* als das durch die Umwelt anerkannte Geschlecht verwiesen werden.⁴ Diese Vielschichtigkeit von Geschlecht eröffnet einen Raum, sich z.B. in Form einer stillen Selbstreflexion mit der eigenen Identität auseinanderzusetzen. Dies wirkt einem Othering entgegen und integriert die Orientierungslinie „Für Selbstbezug sorgen: Pädagogisch geschützte Räume & Zeiten für persönliche Zugänge, eigene Erfahrungen und freie Ideen mit thematischem Bezug gestalten“ (Hartmann et al. 2018: 190f.). Daran anknüpfend lässt sich z.B. die Forderung nach der geschlechtlichen Selbstbestimmung besprechen und fragen, wie sich Identität bestimmt. Die verschiedenen, sich teils widersprechenden Erklärungsansätze können im Sinne der Orientierungslinie „Vielfalt anbieten“ (ebd.: 187) bzw. zulassen besprochen werden.

Ist die Binarität von Geschlecht produktiv irritiert, bleibt auch das Begehren davon nicht unberührt. Denn es stellt sich die Frage, ob das Gegensatzpaar hetero-/homosexuell angesichts von nicht binären Geschlechtlichkeiten nicht einen veruneindeutigenden Beitrag leisten kann. Die Vorsilbe „hetero“ verweist lediglich auf ein anderes, dem eigenen ungleiches Geschlecht und nicht per se auf Mann-Frau-Beziehungen; analog gilt dies für die Vorsilbe „homo“. Idealerweise werden durch solche Gelegenheiten der Irritation das eigene Verhaftetsein im heteronormativen Denken erkennbar sowie die Binarität destabilisiert.

Um das Bündel von Beziehungen der Begriffe zu erkennen, muss die „konstitutive Abhängigkeit des Einen vom Anderen“ Berücksichtigung finden, wobei sie „in ihren Bedeutungen aufeinander verweisen und die Differenz des Anderen damit letztlich in sich selber tragen“ (ebd.: 187). Dieses kann z.B. am Begriffspaar cis – trans* aufgezeigt werden. Volkmar Sigusch (2013: 244ff.) führte den Begriff zissexuell als Gegenpart zu transsexuell ein, um das (selbstverständlich vorausgesetzte) Unbenannte gleichsam zu benennen, wobei die Binarität den Effekt hat, inter* unsichtbar zu machen (vgl. Ghattas et al. 2015: 8).

Nicht mehr Teil der Begriffsklärung, aber auf dem Praxisbaustein aufbauend, kann ein Blick in die Entwicklung der modernen Körper- und Geschlechtergeschichte zeigen, wie sich die naturwissenschaftlichen Auffassungen und die gesellschaftlichen Geschlechterverhältnisse gegenseitig beeinflussen:⁵ Die Entwicklung der Vorstellung von graduellen zu fundamentalen Unterschieden der Geschlechtskörper weist Bezüge zur Entwicklung bürgerlicher Geschlechterverhältnisse auf. Deutlich wird die konstitutive Abhängigkeit in den Geschlechtervorstellungen sowie das Zusammenspiel von Machtverhältnissen, Normen und geschlechtlichen Ungleichheitsverhältnissen. Hier öffnet sich ein Feld für Auseinandersetzungen rund um die Orientierungslinie „Ins Verhältnis

4 Diese Differenzierung ist von Lucie Veith inspiriert.

5 Die Online-Lerneinheit „Körper- und Geschlechtergeschichten“ des Projektes Gendering MINT digital gibt hierzu einen Einblick: <https://www2.hu-berlin.de/genderingmintdigital/lerneinheit/geschlechter-geschichten/>.

setzen: Normen und Machtstrukturen reflektieren & nach der Funktionalität diskriminierender Verhaltensweisen fragen“ (Hartmann et al. 2018: 185). Ebenso bietet sich die Reflexion des Konzepts der Heteronormativität an, um diese Orientierungslinie zu berücksichtigen.

Für die letzte, Partizipation ermöglichende Orientierungslinie, die mit einem sinnlichen und spielerischen Zugang verknüpft wird (ebd.: 189f.), bietet sich das Gesellschafts- und Lernspiel „Identitätenlotto. Ein Spiel quer durchs Leben“ an (www.identitaetenlotto.de). Welche Lernsettings sich damit verbinden lassen, um das heteronormativitätskritische Potential weiter auszubauen, kann wiederum mittels der Orientierungslinien analysiert werden.

4 Fazit

Für heteronormativitätskritische Ansätze hat sich ein besonderes Gelegenheitsfenster eröffnet. Geschlecht wird zunehmend in seiner gesellschaftlichen Widersprüchlichkeit allgemein erfahrbar, da im Alltag Zweigeschlechtlichkeit zwar weiterhin wirksam ist, gleichzeitig jedoch in ihrer Gültigkeit brüchig wird. Das damit einhergehende Nicht- oder Halb-Wissen, die Unsicherheiten und Fragen machen Bildungsangebote zur Vermittlung vielfältiger Lebensweisen notwendig, die Komplexitätsakzeptanz fördern.

Hierfür eignen sich Ansätze, die nicht nur die Vielfalt von Geschlecht und Sexualität thematisieren, sondern Machtfragen, Widersprüche und Kontroversen ernst nehmend zu mehr Sicherheit und Handlungsfähigkeit beitragen. Die heteronormativitätskritischen Orientierungslinien geben ein Reflexionsinstrument für die Praxis an die Hand. Beispielhaft an Bausteinen zur Begriffsklärung zeigt der Beitrag, wie sie dazu befähigen, Potentiale und Leerstellen von Lernsettings zu identifizieren. Die daraus abgeleiteten Ergänzungen erweisen sich dabei überwiegend als in den Baustein selbst integrierbar oder leicht anschließbar. Ein professioneller Umgang mit Lernsettings beinhaltet eine (selbst-)kritische Prüfung, um den hegemonialen Verhältnissen zum Trotz eine Bildungsarbeit umzusetzen, die möglichst umfanglich der Vielschichtigkeit wissenschaftlicher Erkenntnisse gerecht wird.

Literatur

- Ainsworth, Claire (2015): Intersexualität. Die Neudefinition von Geschlecht. Spektrum. <http://www.nature.com/news/sex-redefined-1.16943>; deutsch: www.spektrum.de/news/die-neudefinition-des-geschlechts/1335086 [Zugriff: 05.10.2022].
- Busche, Mart (2018): „All included“? Into what? Heteronormativitätskritische Perspektiven auf diskriminierungssensible Bildungsarbeit. In: Mai, Hanna/Merl, Thorsten/Mohseni, Maryam (Hrsg.): Pädagogik in Differenz- und Ungleichheitsverhältnissen. Aktuelle erziehungswissenschaftliche Perspektiven zur pädagogischen Praxis. Wiesbaden: Springer VS, S. 119–136.
- Butler, Judith (2001): *Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Engel, Antke (2005): Entschiedene Interventionen in der Unentscheidbarkeit. Von queerer Identitätskritik zur VerUneindeutigung als Methode. In: Harders, Cilja/Kahlert, Heike/Schindler, Delia (Hrsg.): *Forschungsfeld Politik. Geschlechtskategoriale Einführung in die Sozialwissenschaften*. Wiesbaden: VS, S. 259–282.
- Ghattas, Dan Christian/Kromminga, Ins A./Matthigack, Ev Blaine/Mosel, Es Thoralf (2015): *Inter & Sprache. Von „Angeboren“ bis „Zwitter“*. Eine Auswahl inter*-relevanter Begriffe, mit kritischen Anmerkungen. https://oiigermany.org/wp-content/uploads/InterUndSprache_A_Z.pdf [Zugriff: 05.10.2022].
- Groß, Melanie (2021): Die ‚Dritte Option‘. Gendertrouble im Gefüge des Sozialen und die Herausforderungen für die Soziale Arbeit. In: Dies./Niedenthal, Katrin (Hrsg.): *Geschlecht: divers. Die „Dritte Option“ im Personenstandsgesetz – Perspektiven für die soziale Arbeit*. Bielefeld: transcript, S. 45–60.
- Hark, Sabine (1999): *Deviante Subjekte. Die paradoxe Politik der Identität*. 2. Aufl. Opladen: Leske + Budrich.
- Hartmann, Jutta (2002): *Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik*. Opladen: Leske + Budrich.
- Hartmann, Jutta/Busche, Mart/Nettke, Tobias/Streib-Brzič, Uli (2018): Where to go on? Mögliche nächste Schritte im Professionalisierungsprozess. In: Dies. (Hrsg.): *Heteronormativitätskritische Jugendbildung. Reflexionen am Beispiel eines museumspädagogischen Modellprojekts*. Bielefeld: transcript, S. 177–192.
- Hartmann, Jutta/Messerschmidt, Astrid/Thon, Christine (2017): *Queering Bildung*. In: Dies. (Hrsg.): *Queertheoretische Perspektiven auf Bildung. Pädagogische Kritik der Heteronormativität. Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft 13*. Opladen u.a.: Barbara Budrich, S. 15–28. <https://shop.budrich.de/wp-content/uploads/2022/05/9783847411031-1.pdf> [Zugriff: 05.10.2022].
- Hoffarth, Britta/Klingler, Birte/Plößler, Melanie (2013): Reizende Ereignisse. Irritation als Beunruhigung und als Verschiebung von Ordnungen. In: Mecheril, Paul et al. (Hrsg.): *Differenz unter Bedingungen von Differenz. Zu Spannungsverhältnissen universitärer Lehre*. Wiesbaden: Springer VS, S. 51–70.
- Hornstein, René_Rain (2017): *Trans*verbündenschaft. Oder: How to be a good ally to trans* people*. In: Hoenes, Josch/Koch, Michael a (Hrsg.): *Transfer und Interaktion. Wissenschaft und Aktivismus an den Grenzen heteronormativer Zweigeschlechtlichkeit*. Oldenburg: BIS, S. 139–161. <http://oops.uni-oldenburg.de/3050/> [Zugriff: 19.02.2022].

- i-PÄD – Initiative intersektionale Pädagogik (2020): GenderSexMapping. In: Fuckten-check. Intersektionale Perspektiven auf Sexualpädagogik. Berlin, S. 20–25. https://i-paed-berlin.de/wp-content/uploads/Fuckten-Check_2021.pdf [Zugriff: 05.10.2022].
- KompetenzTeam Vielfalt* (2022): Begriffserkundungen mit dem Gender Unicorn. <http://gender.rz.tu-bs.de/begriffserkundungen-mit-dem-gender-unicorn/> [Zugriff: 05.10.2022].
- Riegel, Christine (2016): Bildung – Intersektionalität – Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen. Bielefeld: transcript.
- SeBiLe – Sexuelle Bildung für das Lehramt (2020): Handreichung zum Curriculum. Merseburg/Leipzig. <https://sebile.de/ergebnisse/> [Zugriff: 05.10.2022].
- Sigusch, Volkmar (2013): Sexualitäten. Eine kritische Theorie in 99 Fragmenten. Frankfurt am Main: Campus.
- Wahrig Deutsches Wörterbuch (2006), herausgegeben von Renate Wahrig-Burfeind. 8. Aufl. Güterloh: Bertelsmann.
- Wedl, Juliette (2007): L'analyse de discours «à la Foucault» en Allemagne: trois approches et leurs apports pour la sociologie. In: langage & société 31 ,120, S. 35–53.
- Wedl, Juliette/Spahn, Annika (Hrsg.) (2020): Schule lehrt/lernt Vielfalt. Band 2: Material und Unterrichtsbausteine für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Schule. 2. überarb. und erw. Aufl. Göttingen: edition waldschloesschen materialien. <https://www.waldschloesschen.org/files/Publikationen/Waldschloesschen-Verlag/schulelehrtlerntvielfalt2x2.pdf> [Zugriff: 25.09.2022].

*Tagungsberichte und
Rezension*

Marie Frühauf

Tagungsbericht: „Der andere Blick“. 30 Jahre erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung

Anlässlich des 30-jährigen Bestehens der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung fand am 7. und 8. Juli 2022 die Tagung „Der andere Blick“ als Kooperation der Sektion Frauen- und Geschlechterforschung (DGfE) mit dem Arbeitsbereich Erziehungswissenschaft mit den Schwerpunkten Gender und Diversität an der Humboldt-Universität zu Berlin statt (Organisation: Anna Hartmann, Katharina Lux, Susanne Maurer, Thomas Viola Rieske, Daniel Töpfer und Jeannette Windheuser). Passend zum Anlass wurde ein inhaltlicher Bogen ausgehend von der eigenen Geschichte gespannt: Von den ersten Institutionalisierungsversuchen 1982, über die Gründung der Kommission Frauenforschung 1991, bis hin zur gegenwärtigen Etablierung der Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der DGfE. Dass sich diese Geschichte kaum in eine einzige, lineare Erzählung bringen lässt, wurde auf der Tagung schnell deutlich und bildete immer wieder einen Gegenstand der Reflexion, was kaum verwundern mag, handelt es sich doch um eine Theorie- und Forschungstradition, die maßgeblich durch eine erkenntniskritische Tradition geprägt ist. Entsprechend wurden verschiedene Entwicklungspfade markiert und unterschiedliche Spuren aus 30 Jahren Theorie und Forschung nachgezeichnet. Visualisiert wurden einige dieser Entwicklungspfade in einer die Tagung begleitenden Ausstellung, die anhand von Archivmaterialien aus der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) von Jeannette Windheuser, Katharina Lux und Daniel Töpfer gestaltet wurde (Design: Katharina Zimmerhackl). Kommentiert und gerahmt wurde sie im feierlichen Abendprogramm durch Margret Kraul und Bettina Reimers (BBF).

In dem eröffnenden Festvortrag „Bildung und Erziehung als Schlüsselthema feministischer Bewegung(en)“ von Barbara Rendtorff und Juliane Jacobi fragte Rendtorff in einem ersten Teil nach den Ermöglichungsbedingungen einer selbständigen und damit potenziell emanzipatorischen Aneignung von Wissen. Sie verortete diese Aneignung in einer Mischung aus Zutrauen, Misstrauen und einer Offenheit gegenüber dem Unerwarteten. Jacobi richtete den Fokus im ersten Teil auf die Frage nach der Tradierung von Wissen: Wie

lässt sich eine intellektuelle Genealogie der Frauen- und Geschlechterforschung schreiben? Sie problematisierte das Fehlen einer solchen Tradierung, was sie auf das Fehlen weiblicher Autorität zurückführte, aber auch auf die Fallstricke essentialistischer Weiblichkeitsvorstellungen in bildungspolitischen Traditionen wie dem Ideal der geistigen Mütterlichkeit. Einen weiteren Schwerpunkt des Vortrags bildete die Frage nach dem feministischen ‚Wir‘. Rendtorff ging auf frühe Diskussionen um die Positionierungen ein, die quer zur androzentristischen Struktur liegen. Differenz und Dissens seien in damaligen feministisch-bildungspolitischen Kontexten durchaus als produktive Qualität und Grundlage von Bildungsarbeit aufgefasst worden, ohne dass damit ein politisches, wenngleich auch vages feministisches ‚Wir‘ aufgegeben wurde. Auch Jacobi hob die Tradition einer kritischen Auseinandersetzung mit diesem ‚Wir‘ hervor, indem sie auf die Diskussionen um naturalisierende Weiblichkeitsvorstellungen und einen vermeintlich genuin weiblichen Beitrag zum Bildungsgeschehen verwies. Mittlerweile werde die Frage nach diesem ‚Wir‘ innerhalb der Debatten um Intersektionalität verhandelt. Die Vorstellung von Geschlecht als einem Konstrukt sei inzwischen weit verbreitet, angesichts dessen Jacobi die Herausforderung hervorhob, einen Bildungsbegriff zu entwickeln, der den emanzipatorischen Interessen von Frauen Rechnung trage, ohne hierbei die von anderen Geschlechtern zu schmälern. Im letzten Teil des Festvortrags stand das Verhältnis zwischen Politik und Wissenschaft im Vordergrund. Rendtorff konstatierte, dass jeder Erziehungswissenschaft eine politische Dimension inhärent sei und es gerade die (politische) Aufgabe der Erziehungswissenschaft sei, ideologische Gehalte der Erziehung aufzudecken. Jacobi betonte einerseits die bildungspolitischen kritischen Impulse der zweiten Frauenbewegung für die Erziehungswissenschaft, andererseits konstatierte sie eine mangelnde systematische Einschreibung der Geschlechterdimension in die Disziplin.

Nach dem Festvortrag folgten Panels, die unterschiedliche Theorieperspektiven und Generationen miteinander in die Diskussion brachten. Das erste Panel *„Akademisierung und Institutionalisierung“* wurde von Birgit Bütow, Hannelore Faulstich-Wieland, Jutta Hartmann, Anne Schlüter und Annedore Prengel bestritten (Moderation: Thomas Viola Rieske). Die Diskutand:innen ließen ausgehend von ihrer persönlichen Erfahrung die erfolgreiche Institutionalisierungs- und Akademisierungsgeschichte lebendig werden. Faulstich-Wieland berichtete von dem wichtigen Symposium *„Jenseits patriarchaler Leitbilder“* von 1982 auf dem DGfE-Kongress, das trotz der Ablehnung des Antrags zur Etablierung einer Sektion ein wegweisendes Ereignis bildete. Seit diesen Gründungszeiten stehe immer wieder die Frage im Zentrum, inwiefern die Frauen- und Geschlechterforschung eine eigene Subdisziplin bilden oder inwiefern sie in die Disziplin selbst hineinwirken wolle. Schlüter hob für die letzten 40 Jahre einen enormen Zuwachs an Professorinnen und Mitarbeiterinnen hervor, eine mittlerweile beinahe unüberschaubare Publikationstätigkeit

sowie eine stärkere Präsenz von Geschlechterthemen in der Öffentlichkeit. Hartmann ging auf die Bemühungen um eine curriculare Verankerung der Geschlechterdimension im Lehramtsstudium Anfang der 1990er Jahre ein. Neben Geschlecht wurden bereits damals Themen wie Diversität und Heteronormativität diskutiert. Bütow zeichnete die erschwerten Institutionalisierungsprozesse der Frauen- und Geschlechterforschung in den neuen Bundesländern nach. Sie verwies auf den Zusammenhang von Biographie und Standort von Forschenden und den jeweiligen Untersuchungsperspektiven und Theorien. Dabei verdeutlichte sie die Ausgrenzungen und Schwierigkeiten, mit denen die ostdeutschen Forscherinnen nach der Wende zu kämpfen hatten (vgl. Bütow 1993). Im Zuge der Neustrukturierung der Hochschullandschaft wurden bis 1992 zahlreiche Stellen abgewickelt, der bereits niedrige Frauenanteil an Professor:innen verringerte sich von 10% auf 5%. Im Anschluss daran wurde diskutiert, welche Begegnungen es zwischen Ost und West gegeben habe, wobei das Thema Ost/West heute insgesamt wenig präsent sei und stärker diskutiert werden müsste. Daneben wurde in der Diskussion der Frage nachgegangen, welche Begriffe und Themen sich institutionell durchsetzen konnten. Die Namensänderung in „Frauen- und Geschlechterforschung“ wurde rückblickend als Kompromissbildung eingeordnet, um, so Schlüter, einerseits an der Kategorie Frau festzuhalten, und zugleich die Pluralisierung der Lebenswelten sowie der Lesarten des Geschlechts zu berücksichtigen.

Am zweiten Panel *„Erkenntnis durch Geschichte und Empirie! Forschung in der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung“* nahmen Meike S. Baader, Bettina Dausien, Julia Ganterer, Carol Hagemann-White und Elke Kleinau teil (Moderation: Jeannette Windheuser). Zunächst lag der Schwerpunkt darauf, welche Themen zu welchen Zeiten Konjunktur hatten. Kleinau hob den Beitrag der frühen bildungshistorischen Geschlechterforschung insbesondere im Hinblick auf das Mädchenschulwesen hervor und betonte Intersektionalität als aktuell bedeutendes Paradigma für die Empirie. Baader warf dazu die Frage auf, welche Bedeutung der Kategorie Geschlecht in intersektionalen Perspektiven heute noch zukäme. Weitere Veränderungen verortete sie in der Verschiebung von der Frauenforschung hin zur Geschlechterforschung, von der Sozialisationsforschung hin zur Subjektivierungsforschung sowie von Begriffen wie Patriarchat und Betroffenheit hin zu Begriffen wie hegemoniale Männlichkeit/männliche Herrschaft und Identität. Einen zweiten Schwerpunkt bildete die Frage, ob die empirische Forschung der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung sich durch eigene Spezifika auszeichnet. Dausien widersprach der These, es gäbe eine eigene spezifische Methodologie der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung, und verwies auf Überschneidungen mit anderen Herrschafts- und Ungleichheitsperspektiven. Sie betonte die Bedeutung interpretativer und rekonstruktiver Forschung für die Frauen- und Geschlechterforschung, insbesondere die Konjunktur von Diskursanalysen und

Ethnographien. Als besondere Leistung der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung strich sie ein vertieftes Verständnis von Intersektionalität heraus, aktuelle Herausforderungen sah sie im Erstarken von Identitätskonzepten anstelle methodologischer Dezentrierung sowie in einem tendenziellen Individualismus in der Fokussierung auf subjektive Selbstverständnisse. Einen letzten Schwerpunkt bildeten die veränderten Bedingungen im akademischen Feld. Hagemann-White ging auf die Attraktivität ein, die die Perspektive von Judith Butler in den 1990er Jahren gewann. Zeitgleich beobachtete sie eine starke Individualisierung zugunsten einer neoliberalen Politik, die es für Studierende zunehmend erschwere, eine kollektive Betroffenheit in Bezug auf Geschlechterverhältnisse wahrzunehmen. Ganterer diskutierte die Veränderungen im akademischen Feld ausgehend vom akademischen Mittelbau. Dieser befinde sich zwischen einerseits zahlreichen und guten Förderangeboten und andererseits einer problematischen Entwicklung der Arbeitsbedingungen voller Leistungsdruck und Überlastung auf prekären Stellen. Sie endete mit einem Plädoyer für den Einsatz zum Erhalt der in den letzten 30 Jahren erkämpften Stellen.

Am Panel „*Dominanzverhältnisse als Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Frauen- und Geschlechterforschung*“ nahmen Mai-Anh Boger und Bettina Kleiner teil, Veronika Kourabas war verhindert (Moderation: Astrid Messerschmidt). Ein leerer Stuhl auf dem Podium erinnerte an das Fehlen des im Dezember 2021 verstorbenen Edgar Forster. Seine Leistungen im Bereich der Männlichkeitsforschung wurden durch Thomas Viola Rieske und Jeannette Windheuser gewürdigt, an seinen schmerzlichen Verlust wurde in einer Schweigeminute gedacht. Messerschmidt eröffnete das Podium anschließend mit einem Verweis auf Birgit Rommelpachers Dominanzbegriff, nach dem Zustimmung die Grundlage von Dominanz bildet. Die anschließenden Statements richteten ihren Fokus auf unterschiedliche Macht- und Dominanzverhältnisse, wobei insbesondere die Frage nach den Machtverhältnissen innerhalb der Frauen- und Geschlechterforschung zum Thema wurde. Kleiner hob die unterschiedlichen Grundlagentheorien hervor, die Gesellschaftskritik bzw. die Vision eines „herrschafts- und gewaltfreien Lebens aller Menschen“ hervorgebracht haben. Sie skizzierte die Kritik der Queer Theory, der Trans Studies sowie postkolonialer Perspektiven an einer weißen bürgerlichen Geschlechterforschung und betonte, dass die Wahl der „richtigen“ Geschlechtertheorien, Fragestellungen und Untersuchungsgegenstände in der Geschlechterforschung selbst immer umstritten sei. Boger fragte nach dem Ort von Behinderung innerhalb der Frauen- und Geschlechterforschung und betonte die produktiven Verknüpfungen zwischen Geschlechterforschung und Disability Studies, etwa in der Frage nach menschenwürdigen Sorgeverhältnissen oder über den Zusammenhang zwischen Ableismus und phallischen Potenzphantasien. In der Diskussion wurde der Schwerpunkt auf die verschiedenen erkenntnistheoretischen Perspektiven auf Geschlecht gelegt und nach Formaten für einen pro-

duktiven theoretischen Streit gefragt. Einerseits wurde das Potenzial produktiver selbstkritischer Wendungen und Auseinandersetzungen innerhalb der feministischen Forschung betont, andererseits wurde eine damit einhergehende Viktimisierung problematisiert, aber auch eine ‚Olympiade der Unterdrückungen‘. Diskutiert wurde auch, inwiefern der Begriff Identitätspolitik nur strategisch zur Abgrenzung aufgerufen wird oder ob mit der Kritik an Identitätspolitik auch eine wissenschaftliche Kritik verknüpft sei, die die Frage nach der Möglichkeit von Nicht-Identität aufnehme.

Das Panel *„Was kommt nach der Gender-Forschung? Theoriebildung in der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung“* wurde von Rita Casale, Britta Hoffarth, Barbara Rendtorff und Katharina Walgenbach bestritten (Moderation: Anna Hartmann). Der Titel war angelehnt an eine gleichnamige Jahrestagung der Sektion sowie einen daraus hervorgegangenen Sammelband (Casale/Rendtorff 2015). Intendiert war mit der Tagung Casale zufolge eine epistemologische und historische Kontextualisierung der Konjunktur der Schriften von Butler sowie der *gender studies* allgemein. Casale beschrieb die Aufgabe der feministischen Theorie als Fortführung der Tradition der Aufklärung und zugleich als eine ‚Aufklärung der Aufklärung‘. In diesem Sinne würdigte sie einerseits die Errungenschaften durch Butlers Analysen des homosexuellen Begehrens, wies aber auch auf ihre begrenzte Aufklärungskraft hin, etwa angesichts einer gegenwärtigen Lust an weiblichen Schönheitsidealen. Herausforderungen für eine gegenwärtige Theorieentwicklung sah sie in den neuen Techniken der assistierten Reproduktion sowie in der Transformation von Familienverhältnissen. Hoffarth plädierte in ihrem Beitrag für posthumanistische und neomaterialistische Theorien. In Anlehnung an Karen Barad und ihren Begriff der Onto-Epistemologie betonte sie die Untrennbarkeit von Materialität, Denken und Wissen als zentrale Herausforderung für die aktuelle Theorieentwicklung. Walgenbach argumentierte für eine theoretische Weiterentwicklung des Strukturkategorienansatzes der früheren feministischen Kritischen Theorie. Dieser Ansatz stehe ihr zufolge heute vor drei Herausforderungen: der gegenwärtigen Neuordnung von Ökonomie, Staat und Privatsphäre und der damit zusammenhängenden Krise der Care-Arbeit (1), der Weiterentwicklung von Intersektionalität als Interdependenz verschiedener Logiken (2) sowie der Berücksichtigung der Einführung des neuen Rechtssubjekts „divers“ (3). Rendtorff nahm als Herausforderung für die Theorieentwicklung die bereits zuvor diskutierte Frage auf, wie sich die Frauen- und Geschlechterforschung stärker in die Erziehungswissenschaft als Disziplin einschreiben und Geschlecht als Strukturmerkmal darin Eingang finden könne. Das Panel schloss mit ihrem Plädoyer für eine neue Theorieoffensive.

Die letzte Session *„Imagination/en der Zukunft?“* von Susanne Maurer und Bettina Wuttig richtete abschließend den Blick in Richtung Zukunft. In dem von Maurer vorgetragenen Input von Denise Bergold-Caldwell, die verhindert war, plädierte diese für eine stärkere Diversifizierung von Theorien. Wuttig

Marie Frühauf

trug einen Zukunftsentwurf der „Frauen*** und Geschlechterforschung“ im Science-Fiction-Format vor, der mit viel Witz und Phantasie begeisterte. In der anschließenden Diskussion stand die Frage nach den Schritten in Richtung Zukunft im Vordergrund, die einmal als Kritik-Norm-Utopie, ein anderes Mal als Kritik-Norm-Postkritik, und ein weiteres Mal als Kritik-Norm-Begehren skizziert wurden.

Mit diesen Zukunftsvisionen entließ die Tagung ihre Teilnehmer:innen, angefüllt mit vielstimmigen Eindrücken über Geschehenes sowie darüber, was zu tun bleibt. Man darf gespannt sein auf die nächsten 30 Jahre.

Literatur

- Bütow, Birgit (1993): Ausgrenzungen von Frauen bei der Neugestaltung des Hochschulwesens in Sachsen. In: Arndt, Marlis u.a. (Hrsg.): *Ausgegrenzt und mittendrin – Frauen in der Wissenschaft*. Berlin: edition sigma, S. 45–56.
- Casale, Rita/Rendtorff, Barbara (Hrsg.) (2015): *Was kommt nach der Genderforschung? Zur Zukunft der feministischen Theoriebildung*. Bielefeld: transcript.

Tagungsbericht: Sexuelle Bildung – quo vadis?

Das Verhältnis von Sexualität und Pädagogik wird seit der sogenannten sexuellen Revolution der 1960er Jahre ambivalent debattiert. Bildungsinstitutionen als Orte der Vermittlung rücken aktuell in Europa dort in den Blick, wo es um öffentliche Gesundheit und das Aneignen eines autonomen und lustbejahenden Verhältnisses zu Körpern und Sexualität geht (vgl. Simoneit, Windheuser 2021: 244). Positionen des seit ca. 10 Jahren vorherrschenden Konzepts der Sexuellen Bildung zeichnen eine erstaunliche theoretische Einstimmigkeit aus, so die Veranstalterinnen der Tagung „*Sexuelle Bildung – quo vadis*“ am 5. und 6. Mai 2022 an der Bergischen Universität Wuppertal¹ (vgl. Casale, Hartmann, Windheuser 2022). Erziehungswissenschaft und Geschlechterforschung seien herausgefordert, sich mit den wissens-, theorie- und sozialgeschichtlichen Veränderungen auseinanderzusetzen, aus denen dieses Konzept hervorgegangen sei (vgl. ebd.). Rita Casale, Anna Hartmann und Jeannette Windheuser luden ein mit der Frage, welche Implikationen sich aus dem Konzept für das Generationen- und Geschlechterverhältnis ergeben. Wie werde der Gegenstand der Sexuellen Bildung jenseits von Normen und Praxis erkenntnistheoretisch begründet (vgl. ebd.)?

Vortragende aus Deutschland, Italien, England und der Schweiz diskutierten diese Thematik interdisziplinär mit einem breiten Fachpublikum aus Wissenschaft und Sexualpädagogik ebenso wie mit Studierenden der Universität Wuppertal. Die Vorträge widmeten sich der Fragestellung aus erziehungswissenschaftlicher, bildungsphilosophischer, geschlechtertheoretischer, (körper-)geschichtlicher und psychoanalytischer Perspektive.

1 Finanziert wurde die Tagung aus Mitteln der DFG und des Gleichstellungspreises der BUW, der Rita Casale und Jeannette Windheuser 2020 für ihr feministisches Engagement in Forschung und Lehre verliehen wurde.

Tag 1 | geschichtlich berühren

Jeannette Windheuser rekonstruierte unter dem Titel *„Bildungs- und Erziehungsvorstellungen in der Sexualpädagogik“* die begriffsgeschichtliche Wendung von der Sexualpädagogik zur Sexuellen Bildung seit den 1960er Jahren bis heute. Anhand von Werken der Autoren Helmut Kentler und Uwe Sielert, verstanden als Hauptstimmen der jeweiligen Zeiträume, wurde eine Nivellierung der Unterscheidung zwischen Erziehung und Bildung herausgearbeitet. Ein neuer Erziehungsbegriff in der Sexualpädagogik der 1960er Jahre habe zu einem heutigen Identitäts- und Glücksdispositiv in der Sexuellen Bildung geführt. Das Verschwinden jener Unterscheidung stehe im Zusammenhang mit der Verdrängung menschlicher Angewiesenheit und der Abwehr von Fremdheits- und Differenz Erfahrungen. So votierte die Rednerin für die weitere Reflexion der Rationalitätsform, innerhalb derer sexuelle Bildung erforscht werde, um eine feministische Position zu formulieren.

Julia Königs Vortrag *„Überbetont und dethematisiert. Das Unbehagen am Generationenverhältnis in Debatten über kindliche Sexualität“* vertiefte die Auseinandersetzung mit der 68er-Revolution und deutete die seitdem erfolgte Aufweichung der Generationendifferenz zwischen Erwachsenen und Kindern aus psychoanalytischer und historiographischer Sicht. Aus der jahrhundertelangen Nichtbeachtung kindlicher Sexualität sei über deren aggressive Bekämpfung während der Kinderhexenverbrennungen die Einsicht in die Eigenständigkeit kindlicher Entwicklung entstanden. Die Auflösung des Unterschiedes zwischen den Generationen gehe dabei bis heute, trotz anderer Zielsetzungen während der sexuellen Revolution, mit der Abwehr kindlichen Begehrens einher. Diese speise sich aus der Leugnung der Sterblichkeit der erziehenden Generationen. Mit dem Faktum der Natalität vermittele die nachfolgende Generation den Älteren ihre Endlichkeit und damit ihre eigene Angewiesenheit. Der Umgang mit der Differenz der Generationen sei somit nach wie vor ungeklärt.

Derzeit würden bildsame Beziehungen zwischen diesen Generationen häufig von Narzissmus durchkreuzt, argumentierte Rita Casale im Folgenden. Ihr Vortrag *„Der Vorrang des Ichs: Der Narzissmus als Unmöglichkeit einer erotischen Beziehung“* erörterte das Verhältnis von Begehren und Bildung mit Blick auf die Bedeutung der Objektbeziehung. Die negierenden Eigenschaften der Alterität würden unter den gegenwärtigen Bedingungen an der Universität als Bildungsinstitution in Allmachtsphantasien gelehnet und über Vulnerabilitätsansprüche und Starkulte ausgeschlossen. Historisch verbunden sei diese Entwicklung mit der 68er-Revolution, deren Eigenschaften über die mythischen Figuren Narziss und Prometheus vermittelt wurden. Institutionen der Bildung seien jenseits von Geistesaristokratie so zu gestalten, dass ihre Akteur*innen zu Objektbeziehungen befähigt werden. Konstitutiv für Bildungsprozesse sei

die Erfahrung des Mangels und der Unverfügbarkeit des begehrten Objekts, welche die universitäre Lehre ermöglichen sollte.

Einem intellektuellen Protagonisten des mit 1968 verknüpften Poststrukturalismus widmete sich der letzte Vortrag des Tages von Francesca Romana Recchia Luciani: „*Geschlechtliches Dasein. Die existenzielle Verwundbarkeit der körperlichen Berührung in der Philosophie von Jean-Luc Nancy*“. Als Theoretiker des *ego cum* habe Nancy die Metaphysik des Egos dekonstruiert, Biologismen dezentralisiert und die Kategorie des haptischen Zugangs zur Welt in das Denken eingeführt. Berührbarkeit, vermittelt über den Tastsinn als einzig reziprokem, stehe im Mittelpunkt der *Sexistenz*. Zuletzt habe Nancy sich mit dem Begriff *trans* auseinandergesetzt. Als prozessierendes *Mit-Sein* gefasst, befinde sich Sexualität unablässig in Bewegung. Somit wäre eine weitere Verschiebung vom *corpus*- zum *trans*-Begriff als Philosophie der Transition des *singulär Pluralen* beschreibbar.

Tag 2 | begrifflich zugeneigt

Der zweite Tag fand unter dem Titel „*Blinde Flecken und problematische Verhältnisse. Sexualität und Pädagogik von den 1960er Jahren bis in die Gegenwart*“ Anschluss an die Debatte um die Veränderungen der späten 1960er Jahre für die pädagogische Theoriebildung, verschob den Fokus jedoch hin zu einer Genealogie der Thematisierung von (Pädo-)Sexualität in Wissenschaft und sozialen Bewegungen. Aus einem Quellenkorpus – bestehend aus jüngeren und älteren Veröffentlichungen wissenschaftlicher Art, politischen Äußerungen der autonomen Frauenbewegung sowie aktuellen universitären Curricula – heraus stellte Meike Sophia Baader die Frage, wie sich die erziehungswissenschaftliche Theoriebildung zu Sexualität und sexualisierter Gewalt gegen Kinder verhalte. Sie konstatiert eine weitgehende Zurückhaltung bis Ignoranz. Dabei sei eine systematische Dethematisierung von Körper, Geschlecht und Sexualität im Erziehungsgeschehen und seiner Theoriebildung festzustellen, wobei sich eine Tendenz hin zu mehr Auseinandersetzung abzeichne. Trotzdem würden die Begriffe Sexualität und Begehren oft an die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung delegiert. Der Vortrag appellierte so an die Theoriebildung der Allgemeinen Pädagogik, den Weg der Veränderung weiter zu beschreiten.

Anna Hartmann untersuchte daran anschließend „*Das Sexuelle der sexuellen Bildung*“. Wenn das Begehren in pädagogischen Beziehungen aus einem Mangel entstehe, könne die bildsame Erfahrung als ein Verliebtheitsprozess verstanden werden, der sich über ein geteiltes Drittes, den Gegenstand als Objekt des Begehrens, vermittele. Während einer Lehrerin von Schüler*innen-seite Wissensvorsprung unterstellt werde, traue erstere den Lernenden Talent

zu, wobei beides in der gemeinsamen Begeisterung für den Gegenstand sein Medium finde. Bildung als sexuelle sei keine körperliche Berührung, sondern ein relationales Geschehen zwischen einander Anderen: was eine sei und werde, liege notwendigerweise in der Beziehung begründet. Als zentral für die Ausbildung von Lehrer*innen wurde deshalb der psychoanalytische Begriff der Übertragung gesetzt. Die universitäre Lehrerbildung solle zur Erfahrung mit der fremden und rätselhaften Unverfügbarkeit des miteinander begehrten Objektes befähigen.

Neil Cocks widmete sich der weiteren psychoanalytischen Begriffsschärfung der sexuellen Aufklärung aus ästhetischer Perspektive. Sein Vortrag „*Die Serie Sex Education: ‚Wilde Analyse‘ und das konstitutive Dritte*“ analysierte Szenen der genannten Netflix-Produktion. Durch die Analyse der gewählten Kameraeinstellungen hinterfragte er unsere Sicht auf sich entwickelnde Sexualität und kritisierte, dass die institutionelle ‚education‘ der Sexualität in der Serie ausbleibe.

Tove Soiland diskutierte zuletzt Lacans Geschlechtertheorie im Hinblick auf aktuelle Fragen zu Sexualität und Bildung. Unter der Frage „*Was ist Geschlecht?*“ erläuterte sie „*Die Sicht der Psychoanalyse und ihre feministische Adaption*“. Subjektivierung ereigne sich grundlegend in sexueller Differenz und gehe mit der Erfahrung eines Verlustes während des Eintritts in die symbolische Ordnung beim Sprachbeginn einher. Wo männliche Subjektivierung in der Unterwerfung unter die Ordnung eine versteckte Allmachtsphantasie beschreibe, wisse weibliche Subjektivierung um die Ausnahmslosigkeit des Eintritts in die symbolische Ordnung, denn sie erfahre keinen Seinsmangel. Historisch habe sich diese Form der Subjektivierung jedoch nicht durchgesetzt. Statt die Verbote der symbolischen Ordnung zu verändern, seien sie mit der Revolte von 1968 abgeschafft worden, was in der Demokratisierung des mütterlichen Körpers kulminierte, nicht jedoch in der Umformung der Gesellschaft und ihrer kollektiven Bedürfnisbefriedigung. Statt neuer Lebensformen und befreiter Sexualität habe sich eine Verrechtlichung und Moralisierung herausgebildet. Eine andere Gesellschaft sei deshalb nur als feministisches Projekt zu verwirklichen und damit als Absage an die Hoffnung auf eine Ausnahme von der symbolischen Ordnung.

Die Diskussion der Beiträge bewegte sich um den Knotenpunkt des Begriffes des Mangels als konstitutiv für das Begehren. Wie setzen sich Pädagog*innen ins Verhältnis zum Genuss und seiner Bejahung, wenn pädagogische Beziehungen von Mangel geprägt werden, sobald sie Bildungsprozesse initiieren? Weder strenge Kälte noch alleinige Glücksfokussierung schienen als Weg gangbar. Mit der Prämisse der Vorträge, Sexualität für alle Generationen als etwas Unverfügbares und eine Leerstelle ohne Anspruch auf Wesenhaftigkeit zu begreifen, wurde das Verhältnis zwischen Erziehenden und Erzogenen als

eines diskutiert, welches ohne feministische Positionen und das Nachdenken über eine andere Gesellschaft nicht auskommt.

Gleichzeitig wurde diese Kritik unserer Erkenntniskategorien hinterfragt, ob hier nicht die Formalisierung der Sexualität virulent werde, welche eine Intellektualisierung somatisch existenter Bedürfnisse jenseits von Biologismen bedinge. Dies lässt sich mit einem allgemeinen Einwurf aus den Diskussionen verbinden: Taucht hier die immanente Leerstelle des „Unbewussten in seiner ontologischen Unsicherheit“ (Zupančič 2020: 29) auf, der eine epistemologische und historische Untersuchung des Begriffes der Sexuellen Bildung ausgesetzt ist? Was ist es denn, das Sexuelle? Wurden Wahrnehmungsformen von Sexualität und die Lust beim Begehren ausreichend thematisiert, um dem Faktum von Sexualität in pädagogischen Beziehungen gerecht zu werden? Somit gelang der Tagung vielleicht jenes, was die begriffliche Präzisierung zum Begehren an Mangel forderte: Ihr fehlte es an etwas. Die Vortragenden und Diskutierenden erlebten die Unverfügbarkeit des Objekts – und somit die Möglichkeit der Erfahrung, zu begehren.

Literatur

- Casale, Rita/Hartmann, Anna/Windheuser, Jeannette (2022): Call „Sexuelle Bildung – Quo vadis? <https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/erziehungswissenschaft-mit-den-schwerpunkten-gender-und-diversitaet/veranstaltungen/5-und-6-mai-2022-sexuelle-bildung-quo-vadis/deutsch/inhalt> [Zugriff: 20.10.22].
- Simoneit, Julia Kerstin Maria/Windheuser, Jeannette (2021): Sexuelle Bildung. Geschichtliche und curriculare Perspektiven in der Lehrer/innenbildung. In: Casale, Rita/Windheuser, Jeannette/Ferrari, Monica/Morandi, Matteo (Hrsg.): Kulturen der Lehrerbildung in der Sekundarstufe in Italien und Deutschland. Nationale Formate und ‚cross culture‘. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 244–257.
- Zupančič, Alenka (2020): Was ist Sex? Wien/Berlin: Turia + Kant.

Clara Kretzschmar

Rezension zu: Groß, Melanie/Niedenthal, Katrin (Hrsg.): *Geschlecht: Divers. Die „Dritte Option“ im Personenstandsgesetz – Perspektiven für die Soziale Arbeit*

Im Jahr 2018 wurde das Personenstandsgesetz geändert und ermöglicht seitdem neben den Eintragungen männlich, weiblich und dem Offenlassen auch die Eintragung des Geschlechts „divers“. Welche Perspektiven sich aus dieser oft als „Dritte Option“ bezeichneten Änderung für die Soziale Arbeit ergeben, beleuchtet der von *Melanie Groß* und *Katrin Niedenthal* herausgegebene Sammelband *Geschlecht: Divers. Die „Dritte Option“ im Personenstandsgesetz – Perspektiven für die Soziale Arbeit*.

Die 15 Beiträge des Sammelbands umkreisen die Einführung der Dritten Option in einer sehr heterogenen Weise. Dabei werden u.a. die juristische Bedeutung ausgelotet (Niedenthal), Konsequenzen und Handlungsempfehlungen für die Soziale Arbeit aufgezeigt (Groß, Groß/Hechler, Barta/Schrader, Voß), empirische (Nachtigall/Ghattas, Rimbach, Enzendorfer) sowie theoretische (Lembke-Peters, Barta/Schrader, Gregor) Analysen vorgestellt und auf die spezifischen Probleme und Erfahrungen inter*geschlechtlicher Kinder und Jugendlicher sowie deren Eltern eingegangen (Vanja, Rosen, Prasse, Krämer/Sabisch). Den theoretischen Referenzrahmen des Bandes bilden vor allem Judith Butlers Studien, die Queer Studies sowie Intersektionalitätstheorien.

Den Auftakt des Sammelbandes bildet, nach einer Einführung der Herausgeber*innen, *Vanjas* Beitrag. Dieser berichtet von Vanjas Klage beim Bundesverfassungsgericht auf eine dritte Option beim Geschlechtseintrag, die dann zur Änderung des Personenstandsgesetzes führte. Eindringlich erzählt Vanja, welche biographischen Erlebnisse den Wunsch nach Repräsentation und Akzeptanz hervorriefen und aus welchen strategisch-politischen Überlegungen heraus der juristische Weg gewählt wurde. Während des achtjährigen Prozesses sei das gesellschaftliche Wissen um inter* und trans* stark angewachsen, gleichzeitig hätten aber auch die Einschüchterungsversuche der Neuen Rechten zugenommen.

Auf die juristische Bedeutsamkeit und Ambivalenz des Personenstands in Bezug auf inter* und trans* geht *Katrin Niedenthal* ein. Sie erläutert, wie sich

die „Kampagnengruppe für eine Dritte Option beim Geschlechtseintrag“ den juristischen Regelfall der positiven Geschlechtsregistrierung im Personenstandsgesetz bei der Klage am Bundesverfassungsgericht zunutze machen konnte. Niedenthal geht auch auf die diskursiv-juristischen Kämpfe ein, die die Gerichtsentscheidung effektuerte (z.B. bei Standesämtern oder in der Schule).

Melanie Groß konstatiert, dass zahlreiche bisher verworfene geschlechtlich-sexuelle Subjektpositionen zwar inzwischen juristisch verankert sind, jedoch weiterhin ein breiter „(hetero)sexistische[r] Konsens“ (47) in der Gesellschaft bestehe, dem Fachkräfte reflexiv begegnen müssen. Zudem könnten auch vermeintliche juristische Verbesserungen neue Formen von Kontrolle hervorrufen.

Anike Krämer und *Katja Sabisch* gehen der Frage nach, warum bis heute geschlechtszuweisende Operationen durchgeführt werden. Sie konstatieren, dass in der Medizin ein pathologisierender Denkstil, der inter*-Körper als „behandlungsbedürftig“ (68) einordnet, und ein normierender Denkstil, der geschlechtszuweisende Operationen als Prävention gegen spätere Diskriminierung einschätzt, vorherrschen. Weitaus seltener sei der emanzipatorische Denkstil, der von Varianten der Geschlechtsentwicklung ausgeht und geschlechtszuweisende Operationen ablehnt.

Joris A. Gregor analysiert anhand des Baltimorer Behandlungskonzepts von Intergeschlechtlichkeit, wie die Fokussierung auf die Genitalien bei der geschlechtlichen Markierung zu einer Kanonisierung von geschlechtszuweisenden Operationen geführt habe. Zudem erläutert Gregor, dass seit Mitte des 20. Jahrhunderts „indigene Konzepte weiterer Geschlechter [...] als ‚Intersexualität‘“ (80) kolonialisiert wurden. Die Kategorie sei also „intersektional mit rassistischen Zuschreibungen verwoben“ (81–82).

Mart Enzendorfer zeichnet anhand eines biographisch-narrativen Interviews nach, wie der hegemoniale Zweigeschlechter-Diskurs zur Nicht-Artikulierbarkeit von Intergeschlechtlichkeit führt. Die Änderung des Personenstandsgesetzes könnte ein erster Beitrag zur Überwindung dieser Sprachlosigkeit sein.

Andrea Nachtigall und *Dan Christian Ghattas* werten eine quantitative Studie zur Lebenssituation intergeschlechtlicher Menschen in Europa neu aus. Dabei wird ersichtlich, dass Intergeschlechtlichkeit aufgrund von (struktureller) Diskriminierung zu deutlich schlechteren Schulleistungen führt. Zudem präsentieren sie Ergebnisse aus einer qualitativen Befragung mit Schulsozialarbeiter*innen, die zeigen, dass Intergeschlechtlichkeit häufig erst dann thematisiert wird, wenn es einen ersten „Einzelfall“ gibt.

Elena Barta und *Kathrin Schrader* gehen auf die Machtposition der Sozialen Arbeit ein und darauf, welche Bedeutung die Konzepte der Intersektionalität im Sinne von Kimberlé Crenshaw und der Vulnerabilität im Sinne Judith Butlers für Intergeschlechtlichkeit haben.

Heinz Jürgen Voß beschreibt, wie intergeschlechtliche Aktivist*innen gesellschaftliche Transformationsprozesse anstoßen und wie der deutsche Wissenschaftsbetrieb von aktivistischen Praktiken, denen er tendenziell hinterherhinke, profitieren könne. Hierzu gibt Voß Handlungsempfehlungen in Bezug auf Intergeschlechtlichkeit, etwa die Implementierung des Themas in das Studium der Sozialen Arbeit.

Anne Rimbach beleuchtet die Bedeutung der Einführung der „Dritten Option“ für die Jugendarbeit in der Hardcore Scene anhand einer intersektionalen Mehrebenenanalyse. Rimbach fordert von Fachkräften, sich auf den Gebieten der Intersektionalitätstheorie und Queer Theory intensiv Wissen anzueignen.

Moritz Prasse beleuchtet die Wichtigkeit queerer Jugendzentren in NRW bei der Begleitung von inter*-Jugendlichen. Diese ermöglichten ein Ausprobieren von Geschlecht sowie das Erhöhen des eigenen Wissensstands, seien aber auch Schauplatz interner Konflikte. Prasse macht darauf aufmerksam, dass nur wenige geoutete inter*-Jugendliche die Jugendzentren besuchten und es wenig Beratungsangebote von Fachkräften zum Thema inter* gebe.

Melanie Groß und Andreas Hechler untersuchen, wie ein „selbstreflexiver Bildungsprozess“ (214) bei Fachkräften im Bildungs- und Erziehungsbereich stattfinden kann, der inter* nicht unsichtbar macht und Aggressionen gegen inter*, die sie als „Melancholie“ im Sinne Butlers deuten, vermeidet.

Daniel Lembke-Peter bespricht unter anderem, welche Potentiale die Dritte Option für Anerkennungskämpfe darstellt, inwiefern bestimmte Lebensweisen jedoch auch in das *konstitutive Außen* (nach Butler) verworfen werden und dadurch gar nicht nach Ankererkennung streben können.

Ursula Rosen beleuchtet entlang von vier Phasen des Kinder-/Jugendalters und anhand von eigenen Erfahrungen die Herausforderungen für Eltern von inter*-Kindern. Der Beitrag kreist vor allem um die Frage, wie ein inter*-Kind in einer binären Gesellschaft erzogen werden kann, die sehr starke Erwartungshaltungen in Bezug auf binäre Geschlechtlichkeit produziert.

Insgesamt bietet der Sammelband einen sehr guten, viele verschiedene Aspekte umfassenden und praxisbezogenen Überblick über die Relevanz von inter*, trans* und Dritter Option für die Soziale Arbeit. Dieser ist vor allem deshalb so wertvoll, weil es kaum Forschungen in diesem Bereich gibt.

In Bezug auf die Praxisfelder der Sozialen Arbeit fällt auf, dass der Fokus auf Kindern und Jugendlichen liegt. Andere Personengruppen der Sozialen Arbeit, etwa alternde Menschen, Menschen mit Behinderung oder migrantisierte Menschen, werden nur am Rande oder gar nicht erwähnt.

Die theoretischen Analysen im Sammelband hätten weiter in die Tiefe gehen können: Etwa hätte das Ereignis der Einführung der dritten Personenskategorie selbst in den theoretischen Referenzrahmen, also vor allem Judith Butlers Perspektive, eingebettet werden können.

So macht die Einführung der Dritten Option aus inter*geschlechtlichen Menschen zum ersten Mal vergeschlechtlichte juristische Personen. Das Ereignis ist also vor allem eines der juristischen Repräsentation, das sicherlich auch mit neuen Exklusionsprozessen oder, worauf *Melanie Groß* hinweist, neuen Formen der Regulierung einhergeht. Doch was genau bedeutet das juristische Ereignis konkret für das Gefüge der heterosexuellen Matrix?

Daniel Lembke-Peter etwa fragt danach, ob ins konstitutive Außen verworfene Subjekte überhaupt nach Anerkennung streben können. Dies verweist auf eine Grenze der Anerkennungstheorie Axel Honneths, die von einem inhärent autonomen Subjekt ausgeht, was gerne ausführlicher hätte diskutiert werden können.

Im Anschluss daran stellt sich auch die Frage, ob die Grenze von Anerkennung, aber auch Intelligibilität durch die Einführung der Dritten Option verschoben wird und was die Veränderung insgesamt für die praktischen Logiken des Handlungsfeldes der Sozialen Arbeit bedeutet. Um letztere Frage zu beantworten, müsste auch der institutionelle Handlungsrahmen, in dem sich Soziale Arbeit vollziehen kann, deutlicher herausgearbeitet werden. Dadurch könnten die zahlreichen im Sammelband dargestellten „Handlungsempfehlungen“ (*Groß/Hechler, Voß, Barta/Schrader*) mit den tatsächlichen Handlungsmöglichkeiten der Akteur*innen im Feld der Sozialen Arbeit ins Verhältnis gesetzt werden.

In Bezug auf normative „Handlungsempfehlungen“ stellt sich zudem die Frage, von welchem (Wissens- und Normen-) Standpunkt diese erteilt und legitimiert werden. Nur wenn darüber reflektiert wird, kann der Empfehlung mehrerer Autor*innen nach einer stärkeren „Wissensaneignung“ (*Vanja, Voß, Rimbach, Groß/Hechler, Rosen*) für Akteur*innen der Sozialen Arbeit nachgekommen werden. Denn welches Wissen ist dabei relevant und wie werden die teilweise sehr komplexen theoretischen Bezüge in den Kontext der Sozialen Arbeit übersetzt?

Zur Klärung dieser Fragen sind weitere Analysen notwendig, die auch an erziehungswissenschaftliche Debatten anschließen und Übersetzungen zwischen Diskursen der Erziehungswissenschaft und Sozialen Arbeit finden. Hoffentlich stellt der Sammelband also keinen Endpunkt, sondern den Auftakt für weitere (erziehungs-)wissenschaftliche Beschäftigungen mit dem Thema dar.

Nachruf

Susanne Maurer

„Fluchtlinien der Sehnsucht“ – In Erinnerung an Edgar Forster (24.6.1961–30.12.2021)

Am 30. Dezember 2021 ist unser Kollege* Edgar Forster gestorben. Mein Erinnern an ihn folgt (m)einer subjektiven Spur der Wahrnehmung – im Versuch kenntlich zu machen, dass ein Wissenschaftler*-Leben sich nicht nur in Texten dokumentiert, sondern sich auch in vielfältigen sozialen Bezügen und in unterschiedlichen Resonanz-Räumen vollzieht, in einer jeweils historisch-gesellschaftlich spezifisch situierten Praxis – und nicht zuletzt: in Begegnungen.

Meine erste Begegnung mit Edgar Forster fand im Rahmen einer Tagung der Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der DGfE im Jahr 2003 in Potsdam statt. Unter dem Titel „Weder Verklärung noch Missachtung. Wissenschaftsgeschichtlicher Rückblick – wissenschaftspolitischer Ausblick“ wurde dort eine Art Zwischenbilanz theoretischer Entwicklungen im Verhältnis zu auch (wissenschafter)politischen Dynamiken versucht. In meiner Erinnerung erstmalig nahmen auch Kollegen* an einer der Sektionstagungen teil (neben Edgar Forster war das Markus Rieger-Ladich) – für manche der Anwesenden und frühen Streiter*innen für Frauen- und Geschlechterforschung zu diesem Zeitpunkt durchaus eine Irritation. In gewisser Weise reflektierte der Vortrag von Edgar damals die historischen, politischen und theoretischen Hintergründe dieser Irritation – indem er sich nämlich in einer Perspektive (selbst)kritischer Männlichkeitsforschung auch mit der Frage auseinandersetzte, „wie eine Männerforschung aussehen müsste, die gemeinsam mit feministischen Theorien und Praxen eine umfassende Geschlechterdemokratie vorantreibt“ (Forster 2005: 42).

Dabei geht es ihm „gerade nicht um eine politisch korrekte Position des Sprechens [...], sondern darum, die Position des Sprechens als eines männlich markierten Sprechens sichtbar zu machen – und damit die dem Eingriff eigene Form der Beschränkung und Verausgabung der theoretischen Aktivität“ (Forster 2005: 46).

Ich habe – neben anderen Beiträgen von Edgar Forster – den Artikel, der auf seinem damaligen Vortrag basiert (vgl. Forster 2005), mehrfach neu gelesen – auch um meine eigene Erinnerung daran zu überprüfen. Interessant war für mich, dass sich eine Formulierung („Fluchtlinien der Sehnsucht“) aus dem Vortrag nachhaltig in mein Gedächtnis eingepägt hatte, die sich – zumindest im veröffentlichten Beitrag von 2005 – so gar nicht findet. Das, was sich in meinem Verständnis damit verbunden hatte, war der Gedanke, dass das Wünschen, das Begehren (auch: der Erkenntnis, der Veränderung) zwar ein unbestimmtes sein kann, sich gleichwohl aber an ‚bestimmten‘ Fluchtlinien ausrichtet.

Die *erinnerte* Formulierung hallte in mir nach, Edgars Denken erzeugte in mir eine Resonanz – ich nahm es als sehr offen, beweglich und zugleich präzise wahr, mit einem klaren Blick auf eventuelle Fallstricke, gerade auch in den Bewegungen der Kritik. Beeindruckt hat mich der nicht-heroische Gestus, die souveränitäts-kritische Haltung (vgl. Forster 1998; 2006), ja, eine gewisse Zurück-Haltung insgesamt, die sich – in meiner Wahrnehmung – einem sehr feinen Sinn für Momente der Dominanz und Aspekte des Herrschaftlichen, gerade auch im Feld des Akademischen (siehe dazu in jüngerer Zeit auch Forster/Obex 2021) verdanken. Dies wird deutlich in seinen Arbeiten zu den Geschlechterverhältnissen, aber auch zu anderen gesellschaftlichen Dominanz- und Herrschaftsverhältnissen. Dass Modi des Denkens und der Erkenntnis selbst davon durchzogen sind, machte Edgar in vielen seiner Beiträge zum Thema. „Welches Denken?“ war denn auch eine Frage, die uns (und weitere Kolleg_innen) verband – und die u.a. in einer lose assoziierten Gruppe diskutiert wurde, die sich nach dem DGfE-Kongress „bildung – macht – gesellschaft“ 2006 (Frankfurt am Main) in Marburg traf. Für dieses Treffen hatte Edgar, zusammen mit Rita Casale, ein Diskussionspapier verfasst. (Ich werde weiter unten noch einmal darauf zurückkommen.)

In den Jahren, die auf die erste Begegnung folgten, erlebte ich Edgar Forster regelmäßig im Kontext der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung; so z.B. 2005 bei der Jahrestagung der Sektion in Duisburg, wo wir – stehend, im Bus – eine für mich denkwürdige (und auch schmerzhaft) kurze Auseinandersetzung über Stile der Kritik hatten: wie scharf muss Kritik sein, wie freundlich darf sie sein?

Zu dieser Tagung war Edgar Forster mit einer Gruppe von (ehemaligen) Studierenden bzw. jungen Kolleg_innen angereist, die ein kollaboratives Projekt aus dem Kontext der Erwachsenenbildung vorstellten, aus dem auch eine gemeinsam verantwortete Publikation hervorgegangen war (vgl. Christof et al. 2005).

Für mich war das nicht nur wegen eines sehr differenziert reflektierten und sensibel präsentierten empirischen Erkenntnisertrags einer der beeindruckenden

ckendsten Beiträge zur Tagung – auch die Art und Weise, wie sich hier ‚gemeinsame Arbeit‘ in durchaus asymmetrischen Statusbezügen dokumentierte, fand ich faszinierend.

Ich schließe hier mit einer konkreten eigenen Erfahrung an, die ich – zusammen mit meinen jüngeren Kolleg_innen im Forschungsteam der Fallstudie „Sexualpädagogik“ im größeren Projektzusammenhang „REVERSE“ (vgl. den Projektband „Antifeminismen“, hrsg. von Henninger/Birsl 2020) – machen durfte: Wir hatten Edgar Forster als für unsere Fallstudie zuständigen Projektbeirat gewinnen können – eine Aufgabe, der er trotz seiner Arbeitsbelastung mit großem Ernst und großer Sorgfalt (in seiner kritisch-konstruktiven und solidarischen Kritik) und mit großer Freundlichkeit (auch in Bezug auf seine Bereitschaft zur Forschungsberatung) nachkam. Unser ganzer Austausch war von Respekt getragen, und dies galt stets auch quer zu Statuspositionen. (Bei der nochmaligen Lektüre unseres diesbezüglichen Mail-Wechsels wird mir ein ums andere Mal klar, wen wir hier als Gegenüber verloren haben.)

Was führte zu den Resonanzen, die sich in den ersten Begegnungen andeuteten und an die wir – bei verschiedenen Gelegenheiten – immer wieder anknüpfen konnten? Ein gemeinsamer Referenzpunkt war wohl – neben komplexen machttheoretischen bzw. machtanalytischen Reflexionen, der Auseinandersetzung mit dekonstruktiven Perspektiven und dem Lernen von den Critical Cultural Studies (Stuart Hall, Lawrence Grossberg u.a.) – nicht zuletzt die Vorstellung eines ‚situiereten Wissens‘ im Sinne von Donna Haraway, auf die Edgar in seinem Beitrag von 2005 z.B. wie folgt Bezug nimmt: „Für Haraway ist Positionierung [...] die entscheidende wissensbegründende Praktik, auf der Grundlage von Politik und Ethik. Eine visionäre Praktik entwickelt Sehpraktiken und Perspektiven, die nicht bereits im Voraus bekannt sind. Dabei bleibt sie aufmerksam für die Ränder des Sehens, für seine Ausschlussprozeduren, für das, was dem Sehen, das immer auch ein Fokussieren ist, entgeht.“ (Forster 2005: 44) Und mit Derrida führte Edgar damals seine Reflexion der Positionierung fort: „Eine Positionierung öffnet das Feld, anstatt es abzuschließen, denn sie fordert heraus, eigene Positionen zu markieren, zu definieren – und damit sich auszusetzen und in Verhandlungen darüber einzutreten. Eine Position zu beziehen heißt nicht, der eigenen Forschung nachträglich Sinn einzuschreiben, sondern genau genommen: einen Akt zu setzen, einen Sprung zu wagen und einen Gedanken zu fixieren, der im Grunde durch seine Fixierung zu wirken beginnt, obgleich seine Fixierung ein [sic] Gewaltakt darstellt und zurückgenommen werden müsste, weil sie nicht haltbar ist. Aber sie löst nicht nur Kettenreaktionen aus, sondern sie zwingt sich zu verantworten und ist deshalb eine Praktik, die der Ethik zuzurechnen ist.“ (Forster 2005: 44f.)

Entsprechende Gedanken finden sich – sehr eindrucksvoll und prägnant formuliert – auch in dem weiter oben erwähnten Diskussionspapier vom 15. März 2006 für das Treffen „Welches Denken?“:

„[...] Mit ‚Denken‘ verbinden wir die Notwendigkeit, sich zu positionieren, für ‚etwas‘ zu stehen, angreifbar zu sein, weil man für etwas eintritt und mit ‚eigener Stimme‘ spricht. [...] Positiv gewendet verstehen wir unter Denken eine sehr komplexe Praxis, die aus unserer Sicht folgende Charakteristika ausweist: Denken bezieht sich unmittelbar auf historische, gesellschaftliche Entwicklungen einer Gesellschaft und Disziplin, in der wir arbeiten. Deswegen verstehen wir Denken als eine Praxis, die mit anderen Praxisformen verknüpft ist. Daraus folgt: Hierarchien in universitären Strukturen, prekäre Arbeitsverhältnisse vieler MitarbeiterInnen sind nicht die Kehrseite eines theoretischen Diskurses, sondern unmittelbar und direkt mit ihm verknüpft. [...] Denken heißt für uns: Wir würden gerne zugleich über konkrete Arbeitsverhältnisse *und* die Dominanz bestimmter empirischer Forschungsstrategien *und* über Hierarchien an der Universität *und* über die Abwertung von theoretischer Arbeit *und* über die Durchsetzung von Managementstrukturen an der Universität sprechen. Uns liegt an der Diskussion eines Kritikbegriffs, der diese Hybridität anerkennt. Die Kritik gilt somit allen Versuchen, ‚gereinigte‘ Diskurse (und seien sie noch so kritisch) durchzusetzen. Unter ‚gereinigten‘ Diskursen verstehen [wir] Diskurse, die um ein Zentrum mit strengen Regeln der Inklusion und Exklusion organisiert sind. Sie sind vom Misstrauen bestimmt, dass sich Dinge, die nicht zusammengehören, vermischen [vgl. dazu auch Edgars Beitrag von 2006! Sus.M.]. Wir möchten demgegenüber eine Form von *Einmischung* stark machen, die zunächst heißt, Dinge zusammenzudenken und aufeinander zu beziehen, die man gewöhnlich säuberlich trennt. Wir interessieren uns für illegitime Beziehungen zwischen Dingen. Theoretisch könnte man diese Position am ehesten mit jenen von Latour, Serres, Haraway und anderen beschreiben. [...] Übertragen auf Fragen von Macht und Herrschaft könnte man im Anschluss an Hardt und Negri auch von imperialer Souveränität sprechen. Sie zeichnet sich dadurch aus, dass sie von der Gewalt des Reinigens und des Teilens profitiert, ja letztlich, diese strukturelle Form angenommen hat.

Hybridität bezieht sich nicht nur auf die Vermischung von Dingen, die nicht zusammengehören, sondern auch auf theoretische Konzepte und Disziplinen. Natur *oder* Kultur, Dekonstruktion *oder* Kritik, Materialität *oder* Diskurs – diese Unterscheidungen markieren Exklusionen im Namen einer Reinheit des Denkens, einer scheinbar zwingenden Logik. Was wäre, wenn man diesen Scheidungen oder Trennungen selbst eine – machtvolle – Geschichte zurückgäbe? Wenn man sie als Teil desjenigen Denkens verstünde, das von sich behauptet, sie zum Verschwinden zu bringen? Warum also im Namen des Diskurses die Materialität leugnen? Warum *entweder oder*? [...]

Vom Denken sagen wir zuerst, dass es nicht beliebig ist, denn es ist mit unseren Erfahrungen, mit unserer Geschichte verknüpft. Unsere Erfahrungen sind niemals ganz unsere Erfahrungen, so wenig unsere Geschichte bloß unsere individuelle Geschichte ist. Und das Denken ist deswegen nicht beliebig, weil es in einer langen Tradition der Geistesgeschichte steht, durch die das Denken hindurchgegangen ist. Zweitens: Hybrides Denken oder Denken von Hybridität ist eine materielle Praxis. Es wirkt nicht nur auf Erfahrung ein, sondern ist Erfahrung, es übersetzt nicht Leiden, sondern ist dieses Leiden selbst, es zeigt nicht Ungerechtigkeit auf, sondern ist Erfahrung der Ungerechtigkeit. Denken ist weder Sublimation noch Verschiebung, Denken ist nicht Repräsentation oder Diskurs, sondern eine materielle Praxis, eine Erfahrung, eine Imagination, die ständige Ausweitung des Möglichkeitsraumes usw.

Vielleicht beginnt Denken mit der Aversion gegen den Zwang, uns ein bestimmtes Denken vorzuschreiben, dem Denken einen Rahmen zu geben, das Denken zu ‚diskursivieren‘ – im

„Fluchtlinien der Sehnsucht“ – In Erinnerung an Edgar Forster

Namen der Wahrheit, der Vernunft, der Zweckmäßigkeit, der Disziplin usw. Was uns interessiert, sind Mechanismen der Produktion von Herrschaft durch Theoriebildung, Theorie-rezeption, durch die hierarchische Restrukturierung universitärer Organisationsstrukturen, durch Kritik als Rhetorik usw.

Sprengkraft hat Denken nur dann, wenn es Zusammenhänge herstellt, die man uns im Namen des Bestehenden untersagen will.“ (Casale/Forster 2006, unveröffentlichtes Ms.)

Für den Ort des Jahrbuchs (an dessen Ermöglichung und Gestaltung Edgar Forster von 2008 an auch in verantwortlicher Position stark beteiligt war) von besonderer Bedeutung ist Edgars Arbeit mit Bezug auf Männlichkeitskritik. Darin formuliert er einige Thesen, die er in sehr komplexer Weise entfaltet, nachvollziehbar macht und begründet. Hier möchte ich diese Thesen, stellvertretend für den Beitrag, dem sie gleichwohl in dieser Zuspitzung und Kürze nicht gerecht zu werden vermögen, anführen:

„These 1: Männlichkeitskritik ist eine theoretische Praxis des Eingriffs.

These 2: Männlichkeitskritik unterhält ein kritisches Verhältnis zum Begriff Identität.

These 3: Für Männlichkeitskritik bleibt das ‚Patriarchat‘ eine zentrale Analyse-kategorie.

These 4: Männlichkeitskritik ist weder Resouveränisierungs- noch Immunisierungsstrategie.

These 5: Männlichkeitskritik muss danach beurteilt werden, wie sie das Verhältnis zu feministischen Theorien und Praxen definiert.“ (Forster 2005: 43)

An dieser Stelle möchte ich vor allem einige Ausführungen von Edgar zur These 2 aus seinem abschließenden Resümee aufgreifen: „Männlichkeitskritik positioniert sich zu Identität folgendermaßen: Nicht Identität, sondern Handlungsfähigkeit, Positionierung und Eingriff sind zentrale Begriffe für die Männerforschung. Wenn Handlungsfähigkeit mit Positionierung und Eingriff einhergeht, wenn Positionierung und Eingriff immer ein unbestimmtes Maß an Verausgabung bedeuten, und zwar in der Form des Einsatzes von etwas, das nicht kontrollierbar ist, dann bedeutet es, dass Handlungsfähigkeit nicht in Relation zu Identität steht, sondern zu Ethik und Politik. Selbstverständlich hat Handlungsfähigkeit eine normative Grundlage, die sich aber in der Positionierung immer selbst überschreitet. In dieser Nichtkontrollierbarkeit der Überschreitung taucht auf, was Grossberg Otherness nennt.“ (Forster 2005: 57)

Eine kritische Nachdenklichkeit (bis hin zu scharfer Kritik) im Hinblick auf die Bezugnahmen auf ‚Identität‘ (nicht nur) im Kontext der ‚men's studies‘ durchzieht unterschiedliche Beiträge von Edgar Forster (siehe hierzu dezidiert auch seinen Beitrag in den „Feministischen Studien“ 2006). Im Beitrag von 2005 referiert er in diesem Zusammenhang auch auf die australische feministische Denkerin Elspeth Probyn (1995: 53), die den Begriff *belonging* dem der

Identität vorziehe, „weil es ihr so möglich wird, ‚nicht in Standorten denken zu müssen, sondern mich an all den kleinen Linien der Sehnsucht zu orientieren““ (Forster 2005: 56).

Hier findet es sich also (wenn auch in einer etwas anderen Formulierung), dieses Bild, das bei mir einen so nachhaltigen Eindruck hinterlassen hat: „all die kleinen Linien der Sehnsucht“ – auch für mich ein Gegen-Bild zu geschlossenen (oder schließenden) Vorstellungen von Identität, Subjekt, Handeln, und auch: Erkenntnis. Am Ende seines Beitrags von 2005 kommt Edgar noch einmal darauf zu sprechen: „Elspeth Probyns (1995) Begriff der ‚queer belongings‘ bezeichnet diese Haltung: Sich nicht auf vorgegebene, hegemoniale Zugehörigkeiten zu verlassen, sondern in einen aktiven Prozess des (Er-)Findens einzutreten. Beziehungen dieser Qualität sind offen, kontextgebunden, flüchtig. Solche Formen der Gruppenkonstituierung zu verallgemeinern heißt, politische Gemeinschaften zu entwerfen, die sich nicht auf ein Geschlecht, eine Nation, eine Kultur, eine Ethnie, eine Generation berufen, sondern auf eine unabsehbare Zukunft.“ (Forster 2005: 68)

Ab 2011 war Edgar Forster als ordentlicher Professor für Allgemeine Pädagogik an der Universität Fribourg in der Schweiz tätig. In gewisser Weise setzte er damit sein Leben ‚zwischen Österreich und der Schweiz‘ fort, denn er ist in Zürich geboren und lebte dann später in Österreich, studierte und promovierte an der Universität in Innsbruck und war dann als Dozent an verschiedenen Universitäten, Fachhochschulen und auch außeruniversitären Institutionen tätig. Forschungsaufenthalte und Gastprofessuren führten ihn an verschiedene Universitäten im In- und Ausland. Vor seiner Berufung nach Fribourg hatte Edgar – seit 1997 – als Professor am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Salzburg gewirkt.

Ich erinnere mich sehr gut an zwei Begegnungen mit Edgar in Salzburg – erwähnen möchte ich hier v.a. unseren kollegialen Erfahrungsaustausch über Versuche der Bewältigung des Overload an Arbeit in den sehr verschiedenen – in ihren jeweiligen Rationalitäten auch konfligierenden – Aufgaben- und Verantwortungsbereichen des akademischen Betriebs, passenderweise geführt bei einem Spaziergang ‚den Berg hinauf‘, der die Anstrengung und Verausgabung, von der in unserem Gespräch die Rede war, auf leibkörperlicher Ebene ‚leise‘ reflektierte (Spüren der eigenen körperlichen Grenzen, veränderter Rhythmus des Atmens ...). In einem anderen Moment erzählte Edgar von einem Seminarprojekt, das er zusammen mit dem Musiker Hubert von Goisern (Weltmusiker und ‚Alpenrockler‘) durchführte – er wollte damit in gewisser Weise an die lebensweltlichen und sozialräumlichen Erfahrungen vieler Studierender anschließen, die ihrer ländlichen Herkunftsregion stark verbunden

blieben; diese Erfahrungen – etwa das Musizieren in der heimischen Blaskapelle – griff das kooperative Seminarprojekt auf und setzte sie in einen neuen (möglichen) Zusammenhang.

Zur Musik, oder vielleicht besser: zur ‚Tonalität‘ hatte Edgar Forster meinem Erleben nach eine starke Beziehung. Die ‚Tonalität‘ spielt in seinem Denken (u.a. mit Bezug auf Roland Barthes und Julia Kristeva) auch theoretisch eine wichtige Rolle; so etwa, wenn er in seinem – bis heute, und gerade heute brennend aktuellen – Beitrag zu „Männlichen Resouveränisierungen“ in den Feministischen Studien (an dieser Zeitschrift wirkte er seit 2008 auch als Beirat aktiv mit) schreibt: „Ein kritisches Verhältnis zu eigenen Resouveränisierungspraktiken zu entwickeln, bedeutet, die epistemologische Qualität der Intonation zu verstehen. Die Intonation verrät ebenso viel wie die ‚passende Theorie‘ über die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Denken und über die Bedeutung einer bestimmten Praxis. Sie übersetzt Leidenschaften und den Zweifel, Verzweiflung und Hoffnung, Utopie und Kämpfe, unzählige kleine flüchtige Erfahrungen.“ (Forster 2006: 197)

Edgar bezieht sich hier u.a. auf Stephen Heath, mit dessen Position sich „die Anerkennung der Erfahrungen und Geschichte von Frauen und des Feminismus als einer sozialen, politischen Realität, als ein Kampf, eine Verpflichtung, eine Bindung und ein Engagement“ verbinde. Es brauche, so fährt Edgar fort, „Aufmerksamkeit für die Syntax und ‚Intonation‘ des Feminismus, denn sie übersetzen eine Erfahrung, die durch das technische Vokabular der Geschlechtertheorien zum Verschwinden gebracht wird“ (Forster 2006, S. 197). Eine intensivere Re-Lektüre und Würdigung der Reflexionen von Edgar Forster muss sicherlich an anderer Stelle erfolgen. Hier möchte ich nur noch erwähnen, dass sich durch die angesprochenen Texte eine – meines Erachtens auch erkenntnispolitisch bedeutsame – Spur zieht, die auch dem Verletzlichen, dem LeibKörperlichen und dem Poetischen Raum gibt.

In einer Traueranzeige seiner Familie werden poetische Worte für einen poetisch denkenden und wirkenden Menschen gefunden, den wir schmerzlich vermissen. Uns bleibt die Herausforderung seines Denkens, die Erinnerung an auch gemeinsames Denken bzw. ein Denken im selben Raum, an Begegnungen in Auseinander/Setzungen und Resonanz.

„Gently they go,
the beautiful, the tender, the kind;
Quietly they go,
the intelligent, the witty, the brave.“

(Edna St. Vincent Millay, 1928)

Literatur

- Barthes, Roland (1990, zuerst 1972): Die Rauheit der Stimme. In: Ders.: Der entgegenkommende und der stumpfe Sinn. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 269–278.
- Christof, Eveline/Forster, Edgar/Müller, Lydia/Pichler, Barbara/Rebhandl, Nina/Schlembach, Christopher/Steiner, Petra/Strametz, Barbara (2005): Feministische Bildungsarbeit: Leben und Lernen zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Leverkusen-Opladen: Budrich.
- Forster, Edgar (1998): Unmännliche Männlichkeit. Melancholie – „Geschlecht“ – Ver- ausgabung. Wien: Böhlau-Verlag.
- Forster, Edgar (2005): Männerforschung, Gender Studies und Patriarchatskritik. In: Casale, Rita/Rendtorff, Barbara/Andresen, Sabine/Moser, Vera/Prengel, Annedore (Hrsg.): Geschlechterforschung in der Kritik. Opladen/Bloomfield Hills: Barbara Budrich, S. 41–72 [<https://DOI: 10.25656/01:5416>].
- Forster, Edgar (2006): „Männliche Resouveränisierungen“. In: Feministische Studien 24, 2, S. 193–207 [<https://doi.org/10.1515/fs-2006-0204>].
- Forster, Edgar (2013): Neue Männer und alte Ungleichheiten, Kritische Männlichkeitsforschung und Geschlechterpolitik. Podcast vom 23. Juli 2013, abrufbar unter: <https://cba.fro.at/243871>.
- Forster, Edgar (2019): Männlichkeit und soziale Reproduktion. Zur Geschichtlichkeit der Critical Studies on Men and Masculinities. In: Forster, Edgar/Kuster, Friederike/Rendtorff, Barbara/Speck, Sarah: Geschlecht-er denken. Theoretische Erkundungen. Opladen: Barbara Budrich, S. 83–150 [<https://doi.org/10.2307/j.ctvsflq98.6>].
- Forster, Edgar/Scherrer, Madeleine (2021): Bildung – Eine Welt bilden. Zum Begriff „mondialisation“ bei Jean-Luc Nancy. In: Thompson, Christiane/Brinkmann, Malte/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): Praktiken und Formen der Theorie. Perspektiven der Bildungsphilosophie. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 91–107.
- Forster, Edgar/Obex, Tanja (2021): Toxisches Wahrsagen und sein Gegengift: Zur Förderung der epistemischen Neugier in der Erwachsenenbildung. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs 42, Wien [<https://erwachsenenbildung.at/magazin/21-42/meb21-42.pdf>].
- Henninger, Annette/Birsl, Ursula (Hrsg.) (2020): Antifeminismen. „Krisen“-Diskurse mit gesellschaftsspaltendem Potenzial? Bielefeld: transcript.
- Probyn, Elspeth (1995): Queer Belongings. Eine Politik des Aufbruchs. In: Angerer, Marie-Luise (Hrsg.): The Body of Gender. Körper, Geschlechter, Identitäten. Wien: Passagen, S. 53–68.

Verzeichnis der Autor*innen

Merlin Sophie Bootsmann (sie/es) ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Friedrich-Meinecke-Institut der Freien Universität Berlin. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: Geschlechtergeschichte des 20. Jahrhunderts, Geschichte der Arbeit und industrieller Beziehungen sowie die Geschichte der Bundesrepublik Deutschland.

Mart Busche ist Postdoc in der BMBF-geförderten Nachwuchsforschungsgruppe „Gender 3.0 in der Schule: Herausforderungen und Handlungsbedarfe im Bereich Lehrkräfteausbildung zur Anerkennung von geschlechtlicher Vielfalt unter besonderer Berücksichtigung des Personenstands ‚divers‘“ an der Europa-Universität Flensburg. Mart Busches Arbeitsschwerpunkte sind: Geschlechterforschung, Queer Studies, Kritische Männlichkeitenforschung, Gewaltforschung, Sexualpädagogik.

Marie Frühauf, Dr., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl Sozialpädagogik mit dem Schwerpunkt sozialpolitische Grundlagen am Institut für Erziehungswissenschaft der Bergischen Universität Wuppertal. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Soziale Arbeit und Geschlecht, Begehren in sozialpädagogischen Beziehungen, postödpale Gegenwartsanalysen, Diversity und Intersektionalitätsforschung.

Tamás Jules Fütty ist Juniorprofessor für Bildung und Diversität an der Europa-Universität Flensburg und leitet die BMBF-geförderte Nachwuchsforschungsgruppe „Gender 3.0 in der Schule: Herausforderungen und Handlungsbedarfe im Bereich Lehrkräfteausbildung zur Anerkennung von geschlechtlicher Vielfalt unter besonderer Berücksichtigung des Personenstands ‚divers‘“. Seine Arbeitsschwerpunkte sind: Gender/Queer und Trans Studies, Diversität, Intersektionalität, Ungleichheit und Bildung, Diskriminierungs- und Gewaltforschung, Biopolitik.

Joris Atte Gregor ist freiberufliche*r Sexual- und Beziehungstherapeut*in, Coach und Supervisor*in mit eigener Praxis in Leipzig. Gregor wurde 2014 am Institut für Soziologie der Universität Jena promoviert und arbeitete dort als PostDoc am Lehrstuhl Allgemeine und theoretische Soziologie. Arbeitsschwerpunkte sind Inter* Studien, Geschlechter- und Queer Theorie, Körpersoziologie, Neomaterialismus und Sexualwissenschaften.

Marita Kampshoff, Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt empirische Unterrichtsforschung, PH Schwäbisch Gmünd. Arbeitsschwerpunkte: Chancengleichheit im Bildungswesen, schulbezogene Geschlechterforschung, geschlechterreflektierte MINT-Berufsorientierung.

*Verzeichnis der Autor*innen*

Klemens Ketelhut, Dr., ist staatlich anerkannter Heilerziehungspfleger und studierte Rehabilitationspädagogik, Soziologie und Volkswirtschaftslehre. Er ist als Lehrbeauftragter an Hochschulen und Universitäten tätig und hält bundesweit Vorträge und Workshops zu differenzsensibler Pädagogik und (Hoch)Schuldidaktik. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich Konversionsbehandlungen, queere Bildung und der Pädagogisierung sozialer Bewegungen. Seit 2022 leitet er bei Mosaik Deutschland e.V. das Forschungsprojekt „Konversionbehandlungen: Kontexte. Praktiken. Biografien“.

Anna Kirchner ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft an der Johannes-Gutenberg Universität Mainz. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten gehören Gender- und Queer-Studies, Körper, Subjektivierung und Qualitative Sozialforschung.

Bettina Kleiner ist Professorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft mit den Schwerpunkten Gender Studies und qualitative Methoden an der Goethe-Universität Frankfurt. Schwerpunkte in Forschung und Lehre: Gender und Queer Studies; Postkoloniale feministische Theorien; Ungleichheit und Differenz im Kontext von Bildungsorganisationen und -biographien; Diskurs-/Subjektivationsforschung; Theorien und Methoden qualitativer Bildungs- und Geschlechterforschung.

Anike Krämer ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum für Geschlechterstudien/Gender Studies der Universität Paderborn. Ihre Arbeitsschwerpunkte als Sozialwissenschaftlerin sind: Geschlechterforschung und -theorie, insbesondere Critical Inter* Studies und Naturalisierungs- und Biologisierungprozesse; Grounded Theory Methodology; Perspektivität im Forschungsprozess.

Clara Kretzschmar ist Wissenschaftliche Mitarbeiter*in im Arbeitsbereich Gender Studies und Qualitative Methoden am Institut für Erziehungswissenschaften an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Ihre* Arbeitsschwerpunkte sind geschlechtlich-sexuelle Vielfalt in der sexuellen Bildung, poststrukturalistische und neomaterialistische Perspektiven auf Erziehung und Bildung und dispositivanalytische Ethnographie.

Antje Langer ist Professorin für Schulpädagogik mit dem Schwerpunkt Geschlechterforschung am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Paderborn. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: Geschlechtertheorie und -forschung, Sexualität und Sexualpädagogik, Körper und Institutionen, Diskursanalyse und Ethnographie.

Martin Lücke (er/ihn) ist Universitätsprofessor für Didaktik der Geschichte an der Freien Universität Berlin. Seine Arbeitsschwerpunkte sind: Geschlechter- und Sexualitätengeschichte, Queer History, Empirische Geschichtskulturforschung und Theoriebedarfen der Geschichtsdidaktik.

Susanne Maurer ist Professorin (i.R.) für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Marburg. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: Gesellschafts- und Geschlechtergeschichte Sozialer Arbeit, Feministische Theoriebildung, Bewegungen der (Erkenntnis-)Kritik/Soziale Bewegungen sowie deren Historiographie.

Sergio Mazzaferro hat Soziale Arbeit (BA) an der Alice Salomon Hochschule Berlin studiert und dort ein studentisches Seminar zu Reproduktiver Gerechtigkeit im Kontext verschiedener – u.a. queerer und transfeministischer – sozialer Bewegungen geleitet. Er arbeitet als sozialpädagogische Fachkraft in der stationären Jugendhilfe.

Ellen Sartingen hat Politikwissenschaft und Anglistik für Gymnasiallehrer*innen an der Universität Heidelberg studiert. Als Fellow an der Heidelberg School of Education lag ihr Forschungsschwerpunkt während des Studiums im Bereich der queeren Bildung. Anfang 2023 wird sie ihr Referendariat beginnen.

Utan Schirmer ist Professor für Soziologie am Fachbereich Soziale Arbeit der Alice-Salomon-Hochschule Berlin. Seine Arbeitsschwerpunkte sind: Trans und Queer Studies, Soziologie der Geschlechterverhältnisse, kritische Gesellschaftstheorien sowie Differenz und soziale Ungleichheit im Kontext Sozialer Arbeit.

Sabrina Schmidt ist Professorin für Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Kinder- und Jugendhilfe am Fachbereich Sozialwesen der Katholischen Hochschule NRW. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: Hilfen zur Erziehung – insbesondere Heimerziehung, Biographieforschung, Organisation und Profession sowie Qualitätsentwicklung und -management in der Sozialen Arbeit.

Ann-Sophie Stähler ist Sozialarbeiterin/-pädagogin (B.A.) und Studentin im Master Empowerment Studies an der Hochschule Düsseldorf. Sie ist langjährig tätig in der außerschulischen und politischen Bildungsarbeit. Ihre Interessen- und Studienschwerpunkte sind Diversität, Intersektionalität, Politische Partizipation und Inklusion.

Karla Verlinden ist Professorin für Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt Resilienz am Fachbereich Sozialwesen der Katholischen Hochschule NRW. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: kritische sexuelle Bildung, Prävention sexualisierter Gewalt sowie Resilienz(förderung) marginalisierter Personengruppen.

Juliette Wedl leitet das Braunschweiger Zentrums für Gender Studies (BZG), führt Fortbildungen zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt im Schulkontext durch und ist Autorin des Gesellschafts- und Lernspiels „Identität“.

*Verzeichnis der Autor*innen*

tenlotto. Ein Spiel quer durchs Leben“. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: interdisziplinäre Geschlechterforschung, geschlechterreflexive und diskriminierungsarme Pädagogik, Gender in der Lehre, Diskursforschung und post-strukturalistische Theorien.

Anna Wehling ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik des Departements Erziehungswissenschaft an der Universität Siegen und promoviert zur Bauhaus-Weberin Anni Albers. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: Theorie der Bildung und Erziehung, Gesellschaftsanalyse und feministische Theorie.

Johanna Weselek, Dr., hat Politikwissenschaft und Soziologie in Gießen und Heidelberg studiert und im Fach Soziologie zum Thema Bildung für nachhaltige Entwicklung promoviert. Sie arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Rahmen des Heidelberger Zentrums Bildung für nachhaltige Entwicklung an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich gesellschaftlicher Funktionen von Bildung, sozialer Nachhaltigkeitsthemen und rekonstruktiver Sozialforschung.



K. Aleksander, U. E. Auga, E. Dvorakk,
K. Heft, G. Jähnert, H. Schimkat (Hrsg.)

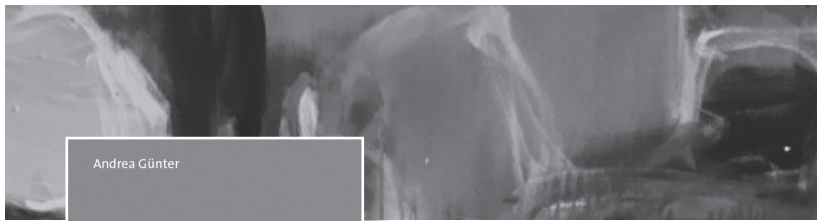
Feministische Visionen vor und nach 1989

**Geschlecht, Medien und
Aktivismen in der DDR, BRD
und im östlichen Europa**

2022 • ca. 500 Seiten • Hc. • ca. 85,00 € (D) • ca. 87,40 € (A)
ISBN 978-3-8474-2521-2 • eISBN 978-3-8474-1675-3

Wie forderten Geschlechterdiskurse vor und nach 1989 die gesellschaftlichen Verhältnisse heraus? Wie intervenierten Akteur*innen in machtvollen Ordnungen? Wie werden feministische Visionen in gegenwärtige Aktivismen aufgenommen? Der Band untersucht feministische, queere und künstlerische Widerstandspraxen sowie Mediendiskurse und Selbst- und Fremdzuschreibungen von DDR-Geschlechterbildern aus intersektionaler, postkolonialer und postsäkularer Perspektive. Zudem wird die Entwicklung der Gender Studies in Osteuropa in den Blick genommen.

www.shop.budrich.de



Andrea Günter

Philosophie und Geschlechterdifferenz

Auf dem Weg eines genealogischen
Geschlechterdiskurses

2022 • 274 Seiten • Kart. • 29,90 € (D) • 30,80 € (A)
ISBN 978-3-8474-2589-2 • eISBN 978-3-8474-1750-7

Seit mehr als 2500 Jahren sind Geschlechterkonzepte heiß umkämpft. Zur Orientierung in diesen Auseinandersetzungen ist es wichtig, ihre Traditionen ebenso wie eroberte Alternativen zu kennen. Simone de Beauvoirs Konzepte der „Existenz“ und „sexuellen Differenzierung“ und Hannah Arendts Begriff der „Pluralität“ stellen entscheidende Prüfsteine dafür dar, die philosophische Kategorienlehre und deren Verstrickungen mit Geschlechtertheoremen zu rekonstruieren.

Die Autorin untersucht Geschlechterdiskurse in der Philosophiegeschichte von der Antike bis in die Moderne, macht die zugrunde liegenden Konzepte sichtbar und zeigt darin Kontinuitäten und Brüche auf.

www.shop.budrich.de

Marita Kampshoff/Bettina Kleiner/Antje Langer (Hrsg.)

Trans- und Intergeschlechtlichkeit in Erziehung und Bildung

Jahrbuch erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung 19/2023

Mit dem Eintrag von ‚divers‘ in das Personenstandsregister wird das System der Zweigeschlechtlichkeit im deutschsprachigen Raum rechtlich erweitert. Trotzdem existieren bisher kaum erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf Trans*- und Inter*Geschlechtlichkeit. Und das obwohl pädagogisches Handeln Geschlechterwissen entscheidend prägt. Dieser Leerstelle widmen sich die Beiträge des Jahrbuchs.

Die Herausgeberinnen:

Prof. Dr. Marita Kampshoff, Institut für Erziehungswissenschaft,
PH Schwäbisch Gmünd

Prof. Dr. Bettina Kleiner, Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft,
Goethe-Universität Frankfurt a.M.

Prof. Dr. Antje Langer, Institut für Erziehungswissenschaft,
Universität Paderborn



9 783847 427032 >

www.budrich.de

Verlag Barbara Budrich