

Berücksichtigung von Geschlechtervielfalt im Sportunterricht

Eine Studie mit Einbezug der Sichtweise von inter*, trans* und nicht binären Personen mithilfe von qualitativen Interviews

LENA SIEBERG

Ziel der Studie war es, das Erleben von Sportunterricht von TIN-Personen¹ mithilfe von qualitativen Interviews mit narrativem Anteil zu beleuchten und zu betrachten, inwiefern Geschlechtervielfalt im Sportunterricht berücksichtigt wird. Die Stichprobe umfasst ehemalige Schüler*innen mit verschiedenen Geschlechtsidentitäten aus einem nicht cis-geschlechtlichen Spektrum. Der Auswertungsprozess umfasst die Transkription, das Kodieren bis hin zur finalen Auswertung und die Erstellung einer Grounded Theory, durch die detaillierte Auswertung der Kategorien. Die Auswertung ergibt z. B., dass ein Baustein zur Realisierung von zukünftiger Berücksichtigung von Geschlechtervielfalt ist, ursächliche Bedingungen aufzuheben, die Fremdzuschreibungen verantworten. Persönlich-direkte Fremdzuschreibungen von Geschlecht, vor allem auf Grundlage des Aussehens, der Interessen oder des Verhaltens, sollten vermieden werden.

1 Einleitung und Ausgangspunkt

Spätestens seit dem Gesetz vom 18. Dezember 2018 „zur Änderung der in das Geburtenregister einzutragenden Angaben“ (Bundesgesetzblatt, 2018, S. 2635) und der daraus resultierenden rechtlichen Anerkennung einer dritten Option *divers* sind auch Schulen und Lehrkräfte dazu angehalten, sich mit Geschlechtervielfalt auseinanderzusetzen. Diese Studie betrachtet explizit die Berücksichtigung der Geschlechtervielfalt *im Sportunterricht*, da Sport im Allgemeinen strikte binäre Strukturen aufweist (Hartmann-Tews, 2006, S. 50). Auch bei der Untersuchung der Rahmenbedingungen des Sportunterrichts in Nordrhein-Westfalen und den darüber hinausreichenden existierenden Ansätzen zum Umgang mit Heterogenität wird deutlich, dass Geschlecht in der Theorie oft zweigeschlechtlich gedacht wird.

1 TIN-Personen: trans*, inter* und nicht-binäre Personen

2 Geschlechtervielfalt im Sport(-unterricht)

Neben dem typischen Geschlechterrollendenken, welches sich in vielen Bereichen im Sport wiederfindet (Schmolze, 2007, S. 28), hält sich Sport darüber hinaus ebenso an ein striktes binäres System: „In this gender binary system, everyone is classified into only two sex categories: male or female“ (Fisher et al., 2013, S. 21). Heckemeyer (2018) stellt zudem fest:

„Wie kein anderer gesellschaftlicher Kontext fordert der Sport von allen Wettkämpfenden ein an medizinisch-biologischen Kriterien orientiertes, eindeutiges Mannsein oder Frau-sein.“ (Heckemeyer, 2018, S. 12)

Diesem Grundsatz zufolge werden „Menschen, die nicht in dieses Raster passen, vom Leistungssport ausgeschlossen oder dazu gezwungen, Hormontherapien zu durchlaufen, um als legitime Wettbewerber[*innen] an den Start gehen zu dürfen“ (Heckemeyer, 2018, S. 12). Dies führt aus feministischer Sichtweise zu diskriminierenden Strukturen gegenüber Frauen, die sich einem Geschlechtertest unterziehen müssen. Auch aus geschlechtssoziologischer Sichtweise kann die Aufrechterhaltung und Reproduktion von Zweigeschlechtlichkeit kritisiert werden, welche zu diskriminierenden Strukturen gegenüber Personen führt, die nicht in dieses Raster passen: insbesondere gegen TIN*²-Personen.

Die Forschungsergebnisse des OUTSPORT Projektes zeigen, „dass der Sport in seinen vielen Facetten als Breiten-, Wettkampf- und Spitzensport kein diskriminierungsfreier Raum ist“ (Menzel, 2019, S. 10). Ein Sportsystem, welches von einer binären Geschlechterordnung und Geschlechterstereotypen geprägt ist, führt dazu, dass sich Personen, die nicht in diese Ordnung hineinpassen, verunsichert sowie teilweise diskriminiert fühlen, sodass sie an der aktiven Teilnahme am Sport und einzelnen Sportarten oft gehindert werden.

2.1 Schulsport

Der Schulsport und die Sportlehrkräfte sind verpflichtet, diese Strukturen in der Schule aufzubrechen, um allen Schüler*innen eine Teilhabe am Sportunterricht zu gewähren. Dabei kann sich Sport auch an Sportarten orientieren, die versuchen, möglichst geschlechtsvielfältige Spielordnungen zu erstellen, wie z. B. Quidditch³, welches die *Selbstzuschreibungen* des Geschlechts erlaubt:

„Von den sieben Spieler*innen auf dem Feld dürfen sich maximal vier mit dem gleichen Geschlecht identifizieren. Auf diese Weise sind Spieler*innen jeden Geschlechts, ob innerhalb oder außerhalb des binären Systems, willkommen, Quidditch zu spielen.“ (N. N., letzter Zugriff am 18. Januar 2020 unter <http://deutscherquidditchbund.de/index.php/de/quidditch/uebersicht>)

-
- 2 Gemeint sind hier vor allem inter*, nicht-binäre und trans* Personen, die sich nicht als Mann oder Frau beschreiben, sondern als nicht-binär und sich demnach nicht in zweigeschlechtliche Systeme einordnen können.
 - 3 Quidditch ist ein Kontaktsport, der in gemischtgeschlechtlichen Teams gespielt wird und Elemente aus Handball, Rugby und Dodgeball vereint.

Allerdings stellen solche Regelungen im Sport die absolute Ausnahme dar. Es lässt sich also festhalten, dass im außerschulischen Sport in der Regel nicht alle Geschlechter berücksichtigt oder eingeschlossen werden. Dabei ist die „Herstellung von Identität einschließlich der Geschlechtsidentität eine zentrale Entwicklungsaufgabe Heranwachsender“ (Kahlert et al., 2000, S. 85). Da der Sportunterricht Schüler*innen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung unterstützen will, gehört die Unterstützung bei der Entwicklung der Geschlechtsidentität dazu.

2.2 Voraussetzungen für die Berücksichtigung von Geschlechtervielfalt

Voraussetzung für die Berücksichtigung von Geschlechtervielfalt ist die Bereitschaft, diese wahrzunehmen bzw. zu *sehen*. Julia Reuter (2011) beschreibt „Sehen als soziale Praxis“ (Reuter, 2011, S. 25), dazu gehören „Sehen als Be-Zeugen“ (Reuter, 2011, S. 28), „Sehen als Herab-Schauen“ (Reuter, 2011, S. 32) und „Sehen als Über-Sehen“ (Reuter, 2011, S. 35). Notwendig für den Umgang mit Geschlechtervielfalt wird sein, nicht auf diese herabzuschauen und diese nicht zu übersehen, sondern diese wahrzunehmen. Dafür muss die Geschlechtervielfalt in den Fokus der Sehenden genommen werden. Erst darauf aufbauend kann sie sichtbar gemacht und dadurch berücksichtigt werden. Dafür ist es notwendig, das *Wissen* über Geschlechtervielfalt zu erlangen, anschließend damit umgehen zu *können* (Gender- oder Diversity-Kompetenz) und letztendlich auch die Bereitschaft zu zeigen, damit umgehen zu *wollen*.

3 Geschlechtervielfalt und Geschlechterzuschreibungen

Geschlechtervielfalt bezieht sich darauf, dass es mehr als zwei Geschlechter gibt. Es geht also über das binäre Verständnis von Geschlecht hinaus und umschließt eine Vielfalt an Geschlechtern. Ausgewählte Geschlechter werden folgend beschrieben, um einen Überblick zu erhalten. Die Auswahl hat nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

3.1 trans*, inter* und nicht-binäre Personen (TIN*-Personen)

Es gibt Personen, die medizinisch nicht in die bestehenden Kategorien ‚weiblich‘ und ‚männlich‘ zugeordnet werden. In diesem Beitrag werden diese Personen fortlaufend (ausgenommen von Zitaten) als *inter** bezeichnet. In der Bundesrepublik gibt es bisher keine systematische Erfassung von *inter** Personen und daher auch kein valides Datenmaterial (Hechler, 2015, S. 64)⁴.

*Inter** ist im deutschsprachigen Raum inzwischen ein verbreiteter, weit gefasster Oberbegriff. Dabei dient der Asterisk [*] als Platzhalter für diverse Komposita⁵ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2015, S. 4). Insbesondere

4 „Die angegebenen Zahlen variieren sehr stark: von 0,02% (Netzwerk DSD, o. J.) bis hin zu 4% (Fausto-Sterling, 1993) *Inter** in der Gesellschaft“ (Hechler, 2015, S. 64).

5 Der Asterisk [*] in *inter** oder *trans** ist ein der Computersprache entlehnter Versuch, jede auf Geschlecht rekurrierende Wortendung (bspw. *Intergeschlechtlich*, *transgender* etc.) zu ersetzen, um sämtliche Identitätsformen zu berücksichtigen und damit nicht zuletzt auch diejenigen Personen zu adressieren, die sich einer geschlechtlichen Zuordnung entziehen.

für inter* Personen wurde die Option *divers* im Personenstandsgesetz ermöglicht. Diese Option kann aber auch von trans* Personen genutzt werden.⁶

Trans* bezeichnet

„Personen, denen aufgrund ihrer als eindeutig weiblichen oder eindeutig männlichen gelesenen körperlichen Merkmale ein Geschlecht zugewiesen wurde, das nicht mit ihrer Geschlechtsidentität übereinstimmt.“ (Adamietz & Remus, 2015, S. 13)

Eine Person, die sich mit einer weiblichen Geschlechtsidentität beschreibt, bei der Geburt aber ein männliches Geschlecht zugeschrieben bekommen hat, kann sich z. B. als *trans Frau* beschreiben. Diese Selbstzuschreibungen können sehr verschieden sein, z. B. trans-Frau, trans-feminin, trans-weiblich, einfach nur trans* oder ‚Frau‘. Denn trans* ist ein

„Oberbegriff für ein breites Spektrum von Identitäten, Lebensweisen und Konzepten, die über die Zweigeschlechternorm hinausgehen, auch solche, die sich geschlechtlich nicht verorten (lassen) möchten. Trans* umfasst damit verschiedene (Selbst- und Fremd-)Bezeichnungen, die spezifische geschlechtliche Erfahrungen und Positionen neben/jenseits/im Zwischenraum der Zweigeschlechternorm differenziert benennen.“ (Tuider, 2015, S. 57)

Gerade im Sport ist eine Anerkennung des selbstzugeschriebenen Geschlechtes ein beschwerlicher Weg, wenn dieses nicht dem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht entspricht. Hier spielt die Fremdzuschreibung in Form einer rechtlichen Anerkennung der eigenen Geschlechtsidentität eine große Rolle. Wenn die Selbstzuschreibung von der Fremdzuschreibung abweicht, bedarf es eines langandauernden, beschwerlichen Prozesses, der durch das Transsexuellengesetz (TSG) festgelegt wird und die notwendige Diagnose Geschlechtsdysphorie benötigt. Dies kann sich durch das Selbstbestimmungsgesetz bald ändern.

Ob sich Personen einer der bestehenden Kategorien ‚weiblich‘ bzw. ‚männlich‘ vollkommen zugehörig fühlen oder sich selbst irgendwo ‚dazwischen‘, ‚jenseits‘ und ‚außerhalb‘ wahrnehmen, kann von Person zu Person variieren. So können sich Personen auch als *nicht-binär* oder *non-binary* bezeichnen.

„Als nichtbinär oder nonbinary bezeichnen sich Menschen, die sich nicht als Mann oder Frau identifizieren, sondern als beides gleichzeitig, zwischen männlich und weiblich oder

6 Am 10.04.2019 gab es einen Anwendungshinweis des Bundesministeriums des Innern, für Bau und Heimat, wie mit dem neuen Personenstandsgesetz umzugehen sei. Darin heißt es in Punkt I: „[D]ie neue Regelung [...] erfasst nur intersexuelle Menschen“ und in Punkt II: „Transsexuelle Menschen werden vom Geltungsbereich der neuen Regelung nicht erfasst“ (Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat, 2019). Neueste Gerichtsverfahren zeigen jedoch, dass auch trans* Personen einen solchen Status annehmen können (vgl. dazu den Beschluss vom 16.12.2019 vom Amtsgericht Münster, abrufbar unter: <https://eufobox.uni-flensburg.de/index.php/s/WwkHJkHaEaHpKqk#pdfviewer>).

als weder männlich noch weiblich [...]. Nonbinary ist aber auch inklusiv für inter Menschen.“ (N. N., 15. November 2019, Zugriff unter <https://queer-lexikon.net/2017/06/08/nichtbinaer/>)

Hierbei handelt es sich um eine selbst *entwickelte* Geschlechtsidentität, mit denen sich die Personen identifizieren.

3.2 Selbst- und Fremdzuschreibung von Geschlecht

In diesem Beitrag wird der deutsche Begriff *Geschlecht* genutzt, der sowohl *sex* als auch *gender* umschließt und als Konstrukt verstanden wird. Darüber hinaus wird in diesem Beitrag zwischen Fremd- und Selbstzuschreibung von Geschlecht unterschieden: Die Selbstzuschreibung ist die eigene Beschreibung des Geschlechts, während die Fremdzuschreibung eine Zuschreibung des Geschlechts von anderen Personen ist.

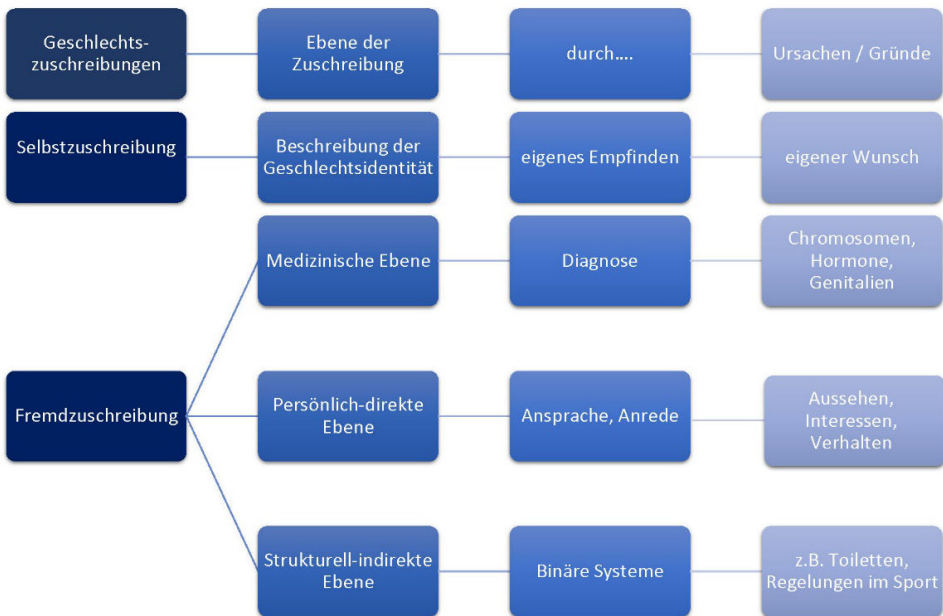


Abbildung 1: Geschlechtszuschreibungen auf verschiedenen Ebenen

Dabei müssen die Zuschreibungen von anderen nicht mit der eigenen Geschlechtsbeschreibung übereinstimmen. Fremdzuschreibungen können auf der medizinischen Ebene beispielsweise durch eine Diagnose bei der Geburt oder im späteren Lebensverlauf entstehen, auf der persönlich-direkten Ebene durch eine Ansprache durch andere Personen oder auf der strukturell-indirekten Ebene durch die zweigeschlechtliche Trennung von z. B. Umkleieräumen oder Toiletten. Diese Fremdzuschreibungen müssen nicht der Selbstzuschreibung der eigenen Geschlechtsidentität entsprechen.

3.3 TIN*-Personen berichten über Fremdzuschreibungen auf verschiedenen Ebenen

Es wurden ehemalige Schüler*innen⁷ mit verschiedenen Geschlechtsidentitäten aus einem nicht cis-geschlechtlichen Spektrum befragt. Einer Person wurde bei Geburt das weibliche Geschlecht zugeschrieben und im Lebensverlauf durch die abweichenden Hormonwerte Intergeschlechtlichkeit zugeschrieben. Hier liegt also eine *Fremdzuschreibung auf medizinischer Ebene* vor. Die Person selbst definiert sich aber als männlich:

„Man kann ja auch intersex sein und sich trotzdem irgendwie in so eine ‚normale‘ sag ich jetzt oder gewöhnliche/vielleicht nicht normal/gewöhnliche Struktur einordnen, weil es einfacher ist.“ (Interview 4, männlich, (w zu m), inter*, Abs. 67)

Einer anderen Person wurde durch ihr Aussehen, also durch eine Fremdzuschreibung auf direkter-persönlicher Ebene, eine andere Geschlechtlichkeit zugeschrieben, als die Person sich selbst zuschreibt. Es wird berichtet:

„das war im Vertretungsunterricht [...] und ich habe mich halt irgendwie gemeldet, wollte was sagen und dann hat sie [die Lehrkraft (Anm. d. Verf.)] halt so gesagt: ‚das Mädchen da vorne mit den roten Haaren‘“ (Interview 1, nicht-binär transweiblich (m zu d), Abs. 22).

In dieser Situation hat die Lehrkraft sogar „mit ziemlicher Vehemenz darauf bestanden“ (ebd.), dass die Person ein Mädchen sei, auch nach dem Hinweis der Person, dass diese ein Junge sei. Zu diesem Zeitpunkt hat diese Person sich als ‚Junge‘ verstanden, unter anderem, weil sie als solcher groß geworden ist. Die Person beschreibt es als „eine bloßstellende, demütigende und völlig überfordernde Situation“ (ebd.).

Als letztes Beispiel gibt es auch strukturell-indirekte Fremdzuschreibungen beispielsweise durch Umkleidekabinen. Hier erzählt eine Person, die sich als nicht-binär identifiziert:

„Also es gab auch nur die beiden Alternativen also Jungs- und Mädelsumkleide und die waren getrennt“ (Interview 1, nicht-binär transweiblich (m zu d), Abs. 20).

4 Methodisches Vorgehen

Der Auswertungsprozess umfasst die Transkription, das Kodieren bis hin zur finalen Auswertung und Theoriebildung mittels durch die detaillierte Auswertung der Kategorien. Darauf folgt anhand der Interviews die detaillierte Auswertung der Kategorien. Nachfolgend die vereinfachte Abbildung eines paradigmatischen Modells (Strauss & Corbin, 1996, S. 78), wie diese Kategorien in Verbindung gebracht werden:

⁷ Die Studie verwendet den Asterisk [*] oder das sog. Gender-Sternchen, um durch das * einen geschlechtlichen Möglichkeitsraum zwischen/jenseits/außerhalb von weiblich und männlich sprachlich zum Ausdruck zu bringen. So z. B.: Schüler*innen statt Schüler und Schülerinnen.

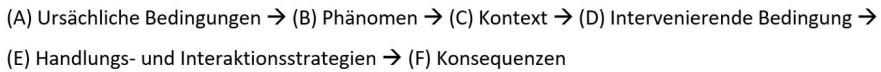


Abbildung 2: Paradigmatisches Modell (Strauss & Corbin, 1996, S. 78)

Mithilfe der Interviews wurde herausgearbeitet, wie, warum und in welchen Kontexten die Nicht-Berücksichtigung von Geschlechtervielfalt deutlich wird. Als ein zentrales Phänomen hierfür kristallisierte sich die *Fremdzuschreibung von Geschlecht* heraus.

Fremdzuschreibungen, egal auf welcher Ebene, führen beispielsweise zu *Unwohlsein* und *Ängsten*, die wiederum verschiedene *Handlungsstrategien* der betroffenen Personen bedingen.

5 Beispiel einer Handlungsstrategie: Vermeidungs- und Anpassungsstrategie

In den Interviews zeigt sich die *Vermeidungsstrategie*, die sich darin äußert, dass Personen Situationen meiden, in denen sie auffallen könnten. Die *Anpassungsstrategie* besteht darin, dass Personen sich bewusst Normen anpassen. So wird genau diese Norm aufrechterhalten und ständig reproduziert. Die Angst vor Diskriminierung⁸ oder Reaktionen der Mitschüler*innen oder Lehrpersonen führt beispielsweise zu diesen *Handlungsstrategien*.

Ein Interviewter beschreibt beispielsweise, er habe aus Angst vor Diskriminierung aufgehört, Volleyball zu spielen (Interview 2, nicht-binär (m), Abs. 42). Der Sport wird also nicht weiter ausgeführt und somit *vermieden*. Dies fällt in die große Kategorie der *Vermeidungsstrategie*. So wurde z. B. vermieden Umkleidekabinen zu nutzen. Ebenso wurden Situationen gemieden, die binäre Strukturen aufwiesen, z. B. gewisse Prüfungssituationen im Sportunterricht. Zudem wird beschrieben, dass Personengruppen gemieden werden, die homofeindliche Äußerungen machen.

Neben der *Vermeidungsstrategie* wurde die *Anpassungs- oder Veränderungsstrategie* gewählt, um nicht als ‚anders‘ aufzufallen. So sagt eine Person, sie habe keine Probleme gehabt, weil sie „da sehr drauf geachtet habe, angepasst zu sein“ (Interview 2, nicht-binär (m), Abs. 42). Es zeigt sich, dass durch diese Anpassung Probleme vermieden werden. Gleichzeitig wird aber auch die eigene Identität unterdrückt oder geleugnet. Eine radikale Änderung des äußeren Erscheinungsbildes wird in Interview 1 beschrieben:

„kurz danach habe ich mir halt die Haare komplett abgeschnitten, habe den ganzen Schmuck weggepackt, habe aufgehört mich zu schminken und hatte irgendwie so einen radikalen Wandel. [...] Und ich bin dann quasi so eingeknickt und habe das ganze Thema

8 Die Angst vor Diskriminierung ist dabei unabhängig davon, ob Diskriminierung bereits erfahren wurde oder nicht.

dann irgendwie komplett verdrängt, zum Schweigen gebracht und auch in meinem ganzen äußeren Erscheinen (.) halt mich geändert.“ (Interview 1, nicht-binär transweiblich (m zu d), Abs. 22)

Ein Grund für die Anpassung und Änderung ist auch, dass es wichtig sei, „zu sein wie alle anderen“ (Interview 3, männlich (noch w), Abs. 22). Die Sorge, was „die anderen“ (Interview 2, nicht-binär (m), Abs. 30) denken könnten, scheint immer mitzuschwingen, ebenso wie der Wunsch nach Anerkennung:

„Und auch da gehts ja darum, was die anderen gedacht hätten, und nicht, wie ich mich fühle, sondern was hätten die gedacht, wenn sie das gesehen hätten.“ (Interview 2, nicht-binär (m), Abs. 30)

Die fehlende Anerkennung der Geschlechtsidentität in Ausdruck und Erscheinungsbild kann also zur Verdrängung der eigenen Identität oder zur Anpassung an Normen führen.



Abbildung 3: Paradigmatisches Modell als Kreislauf – Von der Annahme von Zweigeschlechtlichkeit bis hin zur Unsichtbarkeit von Geschlechtervielfalt

Es ist die Annahme erwachsen, dass vor allem das Aussehen, die Interessen oder das Verhalten die Gründe für falsche direkt-persönliche Fremdzuschreibungen darstellen. An dieser Stelle sei darauf verwiesen, dass eine darüber hinausgehende These naheliegender scheint, nämlich, dass noch grundsätzlicher die *ursächlichen Bedingungen* (A) in der unkritischen Annahme von Zweigeschlechtlichkeit und in der Verankerung von Vorstellungen über das (zwei)geschlechtliche Auftreten liegen. Um Sichtbarkeit von Geschlechtervielfalt zu schaffen, muss also zunächst die Annahme von Zweigeschlechtlichkeit

aufgebrochen werden. Ebenso müssen intervenierende Maßnahmen getroffen werden, die verhindern, dass TIN*-Personen Handlungsstrategien wählen, die wiederum zur Unsichtbarkeit von Geschlechtervielfalt führen.

6 Empfehlung zur Berücksichtigung von Geschlechtervielfalt für die Praxis

Ziel der Arbeit war es zu untersuchen, inwiefern Geschlechtervielfalt im Sportunterricht berücksichtigt wird. Dazu wurden Sichtweisen von inter*, trans* und nicht-binären Personen auf den Sportunterricht mithilfe von qualitativen Interviews beleuchtet. Mithilfe der Interviews wurde herausgearbeitet, wie, warum und in welchen Kontexten die Nicht-Berücksichtigung von Geschlechtervielfalt deutlich wird. Als ein zentrales Phänomen hierfür kristallisierte sich die *Fremdzuschreibung* von Geschlecht heraus, ganz besonders dann, wenn diese ‚falsch‘ vorgenommen wird. Es wurde festgestellt, dass Fremdzuschreibungen des Geschlechts negative Auswirkungen haben können. Diese führen beispielsweise zu Unwohlsein und Ängsten, die wiederum verschiedene Handlungsstrategien z. B. Vermeidungs- und Anpassungsstrategien der betroffenen Personen bedingen. Eine Anpassungsstrategie besteht darin, dass Personen sich bewusst Normen anpassen. So wird genau diese Norm aufrechterhalten und ständig reproduziert. Wenn wir Geschlechtervielfalt abbilden wollen, benötigen diese Personen Unterstützung, z. B. in Form von Identifikationspersonen oder durch Thematisierung von Geschlechtervielfalt. Daher müssen Strukturen geschaffen werden, in denen solche Personen ihre Identität nicht verheimlichen oder verändern müssen, um von ihrem Umfeld akzeptiert zu werden.

Ein Baustein zur Realisierung von zukünftiger Berücksichtigung von Geschlechtervielfalt ist, dass persönlich-direkte Fremdzuschreibungen von Geschlecht, vor allem auf Grundlage des Aussehens, der Interessen oder des Verhaltens, vermieden werden sollten. Wenn Lehrkräfte Geschlechtervielfalt berücksichtigen wollen, sollten sie die Identität der Personen ernst nehmen. Dafür müssen Rollenbilder und -stereotype reflektiert und aufgebrochen werden. Ebenso muss die Lehrkraft ihr eigenes Handeln stets reflektieren, wie auch den Reflexionsprozess der Schüler*innen anstoßen und begleiten (vgl. hierzu auch die Beiträge von Haase et al., Sobiech & Speh, Möhwald & Schulze und Magner & Neuber in diesem Sammelband). Auch durch Aufklärungsarbeit kann und sollte die unkritische Annahme von Zweigeschlechtlichkeit aufgebrochen werden.⁹

Ein weiterer Baustein zur Realisierung von Geschlechtervielfalt ist eine Veränderung der strukturellen Ebene, sodass niemand gezwungen wird, sich einem Geschlecht zuzuordnen, wenn die Person das nicht möchte oder nicht kann. Eingeschlossen wird

9 An dieser Stelle sei darauf verwiesen, dass eine darüber hinausgehende Vermutung naheliegend scheint, nämlich, dass noch grundsätzlicher die *ursächlichen Bedingungen* (A) in der unkritischen Annahme von Zweigeschlechtlichkeit und in der Verankerung von Vorstellungen über das (zwei)geschlechtliche Auftreten liegen, welches sich dann in dem Aussehen, den Interessen oder dem Verhalten äußert. Diese These gilt es allerdings erst in künftigen Studien zu validieren.

hier die Anpassung der Umkleidesituationen und das Überdenken von geschlechtsbezogenen Leistungsprüfungen in der Schule. Lehrkräfte müssen in mehr als in zwei Geschlechterkategorien denken bzw. Geschlecht als ein Spektrum auffassen, das viele Variationen beinhaltet.

Wenn beispielsweise geschlechtlich konnotierte Sportarten¹⁰ aufgegriffen werden, dann sollte die geschlechtliche Konnotation thematisiert und kritisch hinterfragt werden. Das Bewegungsfeld und der Sportbereich (7) Spielen in und mit Regelstrukturen – Sportspiele kann z. B. Fußball beinhalten (MSB, 2019, S. 18). Dort kann darüber referiert werden, dass die Nutzung der Fußballstadien bis 1970 für Frauen verboten war und dass die Strukturen sich im Männerfußball so entwickelt haben, dass diese finanziell mehr gefördert werden. Die Auswirkungen können in einem Gedankenspiel erlebbar gemacht werden: Die Lehrkraft teilt die Klasse in zwei unterschiedliche beliebige Gruppen. Die einen bekommen Training und Ausrüstung, die andere Gruppe nicht. Welche Gruppe erreicht einen Leistungszuwachs? Beim Eishockey kann thematisiert werden, dass dort bei ‚Frauen‘ Bodychecks verboten sind, während sie bei ‚Männern‘ erlaubt sind. Es kann über die Wirkung und Botschaft gesprochen werden, die diese Regelungen senden und wie sie geschlechtliche Unterschiede konstruieren. Im Bewegungsfeld und Sportbereich (6) Gestalten, Tanzen, Darstellen – Gymnastik/Tanz, Bewegungskünste kann thematisiert werden, dass im Paarwettkampf nur ein ‚Mann‘ mit einer ‚Frau‘ antreten darf. Diese Regelung kann und sollte in der Klasse kritisch diskutiert werden. Anschließend kann diskutiert werden, welche Regelung für die Klasse sinnvoll erscheint. In Leichtathletik (3) kann thematisiert werden, dass in Wettkämpfen immer strikt nach ‚Frauen‘ und ‚Männern‘ unterteilt wird. Ebenso können Fälle beleuchtet werden, in denen inter* Personen aus Wettkämpfen ausgeschlossen wurden. Gemeinsam mit der Klasse können verschiedene Einteilungsmöglichkeiten, die im außerschulischen Sport existieren, reflektiert werden, wie z. B. die Einteilung nach Geschlecht, Alter oder Gewicht. Es könnte diskutiert werden, warum es diese Einteilungen gibt und ob sie für diese Klasse auch sinnvoll sind. Ebenso könnten andere Möglichkeiten der Einteilungen gefunden werden, wie z. B. die Einteilung nach Größe beim Hochsprung oder beim Basketball. Generell kann die Einteilung von Gruppen aber auch durch die verschiedenen Leistungs- und Erfahrungsstufen stattfinden. Im außerschulischen Sport werden ebenso Leistungsgruppen durch Meisterschaften oder Ranglisten gebildet. Auch in der Schule können Lehrkräfte mit ihrer Klasse eine solche Rangliste bei Teamsportarten oder Einzelwettkämpfen gut nachstellen und dann nur Schüler*innen aus derselben Leistungsklasse gegeneinander antreten lassen. So könnte das Phänomen der Klassenaufteilung in ‚Frauen‘ und ‚Männern‘ in gewissen Sportdisziplinen von Schüler*innen erschlossen werden. Zur vollständigen Erschließung der Sportkultur gehört auch „die Einsicht in [die] Veränderbarkeit

10 Kleindienst-Cachay (2008) beschreibt beispielsweise „‚männliche‘ Sportarten“ und meint damit Sportarten, die von „Jungen präferiert werden (vor allem Sportspiele wie Fußball, Handball, Basketball)“ (Kleindienst-Cachay, 2008, S. 99). Gymnastik, Tanz und Turnen werden eher einem weiblichen Sportverständnis zugeordnet (Kleindienst-Cachay, 2008, S. 99). Wenn in der vorliegenden Arbeit von geschlechtlich konnotierten Sportarten die Rede ist, werden vor allem solche gemeint, in denen binär unterschiedliche Förderungen, Rollen, Regeln und Bewertungen existieren oder sogar Zulassungen verwehrt werden können.

und Gestaltbarkeit“ (MSW, 2014, S. 6) der Sportkultur sowie „die Fähigkeit zur reflexiven Bearbeitung und Beurteilung“ (MSW, 2014, S. 6) dieser Phänomene. Auch hier empfiehlt sich, die Sinnhaftigkeit der Leistungsklasse zu hinterfragen und zu verhandeln, nach welchen Kriterien Leistungsbewertung stattfinden soll.

7 Ausblick

Eine feste Verankerung des Themas der Geschlechtervielfalt in Ausbildung, Lehrplänen, Studiengängen und Fortbildungen würde es den Lehrkräften im Schulalltag erleichtern, die Geschlechtervielfalt ihrer Schüler*innen zu akzeptieren. Dadurch könnte eine Erweiterung der Genderkompetenz erwachsen, die Lehrkräfte besitzen müssen, um einen möglichst diskriminierungsfreien Unterricht zu gewährleisten, in dem alle Schüler*innen geschlechtsneutral die größtmögliche Wertschätzung entgegengebracht wird. Auf dieser Grundlage könnte ein geschlechtsneutralerer Sportunterricht in einem toleranten Miteinander das eigene Körpergefühl aller Schüler*innen positiv stärken und gleichzeitig deren Kritikfähigkeit gegen angeblich unabänderbare Normen erhöhen. Erst dann bietet Schulsport die Möglichkeit, gerade auch Schüler*innen mit einer Dysphorie dem eigenen Körper gegenüber über Sport und Bewegung eine positive Lebenseinstellung zu vermitteln. Auf dieser Grundlage könnte ein geschlechtsneutralerer Sportunterricht in einem toleranten Miteinander das eigene Körpergefühl aller Schüler*innen positiv stärken und gleichzeitig deren Kritikfähigkeit gegen angeblich unabänderbare Normen erhöhen.

Literatur

- Adamietz, L. & Remus, J. (2015). Begrifflichkeiten und Bedeutungswandel von Trans- und Intergeschlechtlichkeit in der Rechtswissenschaft. In Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.), *Begrifflichkeiten, Definitionen und disziplinäre Zugänge zu Trans- und Intergeschlechtlichkeiten. Begleitmaterial zur Interministeriellen Arbeitsgruppe Inter- & Transsexualität – Band 1*. (S. 20–24). <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/93956/ba3f7d5070103da9f2b62d08b23b2bac/imag-band-1-gutachten-begrifflichkeiten-data.pdf>
- Bundesgesetzblatt (2019, 19. Dezember). *Gesetz zur Änderung der in das Geburtenregister einzutragenden Angaben* (S. 2635–2636). https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav#__bgbl__%2F%2F*%5B%40attr_id%3D%27bgbl118s2635.pdf%27%5D__1580385189280
- Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat. (2019, 10. April). *Betreff: Personenstandswesen. Hier: Gesetz zur Änderung der in das Geburtenregister einzutragenden Angaben*. Aktenzeichen: VII-20103/27#17.

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2015). *Gutachten: Begrifflichkeiten, Definitionen und disziplinäre Zugänge zu Trans- und Intergeschlechtlichkeiten. Begleitmaterial zur Interministeriellen Arbeitsgruppe Inter- & Transsexualität – Band 1*. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/93956/ba3f7d5070103da9f2b62d08b23b2bac/imag-band-1-gutachten-begrifflichkeiten-data.pdf>
- Fausto-Sterling, Anne (1993): The Five Sexes – Why Male and Female Are Not Enough. *The Sciences*, 33(2), 19–25.
- Fisher, L. A., Knust, S. K. & Johnson, A. J. (2013). Theories of Gender and Sports. In Emily A. Roper (Hrsg.), *Gender Relations in Sport* (S. 21–38). Sense Publishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-455-0_2
- Hartmann-Tews, I. (2006). Soziale Konstruktion von Geschlecht in Sport und in den Sportwissenschaften. In I. Hartmann-Tews & B. Rulofs (Hrsg.), *Handbuch Sport und Gesellschaft* (S. 40–53). Hofmann. https://doi.org/10.1007/978-3-663-11404-8_1
- Hechler, A. (2015). Intergeschlechtlichkeit in Bildung, Pädagogik und Sozialer Arbeit. In Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.), *Begrifflichkeiten, Definitionen und disziplinäre Zugänge zu Trans- und Intergeschlechtlichkeiten. Begleitmaterial zur Interministeriellen Arbeitsgruppe Inter- & Transsexualität – Band 1*. (S. 63–75). <https://doi.org/10.25595/1974>
- Heckemeyer, K. (2018). *Leistungsklassen und Geschlechtertests. Die heteronormative Logik des Sports*. transcript. <https://doi.org/10.14361/9783839442166>.
- Kahlert, H., Blanke, B. & Kugelmann, C. (2000). Identität und Geschlecht aus soziologischer, bewegungstheoretischer und pädagogischer Sicht. In B. Blanke & K. Fietze (Hrsg.), *Identität und Geschlecht* (S. 83–108). Czwalina.
- Kleindienst-Cachay, C., Kastrup, V. & Cachay, K. (2008). Koedukation im Sportunterricht – ernüchternde Realität einer löblichen Idee. *sportunterricht*, 57 (4), 99–104.
- Menzel, T., Braunmüller, B. & Hartmann-Tews, I. (2019). *Sexuelle Orientierung, Geschlechtsidentität und Sport. Ausgewählte Ergebnisse und Handlungsempfehlungen*. https://fis-db.dshs-koeln.de/ws/portalfiles/portal/5042780/OUTSPORT_GERMANY_WEB_corrected1811.pdf
- MSB (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (Hrsg.) (2019). *Kernlehrplan für die Sekundarstufe I Gymnasium in Nordrhein-Westfalen. Sport. Heft 3426*. https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/210/g9_sp_klp_3426_2019_06_23.pdf
- MSB (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (Hrsg.) (2014). *Rahmenvorgaben für den Schulsport in Nordrhein-Westfalen*. https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SI/HS/sp/Rahmenvorgaben_Schulsport_Endfassung.pdf
- Recla, A. (2014). Links, rechts, geradeaus? In Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen – Landesstelle für Gleichbehandlung – gegen Diskriminierung (Hrsg.), *„Für mich bin ich o. k.“ Transgeschlechtlichkeit als Thema bei Kindern und Jugendlichen*. (S. 79–94). https://www.berlin.de/sen/lads/_assets/schwerpunkte/lgbti/materialien/schriftenreihe/doku33_trans-kinder-jugendlichebf.pdf

- Reuter, J. (2011). *Geschlecht und Körper. Studien zur Materialität und Inszenierung gesellschaftlicher Wirklichkeit*. transcript.
- Schmolze, C. (2007). *Koedukation im Sportunterricht. Notwendigkeiten und Möglichkeiten der Differenzierung*. VDM Verlag Dr. Müller.
- Stibbe, G. (2010). Lehrplanforschung. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 496–509). Hofmann.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1996). *Grounded theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Beltz.
- Tuider, E. (2015). Trans* in Bildung, Pädagogik und Sozialer Arbeit. In Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.), *Begrifflichkeiten, Definitionen und disziplinäre Zugänge zu Trans- und Intergeschlechtlichkeiten. Begleitmaterial zur Interministeriellen Arbeitsgruppe Inter- & Transsexualität – Band 1* (S. 57–62). <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/93956/ba3f7d5070103da9f2b62d08b23b2bac/imag-band-1-gutachten-begrifflichkeiten-data.pdf>
- Voß, H.-J. (2012): *Intersexualität – Intersex: Eine Intervention*. Unrast-Verlag.

