

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

The school of the future is trans: Validierung der deutschen Übersetzung des MT-
ATTI sowie MT-ATSSP Fragebogens zur Messung von Einstellungen von
Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen

verfasst von | submitted by

Rita Wernert BSc BA

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Science (MSc)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 066 840

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Psychologie

Betreut von | Supervisor:

Univ.-Prof. Dipl.-Psych. Dr. Barbara Schober

Mitbetreut von | Co-Supervisor:

Mag. Dr. Marlene Kollmayer

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG	4
ERFAHRUNGEN VON TRANSGENDER SCHÜLER*INNEN IN SCHULEN	6
SOZIODEMOGRAFISCHE KORRELATE	9
PSYCHOMETRISCHE VERFAHREN ZUR ERFASSUNG DER EINSTELLUNGEN GEGENÜBER TRANSGENDER PERSONEN	14
FRAGESTELLUNG UND HYPOTHESEN	16
METHODEN	17
STICHPROBE	17
UNTERSUCHUNGSDESIGN	18
INSTRUMENTE.....	19
ANALYSE	25
ERGEBNISSE.....	25
FRAGESTELLUNG 1.....	25
FRAGESTELLUNG 2.....	35
FRAGESTELLUNG 3.....	36
DISKUSSION.....	36
LIMITATIONEN.....	39
KONKLUSION	40
LITERATURVERZEICHNIS.....	42
TABELLENVERZEICHNIS.....	47
ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	48
ANHANG.....	49

Abstract

Transgender Personen sind in alltäglichen Erfahrungen häufig Diskriminierung und Stigmatisierung ausgesetzt. Transgender Schüler*innen sind in ihrem Schulalltag ebenso häufig von solchen Situationen betroffen, weshalb Lehrer*innen mit positiven Einstellungen gegenüber transgender Schüler*innen wichtige Bezugspersonen für betroffene Schüler*innen darstellen. Jedoch gibt es im deutschsprachigen Raum noch kein psychometrisches Verfahren, um die Einstellungen von Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen zu erfassen. Diese Arbeit präsentiert die Ergebnisse der Übersetzung und Validierung der Music Teacher's Attitudes Towards Transgender Individuals (MT-ATTI) sowie Music Teacher's Attitudes Towards Supportive School Practices (MT-ATSSP) Fragebögen – zwei Skalen zur Messung der Einstellungen von Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen. Eine Stichprobe von 245 Lehrkräften aus unterschiedlichen Schulen und Schultypen in Österreich und Deutschland nahmen an der Studie teil. Um quantitative Aussagen über die psychometrische Güte der Fragebögen treffen zu können, wurde eine explorative Faktorenanalyse mit Parallelanalyse durchgeführt. Internale Konsistenz sowie Inhaltsvalidität, Konstruktvalidität und Reliabilität waren adäquat. Weiters wurden die erhobenen Daten mittels Korrelation sowie t-Test mit dem Alter und dem Geschlecht der Teilnehmer*innen in Verbindung gebracht. Die Ergebnisse legen nahe, dass männliche Lehrkräfte signifikant negativere Einstellungen aufweisen als weibliche, es zeigte sich jedoch, entgegen der Erwartungen, kein Effekt des Alters. Zusammenfassend weist die Studie darauf hin, dass die Übersetzungen der MT-ATTI sowie MT-ATSSP psychometrisch angemessene Instrumente darstellen, um Lehrkräfte im deutschsprachigen Raum bezüglich ihrer Einstellungen gegenüber transgender Schüler*innen zu befragen.

Schlüsselwörter: Einstellungen von Lehrpersonen, Schule, Transgender, transgender Schüler*innen

Diskriminierung von LGBTQ+ Personen stellt weltweit noch immer ein großes Problem dar, wie Ergebnisse von Studien (z.B. James et al., 2019, European Union Agency for Fundamental Rights, 2020) zeigen. Homosexuelle Menschen sowie Transgender-Personen werden auch in Europa noch massiv diskriminiert. Im Kontext österreichischer Schulen sind besonders Schüler*innen, welche nicht mit den klassischen Geschlechterrollen übereinstimmen, vermehrt von homophob motiviertem Mobbing betroffen (Gualdi et al., 2008).

Der Begriff *Transgender* ist ein häufig verwendeter Oberbegriff, um jene Personen zu beschreiben, deren Geschlechtsidentität, Verhaltensweise oder Erscheinungsbild die Geschlechtergrenzen überschreiten oder verwischen. Transsexuelle, die teilweise oder ganz in einem anderen als ihrem biologischen Geschlecht leben, fallen ebenfalls unter diesen Begriff (Beemyn et al., 2005, S. 49). Gegenfurtner (2021) beschreibt mit *Transgender* jene Personen, welche sich nicht mit dem ihnen bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht identifizieren. In der folgenden Arbeit sollen mit dem Begriff Personen beschrieben werden, welche sich als transgender oder geschlechtlich nicht-konform identifizieren.

Beemyn et al. (2005) erklärt, dass einige transgender Personen Isolation und Zurückweisung von Familienmitgliedern und Freund*innen erfahren. Auch im schulischen Umfeld können diverse Probleme für transgender Personen auftreten, etwa bei der Nutzung von Sanitäranlagen oder Umkleidekabinen. Stryker (1994) erläutert außerdem, dass Ausgrenzung, Spott und Stigmatisierung bereits lange alltäglich für transgender Personen sind.

Auch die U.S. transgender Survey (James et al., 2019), welche die Erfahrungen von transgender Personen in den USA untersuchte, oder die EU LGBT Survey (European Agency for Fundamental Rights, 2020), welche Erfahrungen von Diskriminierung, Belästigung und Gewalt europäischer LGBT-Personen untersucht hat, beschreiben einen großen Unterschied im Umgang mit transgender Personen im Gegensatz zu jenem von cisgender Personen. James et al. (2019) erklärt, dass bereits bei alltäglichen Situationen, wie der Berufs- oder Wohnungssuche oder bei medizinischer Versorgung und Unterstützung von Familie und Freunden, Diskriminierung von transgender Personen in der Population der US-Bürger*innen auftritt.

In der U.S. transgender Survey (James et al., 2015) berichten etwa dreißig Prozent der transgender Teilnehmer*innen von Kündigungen in ihrem Beruf, der Verweigerung von Beförderungen sowie Misshandlungen jeglicher Art aufgrund ihrer Geschlechtsidentität oder Geschlechtsexpression, sowie von Armut, verglichen mit 12% in der restlichen US-

Population. Dies könnte durch den großen Anteil an Arbeitslosigkeit von 15% unter transgender Personen erklärt werden. Jene Diskriminierungen wirken sich außerdem auf die mentale Gesundheit der transgender Personen aus, von denen 39% der Teilnehmer*innen von mentalem Unwohlsein im Monat vor der Studienteilnahme berichten, verglichen mit nur 5% der US-Population. Weiters berichten 40% der transgender Teilnehmer*innen von vergangenen Suizidversuchen, im Gegensatz zu nur 4.6% der restlichen Teilnehmer*innen. (James et al., 2019)

Kumar et al. (2022) führten im Zuge ihrer Studie in Indien Fokusgruppen mit 43 transgender Teilnehmer*innen sowie 14 zusätzliche Einzelinterviews durch. Die Teilnehmer*innen sollten von ihren Erfahrungen berichten. Die Berichte umfassten Angaben von Stigmatisierung und Diskriminierung in Bereichen wie Bildung, Arbeit, Gesundheitsversorgung sowie im öffentlichen Raum. Auch hier gaben die Teilnehmer*innen an, dass ihnen besonders zusätzliche Unterstützung ein großes Anliegen wäre.

Ähnliche Ergebnisse lieferte die „European Union Survey of discrimination and victimisation of lesbian, gay, bisexual and transgender persons“ aus dem Jahr 2020. Annähernd zwei Drittel der transgender Teilnehmer*innen fühlten sich in den 12 Monaten vor der Studienteilnahme in mindestens einem Lebensbereich diskriminiert. Weiters gaben sie an, dass Diskriminierung, Mobbing und Gewalt aufgrund ihrer Geschlechtsidentität für sie das größte Problem in ihrem Heimatland darstellten. 26% berichteten von psychologischen Schwierigkeiten oder Isolation als ihrem Hauptproblem. Mehr als die Hälfte der transgender Teilnehmer*innen gaben bürokratische Schwierigkeiten bei der Registrierung ihres Geschlechtsstatus an, wie etwa zusätzliche finanzielle Kosten. Weiters gaben 21% an, sich am Arbeitsplatz diskriminiert zu fühlen, in Österreich waren es 20%. Auch gaben 17% der transgender Teilnehmer*innen an, innerhalb der letzten fünf Jahre wegen ihrer Geschlechtsidentität körperlich oder verbal angegriffen worden zu sein. Fast ein Fünftel der Befragten LGBT-Personen gab außerdem an, in den letzten 12 Monaten im schulischen oder universitären Kontext diskriminiert worden zu sein. (European Union Agency for Fundamental Rights, 2020)

Im europäischen Kontext zeigen weitere Studien (Landén & Innala, 2000, Verbeek et al., 2020) ähnliche Ergebnisse. Verbeek et al. (2020) berichten etwa von bestehender Stigmatisierung, auch nach einer geschlechtsangleichenden Transition in den Niederlanden. Die von Landén & Innala (2000) in Schweden durchgeführte Studie zu den Einstellungen gegenüber transgender Personen zeigt, dass 41% der Teilnehmer*innen sich gegen das Recht für transgender Personen aussprachen, Kinder zu adoptieren. Obwohl der Großteil der

Teilnehmer*innen die Möglichkeit geschlechtsangleichender Operationen befürworteten, waren 63% der Meinung, die Betroffenen sollten selbst die Kosten dafür tragen müssen.

Erfahrungen von transgender Schüler*innen in Schulen

Schüler*innen, die transgender oder geschlechtlich nicht-konform sind, stellen die gesellschaftlich verbreiteten binären Geschlechtsvorstellungen und damit verbundene Stereotype in Frage. In ihrer Studie fanden Chan & Lam (2023) heraus, dass Schüler*innen, die sich stark mit traditionellen Geschlechterrollen identifizieren, eher dazu neigten, Mitschüler*innen auszugrenzen und zu mobben, die diesen Rollen nicht entsprechen – besonders in Schulen, in denen Geschlechterrollen stark forciert wurden. An Schulen, die traditionelle Geschlechterrollen weniger ins Zentrum stellten, war das Verhalten gegenüber nicht geschlechtskonformen Mitschüler*innen dagegen unterstützender. Diese Ergebnisse legen nahe, dass die Erfahrungen von Schüler*innen, die sich nicht mit Geschlechterstereotypen identifizieren, durch Initiativen wie schulweite Komitees, die das Thema Geschlechterrollen und Stereotype behandeln, fördern und Schüler*innen dafür sensibilisieren, wesentlich verbessert werden könnten (Chan & Lam, 2023).

Der U.S. transgender Survey (James et al., 2019) sowie der EU LGBT Survey (European Agency for Fundamental Rights, 2020) ist zu entnehmen, dass ein Großteil der befragten transgender Teilnehmer*innen bereits im Laufe ihrer Schulzeit Formen der Benachteiligung oder sogar Misshandlung erfuhren. Bei der U.S. transgender Survey von James et al. (2019) gaben mehr als die Hälfte der Personen an, verbal in der Schule angegriffen worden zu sein, weil sie transgender seien. Etwa ein Viertel der Teilnehmer*innen sprachen sogar von physischer Gewalt, während 13% angaben, sexuell belästigt worden zu sein. 17% gaben die erfahrenen Misshandlungen sogar als Grund an, die Schule gänzlich verlassen zu haben.

Beemyn & Rankin (2008) fanden heraus, dass der Großteil (70-86%) der in ihrer Studie befragten transgender Individuen bereits vor dem Alter von 12 Jahren ein Gefühl des „Anders-seins“ berichteten. Rund 90% der Befragten erkannten jedoch spätestens in ihren Teenagerjahren, dass sie nicht zu dem ihnen bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht „passten“ (Beemyn & Rankin, 2008, 124). Folglich ist es umso wichtiger, dass sich Lehrkräfte, welche oftmals Bezugspersonen für die Jugendliche darstellen, mit dieser Thematik befassen, da Lehrer*innen eine zentrale Rolle dabei spielen, ein sicheres und unterstützendes Umfeld an Schulen zu gestalten, in dem sich alle Schüler*innen, unabhängig von ihrem Geschlecht, willkommen fühlen können (Gegenfurtner, 2021). Daher ist es besonders bedeutsam, die Haltungen von Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen

zu verstehen und, falls nötig, durch gezielte Maßnahmen zu verbessern, um auch für transgender Schüler*innen eine positivere Schumatmosphäre zu schaffen.

Einstellungen von Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen

Schüler*innen, die nicht den traditionellen Geschlechterrollen folgen, stellen gängige Stereotype und Erwartungen von Mitschüler*innen und Lehrkräften in Frage. Geschlechterstereotype bestehen aus allgemeinen Annahmen über typische Eigenschaften und Verhaltensweisen von Männern und Frauen (Ashmore & Del Boca, 1979) und beeinflussen oft, wie diese in sozialen Kontexten wahrgenommen und behandelt werden (Hentschel et al., 2019).

Eine zentrale Theorie zur Entstehung solcher Stereotype ist die soziale Rollentheorie von Eagly und Wood (1987). Diese besagt, dass Vorstellungen über Geschlechterrollen auf der Beobachtung von typischem Verhalten beruhen, welches als geschlechtsspezifisch interpretiert wird. Aus diesen Beobachtungen entwickeln sich anschließend Annahmen darüber, welche Charakterzüge und Eigenschaften Frauen und Männer besitzen sollten. So werden Männern häufiger „harte“ Eigenschaften wie Wissenschaftlichkeit und Bestimmtheit zugeschrieben, während Frauen oft „weiche“ Eigenschaften wie Sentimentalität und Naivität zugeschrieben werden. (Ashmore & Del Boca, 1979)

Die Auswirkungen dieser Stereotype zeigen sich bereits im Kindesalter, wie etwa in der Auswahl von geschlechtstypischem Spielzeug oder Kleidung. Kinder, die diese Erwartungen von ihrem Umfeld wahrnehmen, passen ihr Verhalten entsprechend an, um den kulturellen Normen zu entsprechen (Kollmayer et al., 2018).

Genderstereotype formen nicht nur Erwartungen hinsichtlich der Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmale von Männern und Frauen, sondern beeinflussen auch deren Selbstkonzept (Ashmore & Del Boca, 1979). Studien zeigen, dass Genderstereotype auch durch Eltern, Freundeskreise und Lehrkräfte weitergegeben werden und dadurch schon sehr früh Einfluss auf die kindliche Wahrnehmung von Geschlechterrollen nehmen und somit das Verhalten und die Entwicklung von Interessen und Berufswünschen stark beeinflussen können (Jaxon et al., 2019). Häufig passen sich Menschen diesen Erwartungen an und orientieren sich bei der Auswahl von Interessen und Karrieren an gesellschaftlichen Vorstellungen, was oft zur Folge hat, dass sie ihr volles Potenzial nicht entfalten können. (Kollmayer et al., 2018)

Forschungsergebnisse (z.B., Tiedemann, 2002; Muntoni & Retelsdorf, 2018; Alan, Ertac & Mumcu, 2018) deuten darauf hin, dass die Geschlechterstereotype von Lehrkräften einen Einfluss auf die schulischen Leistungen von Schüler*innen haben können. So fanden Muntoni und Retelsdorf (2018) heraus, dass Lehrkräfte oft annehmen, Mädchen seien in

Mathematik weniger leistungsfähig als Jungen. Diese Erwartung kann sich sogar auf die tatsächlichen Leistungen der Schülerinnen auswirken. Tiedemann (2002) konnte belegen, dass Mädchen, die von Lehrkräften mit besonders stark ausgeprägten Geschlechterstereotypen unterrichtet wurden, im Fach Mathematik schlechter abschnitten als Jungen. Auch in anderen Bereichen zeigen sich ähnliche Zusammenhänge: Alan, Ertac und Mumcu (2018) beobachteten, dass Lehrkräfte höhere Leseleistungen von Mädchen als von Jungen erwarteten, was sich wiederum in den tatsächlichen Leistungen der Schüler*innen widerspiegelte. Diese Ergebnisse legen nahe, dass die Erwartungen von Lehrkräften, die auf Genderstereotypen beruhen, auch ihr Verhalten beeinflussen. Ihr Verhalten wirkt sich folglich auf ihren Umgang mit Schüler*innen aus und kann somit Einfluss auf die schulische Leistung der Schüler*innen nehmen. Dies kann sich wiederum auf das Selbstkonzept und die Motivation der Schüler*innen auswirken und deren Bildungserfahrungen nachhaltig prägen (Dai et al., 2021).

Die Bedeutung dieser Forschungsergebnisse eröffnet auch die Frage, wie Lehrkräfte mit Schüler*innen umgehen, deren Geschlechtsidentität außerhalb des binären Spektrums liegt, wie etwa transgender Schüler*innen. Hier ist zu hoffen, dass Lehrkräfte, Beratungslehrkräfte und Schulleitungen zunehmend vorbereitet sind, transgender Schüler*innen zu unterstützen und gegebenenfalls gegen transphobes Verhalten innerhalb der Schulgemeinschaft vorzugehen (Gegenfurtner & Gebhardt, 2017). Für ein positives Schulklima, in dem sich alle Schüler*innen akzeptiert und sicher fühlen, sind unterstützende und affirmierende Einstellungen der Lehrkräfte gegenüber transgender Schüler*innen von besonderer Bedeutung (Gegenfurtner & Gebhardt, 2017).

Mehrere Studien haben die Einstellungen von Lehrkräften und Lehramtsstudierenden gegenüber transgender Schüler*innen untersucht und dabei teils positive Ergebnisse festgestellt. Einstellungen sind psychologische Tendenzen, welche durch die Bewertung von Subjekten mit einem variierenden Grad an Zuneigung oder Abneigung ausgedrückt wird (Eagly & Chaiken, 1993). Fazio & Towles-Schwenn (1999) gehen davon aus, dass Einstellungen in weiterer Folge auch Handlungen kontrollieren. So fällt es leichter, eine Handlung durchzuführen, die mit einer Einstellung übereinstimmend ist. Explizit und implizit werden automatisch positivere Handlungen gesetzt, wenn man zu einem bestimmten Subjekt eine positive Einstellung hat. (Fazio & Towels-Schwenn, 1999) Dies verdeutlicht, dass positive Einstellungen eine wichtige Grundlage für das Setzen von unterstützenden Maßnahmen darstellen.

Kearns et al. (2017) führten eine qualitative Untersuchung mit der Methode der kritischen Ereignisse durch und befragten fünf Lehramtsstudierende zu ihren Erfahrungen während ihres Praktikums. Dabei ging es darum, wie ihre Mentor*innen mit transgender Schüler*innen umgingen. Die Ergebnisse zeigten, dass Lehrkräfte meist bemüht waren, Schüler*innen zu unterstützen, die sich außerhalb traditioneller Geschlechternormen bewegten, was auf positive Haltungen der Lehrkräfte hindeutet. Im italienischen Kontext untersuchten Scandurra et al. (2017) die Einstellungen von 438 Lehramtsstudierenden und stellten auf einer 5-Punkte-Skala einen Durchschnittswert von 4,17 fest, was auf überwiegend positive Einstellungen gegenüber transgender Personen hindeutete. Curtis (2019) untersuchte die Ansichten von 79 Lehrkräften gegenüber transgender und genderfluiden Personen und nutzte dafür einen Fragebogen mit 12 Items und einer Bewertungsskala bis zu 65 Punkten. Das Durchschnittsergebnis lag bei 54,9 Punkten, was ebenfalls eine überwiegend positive Einstellung widerspiegelte. Auch Gegenfurtner (2021) führte eine Untersuchung durch, bei der die Einstellungen von 560 Lehramtsstudierenden gegenüber transgender Schüler*innen gemessen wurden. Durch die Verwendung des Gefühls-thermometers sollten Teilnehmende auf einer Skala von 0 bis 100 angeben, wie wohlwollend sie transgender Schüler*innen gegenüberstünden, wobei höhere Werte positivere Einstellungen anzeigen. Die Studierenden erzielten hier durchschnittlich 62,36 Punkte.

Soziodemografische Korrelate

Verschiedene Studien haben bereits untersucht, inwiefern Einstellungen gegenüber transgender Schüler*innen mit Faktoren wie sozialem Kontakt, Religiosität, politischen Überzeugungen und bestimmten demografischen Merkmalen, wie dem Alter oder dem Geschlecht der Lehrkräfte, zusammenhängen (z. B., Gegenfurtner, 2021; Norton & Herek, 2013; Scandurra, Picariello, Valerio & Amodeo, 2017).

Diese Forschungsarbeiten legen nahe, dass, basierend auf der Intergruppenkontakttheorie nach Allport (1954), Personen, die regelmäßig mit transgender Menschen in Kontakt stehen, oft eine positivere Einstellung gegenüber transgender Personen im Allgemeinen entwickeln, was mit dem Konstrukt „sozialer Kontakt“ abgefragt wird (Gegenfurtner, 2021). Bestimmte religiöse Überzeugungen oder politische Orientierungen sind oftmals mit kritischeren Ansichten verknüpft (Scandurra et al., 2017) und werden mit Fragen zur „Religiosität“ und „politischen Überzeugung“ gemessen.

Diese Zusammenhänge verdeutlichen, wie verschiedene soziodemografische und persönliche Faktoren die Haltungen gegenüber transgender Schüler*innen und anderen geschlechtsdiversen Personen beeinflussen können. Die Forschung zeigt, dass religiöse

Überzeugungen und politische Einstellungen ebenfalls eine Rolle spielen können (Gegenfurtner, 2021). So haben Lehrkräfte mit progressiveren politischen Ansichten tendenziell positivere Einstellungen gegenüber transgender oder LGBTQ+ Personen, wohingegen konservativere Einstellungen oft mit eher negativen Ansichten verbunden sind (Norton & Herek, 2013).

Eine umfangreiche Anzahl an Studien hat darauf hingewiesen, dass Frauen im Vergleich zu Männern tendenziell eine positivere Einstellung gegenüber transgender Personen zeigen (Gegenfurtner, 2021; Lee S., Kim, Choi, Park, Cho, Lee C. & Lee E., 2021; Perez-Miller & Arche, 2021, Hatch, Warner, Broussard & Harton, 2022). Hatch et al. führten 2022 eine Meta-Analyse durch, welche 82 Studien der Jahre 2004-2021 zu Prädiktoren von Vorurteilen gegenüber transgender Personen analysierte. Die Studienergebnisse legen nahe, dass Männer eher Vorurteile gegenüber transgender Personen berichteten als Frauen. Ebenso konnte beispielsweise Gegenfurtner (2021) in seiner Untersuchung einen signifikanten Einfluss des Geschlechts der Lehrkraft auf die Einstellungen gegenüber transgender Schüler*innen belegen. In dieser Studie erzielten Lehrerinnen im Vergleich zu Lehrern höhere Werte auf einem Gefühlsthermometer, welches als Indikator für positive Haltungen gegenüber transgender Personen diene.

Diese und ähnliche Ergebnisse unterstützen die Annahme, dass Frauen tendenziell wärmere Gefühle gegenüber transgender Personen zeigen und eine größere Akzeptanz gegenüber nicht-konformen Geschlechtsidentitäten aufweisen. Norton & Herek (2013) postulieren, dass Männer aufgrund sozialer und kultureller Einflüsse möglicherweise eher dazu neigen, gender-nonkonformes Verhalten abzuwerten, um ihre eigene Männlichkeit und Heterosexualität zu betonen und sich von als abweichend wahrgenommenen Identitäten abzugrenzen. Insgesamt deutet die Forschung darauf hin, dass das Geschlecht der Lehrkraft eine wichtige Rolle bei deren Einstellungen gegenüber transgender Schüler*innen spielen kann.

Das Alter ist ein weiterer relevanter Prädiktor für die Einstellungen gegenüber transgender Personen, wobei ältere Menschen tendenziell weniger positive Ansichten vertreten als jüngere (Landén & Innala, 2000). In einer Untersuchung von Landén und Innala (2000) kam heraus, dass ältere Menschen eher negative Einstellungen gegenüber transgender Personen aufweisen als jüngere Personen. In der Studie wurden 668 Personen zu ihren Einstellungen gegenüber Transgeschlechtlichkeit befragt. Der Altersdurchschnitt der Studienteilnehmer*innen lag bei 44 Jahren, weshalb die Stichprobe in zwei Altersgruppen unterteilt wurde: eine Gruppe bestand aus Personen über 44 Jahren und die andere aus

Personen bis zu 44 Jahren. Die Ergebnisse zeigten, dass die ältere Gruppe signifikant restriktivere Einstellungen zur Geschlechtsangleichung aufwies als die jüngere, was auf einen generationsbedingten Wandel in den Einstellungen hindeuten könnte. Die jüngere Altersgruppe scheint folglich offener gegenüber transgender Personen zu sein. Flores (2014) identifizierte ähnliche Zusammenhänge und fand in seiner Studie heraus, dass jüngere Menschen, die sich eher dem demokratischen politischen Spektrum zuordnen und weiblich sind, generell positivere Haltungen gegenüber transgender Personen aufweisen. Insgesamt stützen diese Studien die Annahme, dass auch im schulischen Kontext ältere Lehrkräfte möglicherweise weniger positive Haltungen gegenüber transgender Schüler*innen vertreten als jüngere.

In einigen Studien (zB. Norton & Herek, 2013) werden die Einstellungen gegenüber transgender Personen im Zusammenhang mit den Einstellungen gegenüber homosexuellen Personen erhoben. Es ist anzunehmen, dass jene Konstrukte stark miteinander zusammenhängen, was etwa durch religiöse oder politische Einstellungen erklärt werden kann. Etwa zeigten Personen mit negativen Einstellungen gegenüber transgender Personen meist auch negative Einstellungen gegenüber homosexuelle Personen und andersrum. Zusätzlich wiesen jene Personen konservativere politische Ansichten auf und waren religiöser als Personen, welche positivere Einstellungen vertraten, was auf einen Zusammenhang zwischen den Einstellungen und weltanschaulichen Ansichten verweist. (Gegenfurtner, 2021)

Einstellungen zu Homosexualität

Studien, wie etwa den Forschungsarbeiten von Norton & Herek (2013), konnten zeigen, dass die Einstellungen gegenüber transgender Personen stark mit den Einstellungen gegenüber homosexuellen und bisexuellen Personen korrelieren. Die Studie untersuchte die Einstellungen von 2281 englischsprachigen heterosexuellen US-Amerikanern gegenüber transgender Personen sowie die Einstellungen gegenüber homosexuellen Männern und Frauen und bisexuellen Männern und Frauen. Die Einstellungen gegenüber transgender Personen, lesbischen Frauen, schwulen Männer sowie bisexuellen Frauen und Männern wurden jeweils mit einem Gefühlsthermometer gemessen. Die Aufgabenstellung lautete: „Using a scale from zero to 100, please tell us your personal feelings toward each of the following groups. As you do this task, think of an imaginary thermometer. The warmer or more favorable you feel toward the group, the higher the number you should give it. The colder or less favorable you feel, the lower the number. If you feel neither warm nor cold toward the group, rate it 50.“ (Norton & Herek, 2013). Weiters füllten die Befragten eine Kurzversion der "Attitudes Toward Lesbians and Gay Men" (ATLG)-Skala aus (Herek, 1994). Jede Aussage wurde mit

einer 5-Punkte-Likert-Skala präsentiert, die von „Stimme voll und ganz zu“ bis „Stimme überhaupt nicht zu“ reichte. Der Mittelwert der Ergebnisse des Gefühlsthermometers gegenüber transgender Personen war recht niedrig (32.01) und deutete auf eine eher negative Einstellung gegenüber transgender Personen hin. Während die Mittelwerte des Gefühlsthermometers bezüglich sexueller Männer (37.88) und sexueller Frauen (39.04) sowie lesbischer Frauen (42.55) und schwuler Männer (44.02) wie auch die Ergebnisse der „Attitudes Toward Lesbians and Gay Men“-Skalen ebenso eher niedrig ausfielen, deuten sie auf positivere Einstellungen gegenüber homosexuellen Personen als transgender Personen hin. Es zeigten sich mittlere bis hohe negative Korrelationen zwischen den Einstellungen zu transgender Personen und den zu schwulen Männern ($r = -.52$) und lesbischen Frauen ($r = -.39$). Die Korrelationen waren negativ, da höhere Ergebnisse der ATLG-Skalen größere Vorurteile verdeutlichten, während höhere Werte auf dem Gefühlsthermometer für positivere Einstellungen sprachen. Die Korrelationen zwischen dem Gefühlsthermometer für transgender Personen und dem Gefühlsthermometer für schwule Männer betrug $r = .80$, für lesbische Frauen $r = .67$, für sexuelle Männer $r = .84$ sowie für sexuelle Frauen $r = .66$. Wie Norton & Herek (2013) hypothetisierten, korrelierten die Bewertung von heterosexuellen Erwachsenen in den USA auf dem Gefühlsthermometer für transgender Personen somit stark mit ihren Bewertungen für schwule, lesbische und sexuelle Zielgruppen, sowohl auf den Gefühlsthermometern als auch auf den Skalen zur Einstellungsmessung gegenüber homosexuelle Personen. Diese Korrelationen liefern deutliche Hinweise auf eine starke psychologische Verbindung zwischen den beiden Einstellungsbereichen, wie etwa dass die Einstellung zu beiden Konstrukten mit weiteren weltanschaulichen Ansichten wie politischen und religiösen Einstellungen zusammenhängt. (Norton & Herek, 2013)

Ungewissheitstoleranz

Psychologische Sicherheit und Unsicherheit spielen eine entscheidende Rolle bei der Formung von Gedanken, Urteilen, Einstellungen und Verhaltensweisen von Menschen (Tormala, 2016). Individuen mit hoher Ungewissheitstoleranz tendieren dazu, ungewisse Situationen aktiv aufzusuchen und sich diesen konstruktiv zu stellen. Diese Herangehensweise ermöglicht es ihnen, erfolgreicher und adaptiver auf unvorhersehbare Herausforderungen zu reagieren. Im Gegensatz dazu neigen ungewissheitsintolerante Personen dazu, derartige Situationen zu meiden oder sich frühzeitig aus ihnen zurückzuziehen, was oftmals mit einer geringeren Kompetenz im Umgang mit Unsicherheit und einer weniger erfolgreichen Bewältigung solcher Situationen einhergeht. (vgl. Dalbert, 2002) Personen, die in ungewissen Situationen Unbehagen empfinden, greifen oft auf

Verhaltensweisen zur Reduzierung von Unsicherheit, wie etwa Kategorisierung oder Stereotypisierung, zurück (Valutis, 2015). Valutis (2015) zeigte in ihrer Studie, dass Personen mit geringerer Ambiguitätstoleranz die Verwendung von Stereotypen in alltäglichen Situationen eher akzeptieren. Der Begriff „Ungewissheit“ wird in der Forschung meist synonym mit dem Begriff „Ambiguität“ verwendet (Valutis, 2015) und auch in dieser Arbeit sind die Begriffe als Synonyme zu verstehen.

Verschiedenen Definitionen von Ambiguität ist ein Mangel an Klarheit inhärent, der folglich zu Ungewissheit in Bezug auf einen Wissenszustand oder eine Situation führt (Valutis, 2015). Studienergebnisse stützen die Annahme, dass Ungewissheitstoleranz als Persönlichkeitsmerkmal (Frenkel-Brunswik, 1949) sowie als kognitiver Stil (Zarei, 2012) anzunehmen ist. Folglich gibt es individuelle Unterschiede in der Reaktion auf Ambiguität, die je nach Persönlichkeit und/oder kognitivem Stil als mehr oder weniger herausfordernd empfunden werden (Sherrill, 2001).

Insbesondere für Personen, die sich bedroht fühlen oder psychisches Unbehagen empfinden, wird die Reduzierung von Unsicherheit relevant und notwendig, um die aufkommenden Gefühle von Unbehagen und Angst zu verringern. Ein möglicher Weg, um jenes Unbehagen zu beseitigen, sind Kategorisierungen und Stereotype. Stereotype bieten Struktur und reduzieren Ambiguität, indem sie die Welt für uns organisieren und dadurch die Bewältigung des täglichen Lebens erleichtern. Für Personen mit geringer Ambiguitätstoleranz, die in unsicheren Kontexten Angst und Unbehagen empfinden, kann das durch Stereotypisierung gewonnene Wissen über andere eine wichtige Funktion bei der Reduzierung von Unsicherheit erfüllen. (vgl. Valutis, 2015)

Valutis (2015) untersuchte in einer Studie die Beziehung zwischen Ungewissheitstoleranz und der Akzeptanz von Stereotypen. 238 Studierende mit einem Durchschnittsalter von 20.16 Jahren wurden Fragebögen zur Toleranz von Ambiguität sowie zur Akzeptanz von Stereotypisierung vorgelegt. Die Ergebnisse verdeutlichen eine positive Korrelation ($r = .263$) zwischen den beiden Konzepten. Dies bedeutet, je intoleranter Personen in ungewissen Situationen waren, desto größer war ihre Akzeptanz von Stereotypisierung.

Weitere Konstrukte, die mit negativen Einstellungen und Stereotypen gegenüber Minderheiten korrelieren, sind politischer Konservatismus und Religiosität (Gegenfurtner, 2021). Politischer Konservatismus ist durch die Tendenz gekennzeichnet, sich Autoritätsfiguren unterzuordnen, konventionelle soziale Normen zu unterstützen und gegen jene Vorzugehen, welche gegen diese verstoßen. Auch Religiosität ist mit moralischen

Vorstellungen und Normen verbunden, was zu Vorurteilen und negativen Einstellungen gegen jene führen kann, welche diesen nicht entsprechen. (vgl. Norton & Herek, 2013) Die Konstrukte sind stark mit Annahmen darüber verbunden, wie sich jemand verhalten sollte und was gesellschaftlich akzeptiert sei, weshalb sie die Ungewissheit, wie sie bei der Wahrnehmung von Homosexualität oder transgender Personen empfunden werden kann, als Bedrohung für ihre Weltanschauung sehen könnten. (Warriner et al., 2013)

Sekerdej et al. (2018) untersuchten in ihrer Studie den Zusammenhang von Ungewissheitstoleranz und Religiosität sowie deren Auswirkungen auf Einstellungen gegenüber Gruppen, welche ihre Wertevorstellungen herausfordern. Der Glaube, im Besitz der absoluten Wahrheit zu sein, kann einfach in negative Einstellungen gegenüber denen übergehen, die diese nicht akzeptieren, besonders aber gegen jene, die ihnen offen widersprechen. Solche Einstellungen werden im Allgemeinen durch die Bedrohung durch Unsicherheit verstärkt, in der man dazu neigt, den Glauben zu verteidigen, der einem Sicherheit gibt. (Sekerdej et al., 2018)

Folglich ist zu erwarten, dass zumindest eine geringe Korrelation zwischen den Konstrukten der Ungewissheitstoleranz sowie den Einstellungen gegenüber transgender Schüler*innen gefunden werden kann, da der Umgang mit gender-nichtkonformen Personen oftmals mit Ungewissheit und Unsicherheit verbunden ist. Die Korrelation sollte jedoch nicht signifikant sein, was darauf hinweist, dass es sich bei den beiden Konstrukten um voneinander distinkte Inhalte handelt.

Psychometrische Verfahren zur Erfassung der Einstellungen gegenüber transgender Personen

Im englischsprachigen Raum existieren bereits einige psychometrische Verfahren zur Erfassung der Einstellungen gegenüber transgender Individuen (zB. Hill & Willoughby 2005, Billard 2018). In vorhergehenden Studien (zB. Scandurra et al., 2017) wurde etwa die von Hill & Willoughby (2005) erstellte „Genderism and Transphobia scale“ (GTS), bestehend aus 25 Items, verwendet. Billard (2018) differenzierte in seiner „Attitudes Towards Transgender Men and Women Scale“ (ATTMW) weiters zwischen den Einstellungen gegenüber Transfrauen und Transmännern. Gegenfurtner (2021) wählte das Gefühlsthermometer von Norton & Herek (2013) als alternative Methode, um besonders zeitsparend die Einstellungen von Lehramtsstudierenden gegenüber transgender Schüler*innen zu erfassen. Weiters existieren die die „Transphobia Scale“ (TS; Nagoshi et al., 2008), die „Transprejudice Scale“ (Winter et al., 2009), die „Attitudes Towards Transgender Individuals Scale“ (ATTI; Walch et al., 2012), die „Transsexual Prejudice Scale“ (Case & Stewart, 2013) sowie die Transgender

Attitudes and Beliefs Scale“ (TABS; Kanemori et al., 2017) zur Messung der Einstellungen gegenüber transgender Individuen. Die am häufigsten verwendete Skala stellt die Genderism and Transphobia Scale, bestehend aus 32 Items (Hill & Willoughby, 2005), dar (Billard, 2018). Die Skala ladet auf zwei Faktoren: Transphobie/Genderismus (25 Items) sowie „Gender-Bashing“ (7 Items). Die GTS schafft es jedoch nicht, zwischen den verschiedenen Identitäten zu differenzieren, welche unter den breit gefassten Begriff von Transgender fallen, da sie sich etwa auf „maskuline Frauen“, „feminine Männer“ bezieht (Billard, 2018). Nagoshi et al. (2008) bezogen sich bei der Entwicklung der Transphobia Scale auf die Genderism and Transphobia Scale und erstellten eine 7-Items lange Version zur Erfassung von Einstellungen gegenüber transgender Individuen. Die Validität der Transphobia Scale ist jedoch limitiert, da die Items ohne Expertenmeinungen oder Fokusgruppen erstellt wurden und sie sich vermehrt auf nicht geschlechtsadäquates Verhalten beziehen, anstatt explizit den Begriff Transgender zu verwenden (Billard, 2018). Die Attitudes Towards Transgender Individuals Scale (Walch et al., 2012) besteht aus 20 Items, welche vorrangig aus bestehenden Transgender-Scales adaptiert wurden. Die von Kanamori et al. (2017) erstellte Transgender Attitudes and Beliefs Scale (TABS) beinhaltet 29 Items, welche auf drei Faktoren, nämlich interpersonaler Komfort (16 Items), Gender-Glaubenssätze (11 Items) sowie menschlicher Wert (6 Items) laden. Die TABS weist jedoch keine ausreichend konvergente oder divergente Validität auf. Auch die Konstruktvalidität ist fraglich, da die erstellten Items mit einem Experten der christlichen Theologie konzipiert wurden und evangelische Christen in den Erstellungs- und Validierungsphasen überrepräsentiert wurden (Billard, 2018).

Während alle der genannten Skalen die Einstellungen gegenüber transgender Individuen messen, bezieht sich keine von ihnen speziell auf jüngere Personen wie Schüler*innen. Zur Erfassung der Einstellungen von Musiklehrer*innen gegenüber transgender Schüler*innen sowie gegenüber unterstützenden Schulmaßnahmen existieren die von Silveria & Goff (2016) erstellten „Music Teacher’s Attitudes Towards Transgender Individuals“ (MT-ATTI) und „Music Teacher’s Attitudes Towards Supportive School Practices“ (MT-ATSSP).

Sie wurden 612 männlichen sowie weiblichen Musiklehrer*innen verschiedener Schultypen und Schulstufen in den USA vorgelegt. Der gesamte Fragebogen beinhaltete Fragen zu demografischen Variablen, Fragen zu Einstellungen gegenüber transgender Individuen sowie Fragen zu unterstützenden Schulmaßnahmen. Der MT-ATTI Fragebogen besteht aus 22 Items und wurde zum Großteil von der „Attitudes Toward Transgender Individuals Scale“ (Walch et al., 2012) adaptiert. Vier Items wurden von der Skala von

Eliason & Hughes (2004) übernommen. Es wurden nur jene Items verwendet, welche für den Schulkontext relevant waren, weitere Items wurden an den Kontext angepasst. 18 Items beziehen sich auf unterstützende Schulmaßnahmen für transgender Schüler*innen und bilden den MT-ATSSP Fragebogen. Die Items wurden aus einer Literaturrecherche generiert. Die Teilnehmer*innen wurden gebeten, ihre Zustimmung zu den als Aussagen formulierten Items auf einer Skala von 1 (stimme stark zu) bis 5 (stimme stark nicht zu) anzugeben. Items des MT-ATTI lauteten beispielsweise „Transgender individuals should not be allowed to work with children“ oder „Having only two sexes is limiting“. Items des MT-ATSSP lauteten etwa „It is inappropriate to teach students about gender variance at school“ oder „Legal names no longer preferred by transgender students should be public information at school“.

Zur Sicherung der Konstruktvalidität wurden die Fragebögen zuvor einer Fokusgruppe vorgegeben und mit Anmerkungen zu Sprachverständlichkeit und Formulierung wurden diese anschließend angepasst. Nachfolgend wurde der Fragebogen einer Pilotgruppe aus der Zielpopulation ($N = 45$) vorgegeben. Zur weiteren Erfassung der Validität wurde eine Itemanalyse der 40 Items durchgeführt. Die Items der MT-ATTI wiesen eine Korrelation größer als .40 auf sowie eine hohe innere Konsistenz ($\alpha = .96$). Die Items der MT-ATSSP wiesen Korrelationen größer als .30 sowie ebenfalls eine hohe innere Konsistenz ($\alpha = .93$) auf. Die Mittelwerte der MT-ATTI lagen bei 2.11 ($SD = 0.77$) und der MT-ATSSP bei 2.29 ($SD = 0.63$) und zeigten somit eher positive Einstellungen von Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen. (Silveira & Goff, 2016)

Da innerhalb einer ausführlichen Recherche kein solcher Fragebogen im deutschsprachigen Raum zu finden war, ist das Ziel dieser Arbeit die Übersetzung der beiden Fragebögen von Silveira & Goff (2016), des Music Teacher's Attitudes Towards Transgender Individuals sowie des Music Teacher's Attitudes Towards Supportive School Practices ins Deutsche, um ein Instrument zur Erfassung der Einstellung von Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen für den deutschsprachigen Raum zu erstellen.

Fragestellung und Hypothesen

Das Ziel der Untersuchung ist es, eine valide und geeignete Methode für die Erfassung der Einstellung von Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen in deutscher Sprache zu erstellen. Weiters wird die Einstellung von österreichischen und deutschen Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen eruiert. Die Forschungsfragen lauten:

1. Sind die übersetzten Versionen der MT-ATTI und MT-ATSSP Fragebögen valide und passende Übersetzungen der englischen Originalversionen?

- a. Sind die gewonnenen Daten zur Durchführung einer Faktorenanalyse geeignet?
 - b. Ist die Trennschärfe der Items angemessen? ($> .50$)
 - c. Sind Cronbach's Alpha und McDonald's Omega angemessen? (> 0.7)
 - d. Besteht, wie von der Originalversion postuliert, eine Einfaktorstruktur?
 - e. Ist die konvergente Validität gesichert?
 - f. Ist die divergente Validität gesichert?
2. Wie positiv oder negativ sind die Einstellungen österreichischer und deutscher Lehrkräfte gegenüber transgener Schüler*innen?
 3. Wie sind das Geschlecht und Alter der Lehrkräfte mit den Einstellungen gegenüber transgener Schüler*innen assoziiert?

Basierend auf früheren Studien zu transgener Personen konnten folgende Hypothesen formuliert werden: Erstens wird angenommen, dass die ins Deutsche übersetzten Fragebögen valide und passende Übersetzungen der Originalversionen darstellen (Hypothese 1). Weiters wird hypothesisiert, dass die Einstellungen von weiblichen Versuchsteilnehmerinnen positiver sind als jene von männlichen Teilnehmern (Hypothese 2; zB. Landén & Innala, 2000; Flores, 2014). Drittens besteht die Annahme, dass jüngere Personen positivere Einstellungen aufweisen als ältere (Hypothese 3; zB. Gegenfurtner, 2021; Perez-Miller & Arche, 2021).

Methoden

Stichprobe

Um eine Validierung der Faktorenstruktur und eine Reliabilitätstestung der übersetzten Fragebögen zu gewährleisten sowie die weiteren Hypothesen zu testen, wurden 245 deutsche und österreichische Lehrkräfte verschiedener Schultypen im Alter von 20-67 Jahren als Stichprobe herangezogen. Das mittlere Alter betrug 44.40 Jahre mit einer Standardabweichung von 12.45. Die Stichprobengröße liegt somit zwischen 200-300, wodurch die Verwendung einer Faktorenanalyse als statistisches Verfahren nach Comrey & Lee (1992) als angemessen bis gut beurteilt werden kann.

Die Rekrutierung der Studienteilnehmer*innen erfolgte zum Teil nach dem Prinzip des Convenience Sampling. Hierfür wurden bekannte Lehrkräfte zur Teilnahme und Weiterleitung der Studie gebeten. Zusätzlich wurden an 55 zufällig gewählte Schulen in Deutschland sowie 115 zufällig gewählte österreichische Schulen E-Mails mit der Einladung zur Teilnahme verschickt. Der Inhalt des Mails wird im Anhang C vermerkt. Die Teilnahme an der Befragung war freiwillig und es gab keine Kompensation.

Von den 245 Teilnehmenden gaben 177 Personen an, weiblich und 68 männlich zu sein, eine andere Geschlechtsidentität wurde nicht angegeben. 223 (90.7%) der Teilnehmer*innen unterrichteten in Österreich, davon 143 (58.1%) in Wien, 6 (2.4%) im Burgenland, 11 (4.5%) in Kärnten, 1 (0.4%) in der Steiermark, 32 (13%) in Niederösterreich, 10 (4.1%) in Oberösterreich, 4 (1.6%) in Salzburg, 11 (4.5%) in Tirol und 5 (2%) in Vorarlberg. 22 (8.9%) der Teilnehmer*innen unterrichteten in Deutschland, davon 11 (4.5%) in Bayern, 3 (1.2%) in Hessen, 5 (2%) in Nordrhein-Westfalen, 1 (0.4%) in Rheinland-Pfalz und 2 (0.8%) in Thüringen. Der Großteil der Befragten (122, 49.8%) unterrichtete in Allgemeinen Höheren Schulen oder in Gymnasien (28, 11.4%), während 19 (7.8%) in Berufsbildenden Höheren Schulen, 18 (7.3%) in Neuen Mittelschulen, 14 (5.7%) in Volksschulen, 8 (3.3%) in Polytechnischen Schulen und 6 (2.4%) in Bildungsanstalten für Elementarpädagogik unterrichteten. Einzelne Teilnehmer*innen unterrichteten weiters in Sprachschulen, Sonderschulen, Waldorfschulen, Montessorischulen, Realgymnasien oder an mehreren Schultypen gleichzeitig. Die Zeit, die die Teilnehmer*innen bereits an Schulen unterrichtet hatten, reichte von 2 Wochen bis zu 42 Jahren mit einem Mittelwert von 16.54 Jahren und einer Standardabweichung von 12.18 Jahren. Die mittlere Bearbeitungsdauer des Fragebogens betrug 8.05 Minuten mit einer Standardabweichung von 2.83 Minuten.

Untersuchungsdesign

Im Rahmen der Untersuchung wurden die Teilnehmenden gebeten, den Fragebogen einmalig auszufüllen, was diese Studie als Querschnittsuntersuchung kennzeichnet. Die digitale Verbreitung des Fragebogens erfolgte über verschiedene Kanäle: Er wurde zunächst per E-Mail an Lehrkräfte und Direktionen unterschiedlicher Schulformen in Deutschland und Österreich verschickt. Die Einladung zur Teilnahme wurde zusätzlich über Nachrichtendienste wie WhatsApp weiterverbreitet. Außerdem erhielten Freunde und Bekannte, die bereits als Lehrkräfte an Schulen tätig sind, eine persönliche Einladung, an der Umfrage teilzunehmen. Ein Klick auf den bereitgestellten Link führte die Teilnehmerinnen und Teilnehmer direkt zum Fragebogen, der mit der Online-Plattform SoSci Survey (<https://sosci.univie.ac.at/>; Leiner, 2024) erstellt wurde.

Der Erhebungszeitraum erstreckte sich vom 18.09.2024 bis zum 6.11.2024. In der Online-Befragung wurden die Lehrkräfte dazu aufgefordert, Fragen zu ihrer Einstellung gegenüber transgender Schülerinnen und Schülern sowie zu ihrer Haltung gegenüber homosexuellen Personen und ihrer Toleranz gegenüber Ungewissheit zu beantworten sowie demografische Angaben zu machen.

Voraussetzung für die Teilnahme an der Studie war die Volljährigkeit sowie die Zustimmung zur Verarbeitung personenbezogener Daten. Zudem mussten die Teilnehmenden bestätigen, dass sie bereits als Lehrkräfte an einer Schule unterrichtet haben. Die Studienteilnehmenden wurden im Rahmen der Datenschutzerklärung umfassend über ihre Rechte informiert. Dabei wurde die Anonymität der Daten garantiert, sodass individuelle Rückschlüsse auf die Personen ausgeschlossen sind und sämtliche Angaben vertraulich behandelt werden.

Instrumente

Die Übersetzung der MT-ATTI und MT-ATSSP Fragebögen

Die Erhebung des Konstrukts „Einstellungen gegenüber transgender Schüler*innen“ erfolgte mithilfe deutscher Übersetzungen der MT-ATTI sowie MT-ATSSP Fragebögen von Silveira & Goff (2016). Um die MT-ATTI und MT-ATSSP Fragebögen im deutschsprachigen Raum anwenden zu können, musste zuerst die englische Originalversion von Silveira & Goff (2016) ins Deutsche übersetzt werden. Das Ziel war eine möglichst nahe Übereinstimmung der übersetzten mit den Originalitems sowie eine wissenschaftlich fundierte Version der Fragebögen im deutschsprachigen Raum. Dabei wurde einerseits nach der Technik der Parallelübersetzung vorgegangen, bei welcher von mehreren Personen eine Übersetzung angefertigt wird und welche im anschließenden Review-Prozess verglichen und diskutiert wird. Mithilfe dieser Grundlage wird sich letztendlich auf eine Version geeinigt, welche anschließend abermals von unabhängigen Expert*innen geprüft wird. Außerdem wurde als nächster Schritt die Technik der Rückübersetzung angewandt, bei der die übersetzte Version von einer unabhängigen, muttersprachlich englischsprechenden Person in die Originalsprache rückübersetzt wird. Die Versionen werden anschließend auf Übersetzungsunterschiede geprüft und gegebenenfalls angepasst. (Harkness et al., 2002)

Für diese Studie wurde die Übersetzung von zwei Personen durchgeführt, welche einerseits Expert*innen des Gebiets darstellen und andererseits über exzellente Englischkenntnisse in Wort und Schrift verfügen. Anschließend wurde die Übersetzung einer Expert*innengruppe bestehend aus vier Expert*innen vorgelegt, welche sich vorrangig mit der Aussagekraft und Verständlichkeit der ins Deutsche übersetzten Items befassen. Im nächsten Schritt wurde der Fragebogen von einer muttersprachlich englischsprechenden Person ins Englische rückübersetzt, um eine Prüfung der Übersetzungsgenauigkeit zu gewährleisten. Zuletzt wurden die Items erneut mit vier Expert*innen diskutiert und überarbeitet, sodass letztendlich 17 Items des MT-ATTI und 15 Items des MT-ATSSP

übernommen wurden. Die endgültigen Items können Tabelle 1 sowie Anhang A entnommen werden.

Vor der Veröffentlichung des gesamten Fragebogens wurde außerdem ein Pre-Test mit vier Vertreter*innen der Stichprobe durchgeführt. Die Anmerkungen waren minimal und wurden in die endgültige Version des vorgelegten Fragebogens eingearbeitet. Anschließend wurde der Fragebogen in folgender Reihenfolge veröffentlicht: Begrüßung, Datenschutzerklärung, Personenbezogene Daten, MT-ATTI, MT-ATSSP, EH, UGTS, Verabschiedung. Der gesamte Fragebogen ist im Anhang A zu finden.

Einstellungsmessung gegenüber Homosexualität

Da in Forschungsarbeiten (zB. Norton & Herek, 2013) deutliche Korrelationen zwischen den Einstellungen zu transgender Personen und homosexuellen Personen gefunden werden konnten, wurde zur Überprüfung der konvergenten Validität der MT-ATTI und MT-ATSSP zusätzlich der Fragebogen zur Einstellungsmessung gegenüber Homosexualität (EH) von Simon (2008) verwendet. Die Skala erzielte mit Cronbachs $\alpha = 0,87; 0,79; 0,83$ angemessene Werte für die innere Konsistenz und Reliabilität des Fragebogens.

Zur Erfassung der Einstellungen wurden insgesamt neun Items verwendet. Zwei der Fragen zielten direkt auf emotionale Reaktionen ab. Zwei weitere Items befassten sich mit Verhaltensabsichten. Drei Fragen waren eher kognitiver Natur. Außerdem wurde untersucht, inwiefern die Teilnehmenden die Notwendigkeit zusätzlicher Maßnahmen gegen Diskriminierung von Schwulen und Lesben in der Gesellschaft in Frage stellen und ob sie Gleichberechtigung befürworten. Beispielitems des EH sind: „Wenn sich zwei schule Männer auf der Straße küssen, finde ich das abstoßend. Wenn ich wüsste, dass meine Nachbarin lesbisch ist, würde ich lieber keinen Kontakt zu ihr haben. Für Schwule und Lesben wird in der Gesellschaft schon genug getan“. Die Items wurden auf einer 4-Punkte-Likert-Skala von stimme stark nicht zu – stimme stark zu bewertet und sind Anhang A zu entnehmen.

Ungewissheitstoleranz

Um die divergente Validität der MT-ATTI und MT-ATSSP zu prüfen, wurden die beiden Fragebögen mit dem Konstrukt der „Ungewissheitstoleranz“ in Verbindung gebracht. Das Konstrukt der „Ungewissheitstoleranz“ wurde mit der Ungewissheitstoleranzskala (UGTS) von Dalbert (2002) gemessen. Da Ungewissheit einen entscheidenden Faktor bei der Entstehung von Vorurteilen und Stereotypen darstellt (Tormala, 2016), ist eine geringe Korrelation mit den Einstellungen gegenüber transgender Personen zu erwarten. Dies würde jedoch verdeutlichen, dass es sich bei Ungewissheitstoleranz und Einstellungen gegenüber transgender Personen um zwei distinkte Konstrukte handelt.

Die Items der UGTS wurden auf einer 6-Punkte Likert-Skala von stimmt genau – stimmt überhaupt nicht bewertet (Dalbert, 2002). Die UGTS verwendet acht Items zur Erfassung und Bewertung ungewisser Situationen. Mit Cronbach's Alpha $\alpha = .66-.72$ ist die innere Konsistenz adäquat. Faktorenanalytisch konnte außerdem eine Einfaktorstruktur bestätigt werden. Hohe Werte auf der UGTS standen im Zusammenhang mit einer erhöhten Wahrscheinlichkeit für positive Neubewertungen von Situationen und einer geringeren Neigung zu vermeidenden Bewältigungsmechanismen. Zudem war bei höheren Werten auf der UGTS häufig eine Tendenz zu beobachten, neue Informationen aktiv zu suchen. Beispielitems sind: „Ich weiß gerne, was auf mich zukommt. Ich mag es, wenn unverhofft Überraschungen auftreten. Ich probiere gerne Dinge aus, auch wenn nicht immer etwas dabei rauskommt.“ (Dalbert, 2002) Teilnehmer*innen wurden folgend instruiert: Im Folgenden finden Sie einige Aussagen zu persönlichen Präferenzen. Wahrscheinlich werden Sie einigen Aussagen sehr zustimmen und andere stark ablehnen. Nehmen Sie bitte zu jeder der folgenden Aussagen Stellung und entscheiden Sie, inwieweit jede auf Sie persönlich zutrifft. Der Fragebogen ist Anhang A zu entnehmen.

Weitere Erhebung

Anschließend wurden Fragen zu personenbezogenen Daten gestellt. Zunächst wurden die Teilnehmer*innen nach ihrem Alter und Geschlecht gefragt. Mit der Frage „In welchem Land unterrichten Sie momentan“ wurde das Land, in welchem die Teilnehmenden zum Erhebungszeitraum unterrichteten, erfragt. Nachfolgend wurde nach dem Bundesland des Unterrichtslandes gefragt. Weiters wurde gefragt, wie lange die Teilnehmer*innen bereits unterrichteten sowie in welchem Schultyp sie tätig seien.

Abschließend wurde den Teilnehmenden für die Teilnahme gedankt und die Möglichkeit bereitgestellt, Anmerkungen oder Kommentare zu hinterlassen.

Tabelle 1

Items der Übersetzungen des MT-ATTI Fragebogens mit Mittelwert und Standardabweichung

Item	MT-ATTI	Mean	SD
1	Transgender Personen sind ein Ausdruck des natürlichen Geschlechterspektrums.	3.833	1.122
2	Transgender Personen sollte es nicht erlaubt sein, mit Kindern zu arbeiten.	4.585	0.787
3	Transgender Personen sollten vom Lehrberuf ausgeschlossen werden.	4.707	0.629
4	Es ist eine klare Unterscheidung zwischen Mädchen und Jungen notwendig.	3.744	1.180
5	Nur zwei Geschlechter zu haben ist einschränkend.	3.467	1.204
6	Transgender Personen sind ein wertvoller Teil unserer Schulen.	3.821	1.065
7	Alles andere als Junge/Mädchen, Mann/Frau ist unnatürlich.	4.309	1.043
8	Es würde mir nichts ausmachen, zu erfahren, dass mein*e beste*r Freund*in transgender ist.	4.386	0.974
9	Es würde mir nichts ausmachen, dass mein*e Nachbar*in eine Transgender Person ist.	4.618	0.756
10	Transgender Personen sollten in unseren Schulen vollständig akzeptiert werden.	4.642	0.701
11	Ich meide Transgender Personen, wann immer es möglich ist.	4.634	0.726
12	Die Anwesenheit von Transgender Personen bei einer Veranstaltung würde meine Freude an der Veranstaltung nicht beeinträchtigen.	4.215	1.364

13	Ich hätte oder habe gerne transgender Freund*innen.	3.317	0.933
14	Ich würde mich wohl dabei fühlen, eine*n transgender Schüler*in zu unterrichten.	3.935	1.024
15	Transgender Personen sind krank.	4.707	0.654
16	Transgender Personen sollte es verboten sein, sich in der Schule nicht ihrem biologischen Geschlecht entsprechend zu kleiden.	4.596	0.822
17	Transgender Personen sind eigentlich einfach nicht geoutete homosexuelle Personen.	4.565	0.718

Tabelle 2

Items der Übersetzung des MT-ATSSP Fragebogens mit Mittelwert und Standardabweichung

Item	MT-ATSSP	Mean	SD
1	Ehemalige rechtliche Namen, die von Transgender Schüler*innen nicht mehr verwendet werden, sollten in der Schule öffentlich bekannt gemacht werden.	4.222	0.984
2	Die Schüler*innen sollten entscheiden dürfen, welche Pronomen (er, sie usw.) für sie verwendet werden.	4.091	1.078
3	Es liegt in der Verantwortung des Schulpersonals, andere Personen davon abzuhalten, negative Kommentare aufgrund der Geschlechtsidentität oder des Geschlechtsausdrucks zu machen.	4.216	0.949
4	Jede Schultoilette sollte entweder nur für Jungen oder nur für Mädchen zugänglich sein.	3.364	1.229
5	Positive Darstellungen von Transgender Personen sollten wann immer möglich in den Lehrplan aufgenommen werden.	3.606	1.106

6	Es ist unrealistisch, dass Lehrer*innen geschlechtsneutrale Sprache im Unterricht verwenden.	3.100	1.320
7	Aufklärung über Fragen der Sexualität und Geschlechtsidentität sollte für Schulpersonal keine hohe Priorität haben.	3.857	1.056
8	Es ist in Ordnung, wenn Lehrkräfte Schüler*innen sagen, sie seien nicht „männlich“ oder „weiblich“ genug.	4.757	0.628
9	Das Schulpersonal sollte darin geschult werden, wie es gegen geschlechts- und sexualitätsbezogene Belästigung von Schüler*innen vorgehen kann.	4.391	0.874
10	Schüler*innen sollten die Wahl haben, in der Schule eigene Toiletten zu benutzen.	3.555	1.133
11	Schulen sollten Gruppierungen für lesbische, schwule, bisexuelle und transsexuelle Schüler*innen unterstützen.	3.265	1.169
12	Es ist unangemessen, Schüler*innen in der Schule etwas über Geschlechtsvarianz beizubringen.	4.320	0.919
13	Es ist nicht notwendig, dass in der Schulordnung der Schulen die Geschlechtsidentität und der Geschlechtsausdruck ausdrücklich erwähnt werden.	3.195	1.088
14	Schulen sollten Umkleidekabinen für Transgender-Schüler*innen bereitstellen.	3.130	1.096
15	„Männlich“ und „weiblich“ sollten die einzigen Geschlechtsoptionen auf den offiziellen Formularen der Schulen sein.	4.091	1.057

Analyse

Zur Berechnung der Testmacht wurde das Softwareprogramm G*Power in der Version 3.1.9.7 verwendet. Dieses Programm empfiehlt bei einer Effektstärke von $f^2 = 0.3$ einen Stichprobenumfang von 176, um einen t-Test für die Hypothesentestung sowie die Korrelationen der Fragebögen adäquat zu prüfen. Die zentrale Methode der Analyse stellte eine Faktorenanalyse dar, die auf einer Stichprobengröße von 245 basierte. Gemäß den Richtlinien von Comrey und Lee (2002) kann dies als angemessen bis gut eingestuft werden, was für die Aussagekraft der Ergebnisse von Bedeutung ist. Die statistischen Berechnungen und Auswertungen wurden unter Einsatz von IBM SPSS Statistics sowie JASP 0.19.1.0 durchgeführt, wobei fehlende Werte fallweise ausgeschlossen wurden, um die Genauigkeit der Ergebnisse nicht zu beeinträchtigen. Für alle durchgeführten Analysen wurde ein Signifikanzniveau von 0.05 festgelegt, um die statistische Aussagekraft der Tests sicherzustellen.

Ergebnisse

Fragestellung 1

Um zu prüfen, ob die übersetzten Versionen der MT-ATTI und MT-ATSSP Fragebögen valide und passende Übersetzungen der englischen Originalversionen sind, wurden die erhobenen Daten auf ihre Eignung für eine Faktorenanalyse getestet, eine Itemanalyse durchgeführt, Cronbach's Alpha sowie McDonald's Omega berechnet, eine konfirmatorische Faktorenanalyse gefolgt von einer explorativen Faktorenanalyse mit Parallelanalyse durchgeführt und die konvergente sowie die divergente Validität überprüft.

Eignung der Daten

Zu Beginn wurde getestet, ob die erhobenen Daten für die Durchführung von Faktorenanalysen geeignet sind. Das Kaiser-Meyer-Olkin Kriterium liefert Hinweise darüber, ob eine Datenmatrix für die Anwendung einer Faktorenanalyse passend ist. Es misst das Verhältnis der Partialkorrelationen zu den Gesamtkorrelationen zwischen den Variablen. Ein Wert über 0.6 wird als akzeptabel gewertet, während Werte unter 0.5 aussagen, dass von einer Faktorenanalyse abgesehen werden sollte. (Wolff & Bacher, 2010, S. 341) Mit einem Wert von einerseits $KMO = .921$ und andererseits $KMO = .894$ sind die erhobenen Daten gut für die Durchführung von Faktorenanalysen geeignet.

Der Bartlett-Test auf Sphärizität überprüft die Nullhypothese, dass es sich bei der Korrelationsmatrix um eine Einheitsmatrix handelt, also dass alle Variablen unkorreliert sind. Ist der Test signifikant, kann die Nullhypothese verworfen werden und es können signifikante Korrelationen zwischen den Items angenommen werden, was auf eine Eignung der Variablen

für die Durchführung einer Faktorenanalyse hindeutet. (Wolff & Bacher, 2010, S. 341) Mit einem Wert von $p < 0.001$ lieferten die Daten beider Analysen ein signifikantes Ergebnis, was dafür spricht, dass die Items für eine Faktorenanalyse ausreichend miteinander korrelieren.

Die Anti-Image Korrelation bezieht sich auf die Korrelationen der Residualwerte einer Datenmatrix. Sie prüft ebenfalls, ob die Variablen für eine Faktorenanalyse geeignet sind, indem sie anzeigt, wie gut einzelne Variablen durch die anderen erklärt werden können, wenn ihre gemeinsamen Varianzanteile herausgerechnet sind. Die Diagonale der Anti-Image Korrelationsmatrix gibt den Measure of Sampling Adequacy (MSA) – Wert für jede Variable an. Hohe MSA-Werte sprechen dafür, dass die Variable gut durch die anderen Variablen erklärt wird und für die Faktorenanalyse geeignet ist, wobei Werte unter 0.5 als problematisch gelten. (Wolff & Bacher, 2010, S. 341) Die MSA-Werte der vorliegenden Datenmatrix liegen zwischen .843-.955 und .734-.933 in beiden Analysen, was für eine gute Eignung der Variablen spricht.

Itemanalyse

Als nächster Schritt wurde die Trennschärfe der Items berechnet. Die Trennschärfe eines Items gibt an, wie sehr ein Item mit der Gesamtskala korreliert. Folglich spiegelt die Trennschärfe wider, wie gut von dem Messergebnis eines einzelnen Items auf die Gesamtskala geschlossen werden kann. Die Trennschärfe kann Werte zwischen -1 und +1 annehmen, jedoch wird empfohlen, Werte unter .30 zu verwerfen, da sie scheinbar ein anderes Konstrukt messen. Eine Trennschärfe von über .50 gilt als hoch. (Möhring & Schütz, 2013, S. 49) Die Trennschärfenkoeffizienten der einzelnen Items beider Fragebögen können Tabelle 3 und Tabelle 4 entnommen werden. Für den Großteil der Items kann die Trennschärfe als gut gewertet werden. Jene Items mit geringer Trennschärfe wurden im nächsten Schritt genauer betrachtet.

Tabelle 3*Trennschärfenkoeffizienten des MT-ATTI Fragebogens*

Item	Trennschärfekoeffizient
1	0.731
2	0.629
3	0.704
4	0.624
5	0.629
6	0.712
7	0.777
8	0.696
9	0.663
10	0.773
11	0.631
12	0.209
13	0.574
14	0.564
15	0.598
16	0.527
17	0.594

Tabelle 4*Trennschärfenkoeffizienten des MT-ATSSP Fragebogens*

Item	Trennschärfekoeffizient
1	0.245
2	0.667
3	0.533
4	0.525
5	0.727
6	0.570
7	0.537
8	0.307
9	0.501
10	0.505

11	0.583
12	0.635
13	0.351
14	0.532
15	0.706

Cronbach's Alpha und McDonald's Omega

Cronbach's Alpha und McDonald's Omega stellen Werte zum Maß der internen Konsistenz der Skala dar (Möhring & Schütz, 2013, S. 52). Cronbach's Alpha sowie McDonald's Omega wurden für beide Fragebögen ermittelt, um die Reliabilität zu überprüfen. Beim MT-ATTI betrug Cronbach's Alpha 0.916 und McDonald's Omega 0.920. Für den MT-ATSSP ergaben sich für Cronbach's Alpha ein Wert von 0.876 und für McDonald's Omega 0.882. Werte größer als 0.7 gelten als Indikatoren für eine gute Reliabilität.

Weiters ist es relevant zu betrachten, wie sich die Reliabilitäten der Skalen verändern, wenn einzelne Items entfernt werden. Wie Tabellen 5 und 6 zu entnehmen ist, verbessern sich auch bei Entfernung der Items mit geringer Trennschärfe die Werte von Cronbach's Alpha und McDonald's Omega nicht oder nur kaum, weshalb alle Items in der weiteren Analyse inkludiert wurden.

Tabelle 5*Reliabilität bei Entfernung des Items beim MT-ATTI Fragebogens*

Item	Cronbach's Alpha	McDonald's Omega
1	0.907	0.911
2	0.910	0.916
3	0.910	0.915
4	0.911	0.915
5	0.911	0.915
6	0.907	0.912
7	0.905	0.910
8	0.908	0.913
9	0.910	0.915
10	0.908	0.913
11	0.911	0.916
12	0.928	0.932
13	0.912	0.917
14	0.912	0.917
15	0.912	0.916
16	0.913	0.918
17	0.912	0.916

Tabelle 6*Reliabilität bei Entfernung des Items beim MT-ATSSP Fragebogens*

Item	Cronbach's Alpha	McDonald's Omega
1	0.880	0.885
2	0.861	0.868
3	0.868	0.876
4	0.869	0.876
5	0.858	0.865
6	0.867	0.874
7	0.868	0.875
8	0.876	0.881
9	0.870	0.876
10	0.869	0.876

11	0.865	0.872
12	0.864	0.871
13	0.876	0.883
14	0.868	0.875
15	0.860	0.867

Explorative Faktorenanalyse und Parallelanalyse

In der Originalstudie von Silveria & Goff (2016) wurde eine Einfaktorstruktur der Fragebögen gefunden. Folglich wurde mit JASP 0.19.1 eine konfirmatorische Faktorenanalyse für einen Faktor durchgeführt. Da jedoch der χ^2 -Wert für beide Fragebögen signifikant war, der root mean square error of approximation (RMSEA) größer als .05 (0.114/0.082), sowie der comparative fit index (CFI) unter 0.9 (0.834/0.875) waren, konnte kein guter Modellfit angenommen werden. (Gäde et al., 2020)

Aus diesem Grund wurde als nächster Schritt eine explorative Faktorenanalyse mit Parallelanalyse durchgeführt, um die Faktorenstruktur zu eruieren. Die Methode der Parallelanalyse basiert darauf, die Eigenwerte einer Faktorenanalyse, die auf einem tatsächlich erhobenen Datensatz beruhen, mit den Eigenwerten einer Faktorenanalyse eines zufällig generierten Datensatzes zu vergleichen. Dieser Zufallsdatensatz wird so konstruiert, dass die Werte normalverteilt sind, wobei die Anzahl der Variablen und der Fälle identisch mit denen des empirischen Datensatzes ist. Die zentrale Idee der Parallelanalyse ist es, eine objektive Grundlage dafür zu schaffen, wie viele Faktoren bei der Analyse eines Datensatzes beibehalten werden sollten. Dabei gilt als Entscheidungskriterium, dass nur jene Faktoren des empirischen Datensatzes berücksichtigt werden, deren Eigenwerte größer sind als die entsprechenden Eigenwerte des Zufallsdatensatzes. Die beibehaltenen Faktoren sollen folglich mindestens so viel Varianz erklären, wie es durch den Vergleich mit den zufällig erzeugten Daten zu erwarten wäre. Dies stellt sicher, dass die identifizierten Faktoren nicht lediglich auf Zufälligkeiten oder Artefakten basieren, sondern einen tatsächlich relevanten Beitrag zur Erklärung der Datenstruktur leisten. (Klopp, 2010)

Die Analyse ergab eine Ein-Faktor-Lösung für beide Fragebögen. Die Faktorladungen des MT-ATTI Fragebogens sind Tabelle 7 zu entnehmen, jene des MT-ATSSP Tabelle 8. Die Parallelanalyse erkannte einen Faktor als signifikant, was Tabelle 9 und Tabelle 10 zu entnehmen ist.

Tabelle 7*Faktorladungen beim MT-ATTI Fragebogen*

Item	Factor 1	Uniqueness
10	0.818	0.331
7	0.811	0.343
1	0.753	0.433
8	0.750	0.438
3	0.747	0.442
6	0.733	0.463
9	0.709	0.497
11	0.678	0.540
2	0.664	0.559
5	0.638	0.593
4	0.631	0.602
15	0.628	0.606
17	0.627	0.607
14	0.588	0.654
13	0.577	0.667
16	0.567	0.678
12		0.954

Anmerkung. Geordnet nach Größe der Faktorenladung**Tabelle 8***Faktorladungen beim MT-ATSSP Fragebogen*

Item	Factor 1	Uniqueness
5	0.782	0.388
15	0.750	0.437
2	0.718	0.484
12	0.683	0.533
11	0.630	0.603
6	0.606	0.633
7	0.584	0.659
3	0.570	0.675
14	0.565	0.681

4	0.547	0.701
9	0.543	0.705
10	0.530	0.719
1		0.932
8		0.882
13		0.855

Anmerkung. Geordnet nach Größe der Faktorenladung

Tabelle 9

Parallelanalyse beim MT-ATTI Fragebogen

Factor	Real data component eigenvalues	Simulated data mean eigenvalues
1*	8.102	1.484
2	1.224	1.367
3	1.042	1.302
4	0.928	1.227
5	0.856	1.173
6	0.692	1.120
7	0.644	1.078
8	0.555	1.027
9	0.513	0.983
10	0.438	0.933
11	0.390	0.884
12	0.358	0.847
13	0.343	0.810
14	0.290	0.766
15	0.241	0.713
16	0.225	0.671
17	0.158	0.615

Anmerkung. „*“ = Faktor, welcher behalten werden soll

Tabelle 10*Parallelanalyse beim MT-ATSSP Fragebogen*

Factor	Real data component eigenvalues	Simulated data mean eigenvalues
1*	5.706	1.451
2	1.248	1.327
3	1.138	1.246
4	0.969	1.196
5	0.887	1.134
6	0.792	1.085
7	0.670	1.021
8	0.632	0.982
9	0.583	0.937
10	0.503	0.885
11	0.467	0.847
12	0.409	0.804
13	0.380	0.754
14	0.337	0.695
15	0.279	0.637

Anmerkung. „*“ = Faktor, welcher behalten werden soll

Scree-Test

Zur weiteren Abklärung wurde der Scree-Test angewandt. Der Vergleich zwischen den Eigenwertverläufen der tatsächlichen Daten und der zufällig generierten Daten wird grafisch durch einen Scree-Plot veranschaulicht. In diesem Diagramm werden die Eigenwerte der einzelnen Faktoren aus der Faktoranalyse des empirischen Datensatzes den entsprechenden Eigenwerten der Faktoren aus dem Zufallsdatensatz gegenübergestellt. Ein Scree-Plot dient dazu, die Anzahl der Faktoren zu identifizieren, die für die Analyse relevant sind. Das grundlegende Entscheidungskriterium lautet hierbei, dass nur jene Faktoren in die weitere Analyse einbezogen werden, deren Eigenwerte oberhalb der Eigenwerte der Zufallsdaten liegen. Die Faktoren, die diesen Schwellenwert nicht überschreiten, werden als nicht signifikant betrachtet und folglich ausgeschlossen, da sie nicht mehr Varianz aufklären, als es durch zufällige Schwankungen zu erwarten wäre. (Klopp, 2010) Die Scree-Plots können Abbildung 1 für den MT-ATTI und Abbildung 2 für den MT-ATSSP entnommen werden.

Abbildung 1

Scree-Plot mit Parallelanalyse für den MT-ATTI Fragebogen

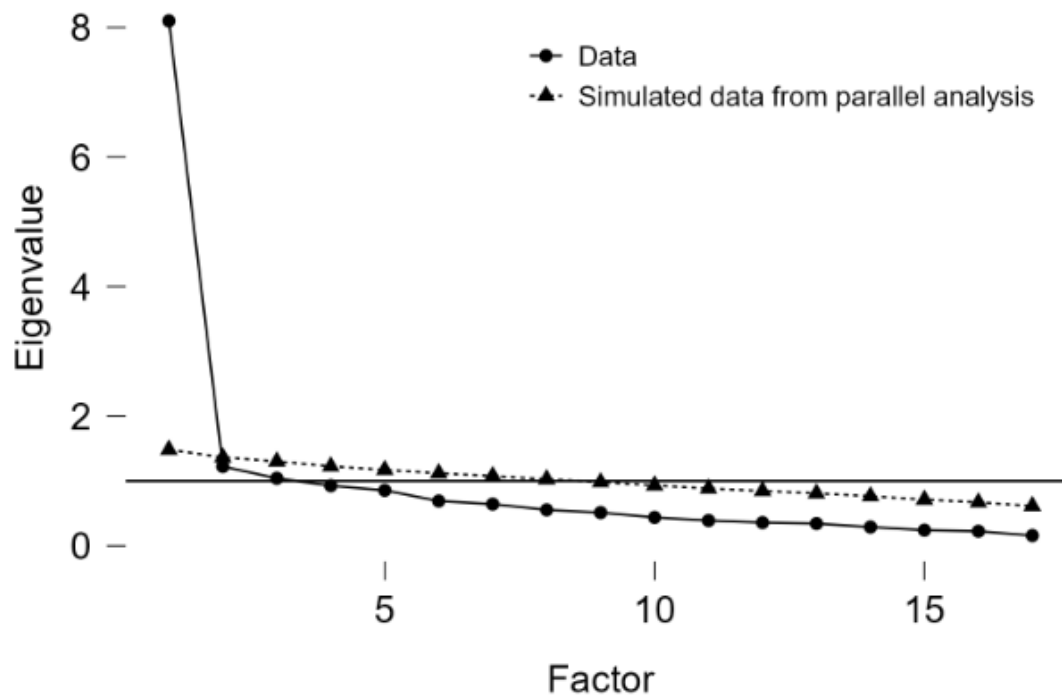
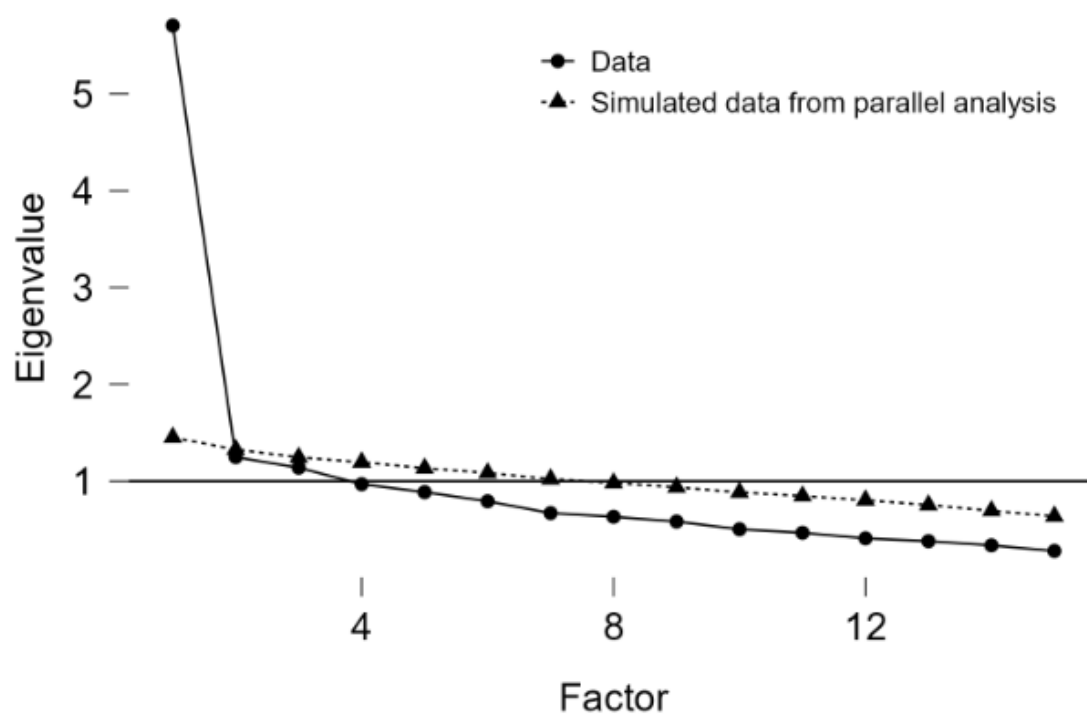


Abbildung 2

Scree-Plot mit Parallelanalyse für den MT-ATSSP Fragebogen



Konvergente Validität mit Einstellungen gegenüber Homosexualität

Da die Voraussetzung der Linearität des Zusammenhangs für die Pearson-Produkt-Moment-Korrelation anhand eines Streudiagramms nicht gezeigt werden konnte, wurde auf das nicht-parametrische äquivalent der Spearman-Korrelation zurückgegriffen. Die Analyse ergab, dass das Antwortverhalten des Fragebogens zur Einstellungsmessung gegenüber Homosexualität signifikant mit dem Antwortverhalten des MT-ATTI ($r = -0.707, p < .001$) sowie des MT-ATSSP ($r = -0.663, p < .001$) korrelierte, was die Annahme der konvergenten Validität bestätigt. Die Korrelationen sind negativ, da hohe Werte bei den MT-ATTI sowie MT-ATSSP Fragebögen für positivere Einstellungen spricht, während hohe Werte bei dem Fragebogen zur Einstellungsmessung von Homosexualität für eine negative Einstellung sprechen.

Divergente Validität mit Ungewissheitstoleranz

Nachdem keine signifikante Korrelation der MT-ATTI und MT-ATSSP Fragebögen ($r = 0.055/0.074$) mit der UGTS gefunden wurde, kann auch die Annahme der divergenten Validität als bestätigt angenommen werden, was Hypothese 1 bekräftigt.

Fragestellung 2

Nachfolgend werden die Ergebnisse der deskriptiven Analysen dargelegt, die zur Beantwortung von Fragestellung 2 herangezogen werden. Die minimal und maximal Werte, Mittelwerte und Standardabweichungen der MT-ATTI, MT-ATSSP, UGTS und EH sind Tabelle 11 zu entnehmen.

Tabelle 11

Minimum, Maximum, Mittelwerte, Standardabweichungen der Fragebögen

Variablen	N	Min.	Max.	M	SD
MT-ATTI	246	33	85	70.00	7.02
MT-ATSSP	231	26	75	57.01	9.65
UGTS	227	14	42	26.42	5.17
EH	229	9	25	12.30	3.69

Anmerkung. Range: MT-ATTI 17-85, MT-ATSSP 15-75, UGTS 8-48, EH 9-36

Die Mittelwerte der einzelnen Items aller Fragebögen sowie die Standardabweichung können Tabelle 1 und Tabelle 2 entnommen werden. Tabelle 12 zeigt die gesamten Mittelwerte und Standardabweichungen der Items der Fragebögen.

Tabelle 12*Mittelwerte und Standardabweichungen der Items der Fragebögen*

Variablen	M	SD
MT-ATTI	4.118	0.413
MT-ATSSP	3.801	0.643
UGTS	3.3025	0.646
EH	1.367	0.410

Anmerkung. Range: MT-ATTI 1-5, MT-ATSSP 1-5, UGTS 1-6, EH 1-4**Fragestellung 3**

Um zu prüfen, ob das Alter mit den Einstellungen gegenüber transgener Schüler*innen korreliert, wurde eine Spearman-Korrelation durchgeführt, welche signifikant ausfiel ($r = -0.258$). Dieses Ergebnis legt nahe, dass ältere Personen positivere Einstellungen aufweisen als jüngere, was Hypothese 3 widerlegt.

Um zu testen, ob die Einstellungen von Frauen positiver waren als jene von Männern, wurde ein gerichteter t-Test durchgeführt. Der Mittelwert für die Einstellung gegenüber transgener Schüler*innen bei Frauen betrug beim MT-ATTI $M = 73.966$ ($SD = 9.017$), beim MT-ATSSP $M = 58.765$ ($SD = 8.319$) und für die Einstellungen bei Männern für den MT-ATTI $M = 67.188$ ($SD = 12.427$), beim MT-ATSSP $M = 52.295$ ($SD = 11.424$). Die Datenanalyse ergab einen signifikanten Gruppenunterschied in den Einstellungen von Frauen gegenüber jenen von Männern ($t = 4.736/4.694$), mit einem mittleren Effekt ($d = .672/701$), was eine positivere Einstellung von Frauen gegenüber transgener Schüler*innen erklärt und Hypothese 2 bestätigt.

Diskussion

Transgender Personen sind weltweit auch heute noch massiver Diskriminierung und Benachteiligung ausgesetzt (zB. James et al., 2015; European Agency for Fundamental Rights, 2020; Kumar et al., 2022). Die meisten der befragten transgender Personen geben an, bereits im Kindesalter gewusst zu haben, dass ihre wahrgenommene Geschlechtsidentität nicht mit jener übereinstimmt, welche ihnen bei der Geburt zugewiesen wurde. Weiters gaben sie an, bereits im Schulkontext Mobbing und Misshandlungen erfahren zu haben, was einige sogar zum Verlassen der Schule und Abbrechen der Ausbildung brachte (James et al., 2015). Schulen und Lehrpersonen werden somit vor die Herausforderung gestellt, ein Schulklima zu generieren, in dem sich alle Schüler*innen, unabhängig von ihrer sexuellen Identität

wohl fühlen können. Hierfür stellen auch die Einstellungen, welche Lehrkräfte gegenüber Schüler*innen aufweisen, relevante Faktoren dar, welche sowohl implizit als auch explizit Auswirkungen auf die Entwicklung und Schulleistungen der Schüler*innen haben können (z.B. Tiedemann, 2002; Muntoni, Retelsdorf, 2018; Alan et al., 2018). Folglich war das Ziel dieser Querschnittserhebung, ein Instrument zu generieren, welches die Erhebung dieser Einstellungen von Lehrpersonen gegenüber transgener Schüler*innen im deutschsprachigen Raum überhaupt erst ermöglicht. Weiters war es das Ziel, zu eruieren, wie positiv oder negativ die Einstellungen von Lehrkräften gegenüber transgener Schüler*innen sind. Dies sollten zusätzlich in Verbindung mit Geschlecht und Alter der Lehrkräfte überprüft werden. Die daraus gewonnenen Erkenntnisse sollen klären, ob weitere Aufklärung und Verbesserungsmaßnahmen benötigt sind, um die Akzeptanz und Inklusion von transgener Schüler*innen gewährleisten zu können.

Aufgrund von Limitationen einiger im englischsprachigen Raum etablierten Skalen, wurden für die Übersetzung die MT-ATTI und MT-ATSSP (Silveira & Goff, 2016) Fragebögen gewählt. Bei der am häufigsten verwendete Skala zur Messung von Einstellungen gegenüber transgener Personen, der „Genderism and Transphobia scale“ von Hill und Willoughby (2005), werden transgener Personen jedoch nur als feminine Männer oder maskuline Frauen bezeichnet und die Skala schafft es nicht, zwischen den verschiedenen Identitäten zu differenzieren, welche unter den Begriff „Transgender“ fallen. Bei der Entwicklung der „Transphobia Scale“ bezogen sich Nagoshi et al. (2008) auf die Skala von Hill und Willoughby (2005). Die Items wurden jedoch ohne weitere Validierungsschritte übernommen, was zu einer Einschränkung der Validität führt. Auch der Begriff „Transgender“ wird nicht explizit verwendet, stattdessen wird von nicht geschlechtsadäquatem Verhalten gesprochen. Die „Transgender Attitudes and Believes Scale“ von Kanemori et al. (2017) weist ebenfalls keine ausreichende divergente oder konvergente Validität auf und auch die Konstruktvalidität ist fraglich. Außerdem beziehen sich alle vorher genannten Skalen auf die Einstellungsmessung gegenüber transgener Personen im Allgemeinen und sind nicht konkret auf den Schulkontext fokussiert. Die von Silveira & Goff (2016) erstellten Fragebögen namens „Music Teacher’s Attitudes Towards Transgender Individuals and Supportive School Practices“ hingegen stellen ein speziell für den Schulkontext geschaffenes Messinstrument dar, welches somit die Einstellungen gegenüber transgener Schüler*innen im Besonderen misst. Um den eben genannten Limitationen entgegenzuwirken, wurde bei der Übersetzung der MT-ATTI sowie MT-ATSSP Fragebögen darauf geachtet, transgener Personen klar zu definieren, transgener Männer sowie transgener Frauen explizit als diese zu bezeichnen,

geeignete Schritte der Validierung, wie etwa die Zusammenarbeit mit Expert*innen, die Technik der Rückübersetzung und die Verwendung weiterer Skalen zur Gewährleistung der konvergenten und divergenten Validität durchzuführen.

Für die Übersetzung wurden die Items zuerst durch zwei Personen ins Deutsche übersetzt und angeglichen. In einem nächsten Schritt wurden die Items in einer Expertengruppe für eine zeitaktuelle Verwendung adaptiert. Weiters wurde mit einer muttersprachlich englischsprechenden Person eine Rückübersetzung der Items durchgeführt. Um die Konstruktvalidität zu gewährleisten, wurde der Fragebogen zur Einstellungsmessung von Homosexualität für die Prüfung der konvergenten Validität sowie eine Skala zur Messung von Ungewissheitstoleranz zur Untersuchung der divergenten Validität in die Erhebung inkludiert.

Die gewonnenen Ergebnisse zeigten eine gute Passung der Daten für die Durchführung einer Faktorenanalyse. Obwohl eine konfirmatorische Faktorenanalyse nicht durchgeführt werden konnte, da die Passung der Daten dafür nicht ausreichte, wurde bei der explorativen Faktorenanalyse mit Parallelanalyse die Einfaktorstruktur bestätigt. Die vorgenommenen Schritte zur Validierung der Übersetzungen stellen eine ausreichende Validität sicher. Mit einem Cronbach's Alpha von einerseits .916 und andererseits .876 sowie einem McDonald's Omega von .920 und .882 kann auch die Reliabilität der Übersetzungen als gut beurteilt werden. Die Korrelationen mit dem Fragebogen zur Einstellungsmessung von Homosexualität sowie der UGTS bestätigten die konvergente sowie divergente Validität der MT-ATTI und MT-ATSSP Fragebögen. Somit stellen die Übersetzungen der „Music Teachers Attitudes Towards Transgender Individuals and Supportive School Practices“-Fragebögen geeignete Messinstrumente für die Einstellungsmessung von deutschsprachigen Lehrpersonen gegenüber transgender Schüler*innen dar.

Weiters sollten die Einstellungen österreichischer und deutscher Lehrkräfte gegenüber transgender Schüler*innen untersucht werden. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass Lehrkräfte in Österreich und Deutschland positiv gegenüber transgender Schüler*innen eingestellt sind. Im Vergleich zu den Ergebnissen der Originalstudie von Silveria & Goff (2016), welche 2.11 (MT-ATTI) und 2.29 (MT-ATSSP) betrugen, sind die Mittelwerte der vorliegenden Studie mit 4.118 (MT-ATTI) und 3.801 (MT-ATSSP) deutlich höher. Dies legt nahe, dass Lehrkräfte im deutschsprachigen europäischen Raum bemüht sind, einen inklusiven und offenen Raum für transgender Schüler*innen zu schaffen. Eine mögliche Erklärung der deutlich höheren Mittelwerte im Gegensatz zur Originalstudie ist, dass sich die Akzeptanz und Sichtbarkeit von LGBTQ+ Personen im Allgemeinen seit 2016 stark

verbessert haben könnte. Dies würde auch positivere Einstellungen zu transgender Individuen widerspiegeln. Auch könnten kulturelle Unterschiede zu den großen Mittelwertsunterschieden beitragen.

Hinsichtlich Geschlechtsunterschieden in den Einstellungen bei Frauen im Gegensatz zu Männern, wurde erwartet, dass Frauen positivere Einstellungen als Männer haben, was anhand der Daten, mit einem mittleren Effekt ($d = 0.672/701$) bestätigt werden konnte. Dies deckt sich mit vorgehenden Ergebnissen, wie etwa bei Silveira & Goff (2016) oder Gegenfurtner (2021) bei welchen Männer negativere Einstellungen gegenüber transgender Individuen aufwiesen. Die gewonnenen Ergebnisse zeigten einen negativen Zusammenhang zwischen dem Alter und Einstellungen gegenüber transgender Schüler*innen. Die erwarteten positiveren Einstellungen von jüngeren Lehrpersonen und konnten somit nicht gezeigt werden. Dies ist besonders überraschend, da die Ergebnisse bisheriger Studien nahelegten, dass jüngere Personen positivere Einstellungen aufwiesen. Interessant ist, dass sogar das Gegenteil der Fall war und ältere Personen signifikant positivere Einstellungen aufwiesen. Eine mögliche Erklärung wäre, dass die Einstellungen generell bereits eher positiv waren, was möglicherweise dazu führte, dass kein solcher Effekt gefunden werden konnte. Auch wäre es möglich, dass keine oder nicht ausreichend ältere männlichen Lehrer an der Befragung teilgenommen haben, was ein Fehlen des Effekts erklären könnte.

Zusammenfassend kann aus den gewonnenen Ergebnissen dieser Studie geschlossen werden, dass es sich bei den übersetzten Versionen der MT-ATTI und MT-ATSSP Fragebögen um eine valide und passende Übersetzung der Originalfragebögen handelt. Die Gütekriterien sind ausreichend gut erfüllt worden und somit ist nun Forschung zu Einstellungen von Lehrpersonen gegenüber transgender Personen im deutschsprachigen Raum überhaupt erst möglich. Weiters konnte gezeigt werden, dass die Einstellungen von deutschsprachigen Lehrkräften als durchaus positiv gewertet werden können. Außerdem wurden frühere Studien dahingehend bestätigt, dass auch in der vorliegenden Studie ein deutlicher Geschlechterunterschied im Antwortverhalten der Teilnehmenden gefunden wurde. Frauen wiesen positivere Einstellungen auf als Männer, was besonders für die zukünftige Arbeit mit Lehramtsstudierenden und angehenden Lehrkräften von Bedeutung ist.

Limitationen

Obwohl die vorliegende Studie bedeutsame Erkenntnisse liefert, ist bei der Interpretation zu Vorsicht geraten. Aufgrund der unpassenden Eignung konnte keine konfirmatorische Faktorenanalyse durchgeführt werden, weshalb auf eine exploratorische Faktorenanalyse mit Parallelanalyse zurückgegriffen wurde. Um Geschlechtsunterschiede

hinsichtlich der Einstellungen gegenüber transgener Schüler*innen zu prüfen, wurde auf die Anwendung von Korrelationen zurückgegriffen. Allerdings konnte aufgrund fehlender Normalverteilung der Daten keine Pearson-Korrelation angewandt werden, stattdessen wurde eine Spearman-Korrelation verwendet. Weitere Limitationen der vorliegenden Untersuchung sollten zusätzlich berücksichtigt werden. Der Großteil der Versuchspersonen kam aus Österreich und war weiblich, obwohl eine möglichst heterogene und repräsentative Stichprobe angestrebt worden war. Folglich gilt es bei der Interpretation der Ergebnisse zu bedenken, dass die Stichprobe eher homogen war und eher die Einstellungen österreichischer Lehrkräfte repräsentiert als jene deutscher Lehrer*innen. Obwohl der Fragebogen per Mail an diverse Schulen des gesamten deutschsprachigen Raumes gesendet wurde, sollte in Betracht gezogen werden, dass auch einige der Teilnehmenden über Bekannte rekrutiert wurden, welche sich vermutlich in ähnlichen sozialen Kreisen bewegen. Auch ist gerade bei der vorliegenden Thematik zu beachten, dass, falls der Fragebogen transphobe oder sehr negativ eingestellte Lehrkräfte erreicht hat, diese ihn letztendlich möglicherweise nicht ausgefüllt haben, da sie kein Interesse an solch einer Befragung hatten, wodurch mögliche Erkenntnisse, die damit einhergehen könnten, verloren gingen. Besonders da der Fragebogen etwa 8 Minuten beanspruchte, wäre es möglich, dass gerade jene Personen, welchen die Thematik als weniger wichtig erscheint, zu jenen gehörten, die das Ausfüllen des Fragebogens vor Vervollständigung abbrachen oder gar nicht erst mit der Teilnahme begonnen hatten.

Es ist außerdem zu bedenken, dass Themen zur LGBTQ+ Community immer aktueller werden und der öffentliche Diskurs sich stark für Inklusion aller und Chancengleichheit einsetzt. Folglich ist es nicht auszuschließen, dass soziale Erwünschtheit bei der Beantwortung der Fragen eine Rolle gespielt hat. Obwohl den Teilnehmenden Anonymität zugesichert werden konnte, wäre es denkbar, dass Versuchspersonen positivere Einstellungen rückmeldeten, als ihre eigentlichen Ansichten wären.

Konklusion

Mit Hilfe der nun etablierten Fragebögen zur Messung von Einstellungen gegenüber transgener Schüler*innen sollte ergänzende Forschung bezüglich Einstellungen von Lehrkräften betrieben werden, um weitere demografische Korrelate oder förderungsbedürftige Gruppierungen zu eruieren, da die Diskriminierung von transgener Personen weiterhin eine hochaktuelle Problematik ist. Hierbei fällt der Schule eine wichtige Rolle zu, um eine Unterstützung für betroffene Schüler*innen bieten zu können.

Die gewonnenen Erkenntnisse verdeutlichen durch im Mittel positiver Einstellungen von Lehrkräften gegenüber transgener Schüler*innen, dass Lehrpersonen gewillt sind,

weitere Schritte in Richtung Inklusion und Akzeptanz von transgender Schüler*innen setzen zu können. Von besonderer Relevanz wäre es nun, einen Rahmen zu schaffen, in welchem es Lehrer*innen ermöglicht wird, ihre positiven Einstellungen umsetzen zu können, wie beispielsweise die Schaffung von Schulregeln oder Maßnahmen, welche transgender Individuen beschützen. Hierbei ist es erwähnenswert, dass einige Lehrkräfte in Kommentaren zu den Fragebögen niederschrieben, dass einige der unterstützenden Maßnahmen zwar wünschenswert wären, jedoch in der Praxis nicht umsetzbar seien, wie etwa getrennte Umkleidekabinen oder Toiletten. Es wäre außerdem empfehlenswert, dass männliche Lehrkräfte oder Lehramtsstudenten weiter über die Thematik aufgeklärt werden, da sie in dieser sowie in vorgehenden Studien meist negativere Einstellungen aufwiesen als ihre weiblichen Kolleginnen. Da dies in der Praxis wahrscheinlich schwer umsetzbar wäre, beziehungsweise spezielle Fördermittel benötigt wären, empfiehlt es sich, die Zusammenhänge im generellen Diskurs zu vertiefen. Empfehlenswert wäre hierbei der Verweis auf bestehende binäre Geschlechterrollen und deren Einbettung in verschiedenen sozialen Konstrukten.

Zukünftige Forschung sollte die Einstellungen von Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen in verschiedenen Kontexten und in Verbindung mit mehreren Konstrukten, wie politische Einstellung und Religiosität, erheben, um weitere Interventionen und Verbesserungsmaßnahmen planen zu können.

Literaturverzeichnis

- Alan, S., Ertac, S., & Mumcu, I. (2018). Gender stereotypes in the classroom and effects on achievement. *Review of Economics and Statistics*, 100(5), pp. 876-890.
https://doi.org/10.1162/rest_a_00756
- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge, MA: Perseus Books.
- Ashmore, R. D., & Del Boca, F. K. (1979). Sex stereotypes and implicit personality theory: Toward a cognitive—Social psychological conceptualization. *Sex Roles*, 5(2).
<https://doi.org/10.1007/BF00287932>
- Barbir, L. A., Vandevender, A. W., & Cohn, T. J. (2017). Friendship, attitudes, and behavioral intentions of cisgender heterosexuals toward transgender individuals. *Journal of Gay & Lesbian Mental Health*, 21, pp. 154 -170.
<https://doi.org/10.1080/19359705.2016.1273157>
- Beemyn, G., Rankin, S. (2008). *The Lives of Transgender People*. Columbia University Press.
- Billard, T. J. (2018). Attitudes Toward Transgender Men and Women: Development and Validation of a New Measure. *Frontiers in Psychology*, 9, pp. 387-387.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00387>
- Brislin, R. W. (1969). *Back-translation For Cross-cultural Research*. ProQuest Dissertations Publishing.
- Castle, J. (2019). New Fronts in the Culture Wars? Religion, Partisanship, and Polarization on Religious Liberty and Transgender Rights in the United States. *American Politics Research*, 47(3), pp. 650-679. <https://doi.org/10.1177/1532673X18818169>
- Chan, R. & Lam, M. (2023). Contextual Influence of School-Level Gender Role Attitudes and Sexual Prejudice on Allyship, Bullying, and Internalized Homonegativity. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(2), pp. 980 - 995. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01731-0>
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis* (2. ed.). Erlbaum.
- Curtis, C. J. (2019). Working with Transgender and Gender-variant Youth: Teacher Knowledge, Attitudes, and Perceived Competence. *PCOM Psychology Dissertations*.
https://digitalcommons.pcom.edu/psychology_dissertations/499
- Dalbert, C. (2002). *UGTS. Ungewissheitstoleranzskala* [Verfahrensdokumentation aus PSYNDEX Tests-Nr. 9003844, Autorenbeschreibung, Fragebogen Deutsch und Fragebogen Englisch]. In Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und

- Dokumentation (ZPID) (Hrsg.), *Elektronisches Testarchiv*. ZPID.
<https://doi.org/10.23668/psycharchives.328>
- Dai, A., Li, D., Zhu, H., & Zhang, Z. (2021). How do Teachers' Gender Stereotypes Impact Students? *Proceedings of the 2021 International Conference on Education, Language and Art (ICELA 2021)*, pp. 728-733. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220131.133>
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Eagly, A., & Wood, W. (2012). Social role theory. *Handbook of theories in social psychology*, 2, pp. 458-476. <https://doi.org/10.4135/9781446249222.n49>.
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2020). *Fundamental rights report 2020*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2811/570216>.
- Fazio, R. H., & Towles-Schwen, T. (1999). The MODE model of attitude-behavior processes. In S. Chaiken & Y. Trope (Eds.), *Dual-process theories in social psychology* (pp. 97–116). The Guilford Press.
- Flores, A. R. (2015). Attitudes toward transgender rights: perceived knowledge and secondary interpersonal contact. *Politics, Groups, and Identities*, 3, pp. 398-416.
<https://doi.org/10.1080/21565503.2015.1050414>
- Frenkel-Brunswik, E. (1949). Intolerance of Ambiguity as an Emotional and Perceptual Personality Variable. *Journal of Personality*, 18(1). <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1949.tb01236.x>
- Gäde, J. C., Schermelleh-Engel, K., & Brandt, H. (2020). Konfirmatorische Faktorenanalyse (CFA). In Moosbrugger, H.; Kelava, A. *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion*. pp. 615-659. https://doi.org/10.1007/978-3-662-61532-4_24
- Gaiswinkler, S., Pfabigan, J., Pentz, R., Teufl, L., Winkler, R.
 (2023). *LGBTIQ+-Gesundheitsbericht 2022*. Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (BMSGPK), Wien
- Gegenfurtner, A., & Gebhardt, M. (2017). Sexuality education including lesbian, gay, bisexual and transgender (LGBT) issues in schools. *Educational Research Review* (22), pp. 215-222. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.10.002>
- Gegenfurtner, A. (2021). Pre-service teachers' attitudes toward transgender students: Associations with social contact, religiosity, political preference, sexual orientation, and teacher gender. *International Journal of Educational Research*, 110,
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101887>
- Harkness, J., Van de Vijver, F., Mohler P. (2002). *Cross-Cultural Survey Methods*. Wiley

Series in Survey Methodology. ISBN: 978-0-471-38526-4

- Hatch, H., Warner, R., Broussard, K., & Harton, H. (2022). Predictors of Transgender Prejudice: A Meta-Analysis. *Sex Roles*, 87, pp. 1–20. <https://doi.org/10.1007/s11199-022-01338-6>
- Hentschel, T., Heilman, M. E., & Peus, C. V. (2019). The multiple dimensions of gender stereotypes: A current look at men's and women's characterizations of others and themselves. *Frontiers in Psychology, Sec. Personality and Social Psychology*, 10, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00011>
- Herek, G. M. (1994). Assessing heterosexuals' attitudes toward lesbians and gay men: A review of empirical research with the ATLG scale. In B. Greene & G. M. Herek (Eds.), *Lesbian and gay psychology: Theory, research, and clinical applications*, pp. 206–228. Sage Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781483326757.n11>
- Hill, D. B., & Willoughby, B. L. B. (2005). The development and validation of the Genderism and Transphobia Scale. *Sex Roles: A Journal of Research*, 53(7-8), pp. 531–544. <https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1007/s11199-005-7140-x>
- James, S. E., Herman, J., Keisling, M., Mottet, L., & Anafi, M. (2019). *2015 U.S. Transgender Survey (USTS)*. Inter-university Consortium for Political and Social Research. <https://doi.org/10.3886/ICPSR37229.v1>
- Jaxon, J., Lei, R. F., Shachnai, R., Chestnut, E. K., & Cimpian, A. (2019). The acquisition of gender stereotypes about intellectual ability: Intersections with race. *Journal of Social Issues*, 75(4), 1192-1215. <http://doi.org/10.1111/josi.12352>
- Kearns, L.-L., Mitton-Kükner, J., & Tompkins, J. (2017). Transphobia and Cisgender Privilege: PreService Teachers Recognizing and Challenging Gender Rigidity in Schools. *Canadian Journal of Education*, 40(1), pp. 1–27. <https://www.jstor.org/stable/90002337>
- Kees, J., Berry, C., Burton, S., & Shehan, K. (2017). An analysis of data quality: Professional panels, student subject pools, and Amazon's mechanical Turk. *Journal of Advertising*, 46, pp. 141-155. <https://doi.org/10.1080/00913367.2016.1269304>.
- Klopp, E. (2010). . *Explorative Faktorenanalyse*. PsychArchives. <https://doi.org/10.23668/psycharchives.9238>
- Kollmayer, M., Schober, B., & Spiel, C. (2018). Gender stereotypes in education: Development, consequences, and interventions. *European Journal of Developmental Psychology*, 15, pp. 361-377. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1193483>
- Kumar, G., Suguna, A., Suryawanshi, D. M., Surekha, A., Rajascharan, D., & Gunasekaran,

- K. (2022). Exploring the discrimination and stigma faced by transgender in Chennai city—A community-based qualitative study. *Journal of Family Medicine and Primary Care*. https://doi.org/10.4103/jfmmpc.jfmmpc_1037_22
- Muntoni, F., & Retelsdorf, J. (2018). Gender-specific teacher expectations in reading—The role of teachers' gender stereotypes. *Contemporary Educational Psychology*, 54, pp. 212–220. <https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1016/j.cedpsych.2018.06.012>
- Norton, A.T., & Herek, G.M. (2013). Heterosexuals' Attitudes Toward Transgender People: Findings from a National Probability Sample of U.S. Adults. *Sex Roles*, 68, pp. 738–753. <https://doi.org/10.1007/s11199-011-0110-6>
- Perez-Arche, H., & Miller, D .J. (2021). What Predicts Attitudes toward Transgender and Nonbinary People? An Exploration of Gender, Authoritarianism, Social Dominance, and Gender Ideology. *Sex Roles*, 85, pp. 172–189. <https://doi.org/10.1007/s11199-020-01212-3>
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), pp. 751-783. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>
- Pettigrew, T. F. (2009). Secondary transfer effect of contact: Do intergroup contact effects spread to noncontacted outgroups? *Social Psychology*, 40(2), pp. 55-65. <https://doi.org/10.1027/1864-9335.40.2.55>
- Scandurra, C., Picariello, S., Valerio, P., & Amodeo, A. L. (2017). Sexism, homophobia and transphobia in a sample of Italian pre-service teachers: the role of socio-demographic features. *Journal of Education for Teaching*, 43, pp. 245-261. <https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1286794>
- Sherrill, W. W. (2001). Tolerance of ambiguity among MD/MBA students: Implications for management potential. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 21(2). <https://doi.org/10.1002/chp.1340210209>
- Silveira, J. M., Goff, S. C. (2016). Music Teachers' Attitudes Toward Transgender Students and Supportive School Practices. *Journal of Research in Music Education*, 64(2), pp. 138-158. <https://doi.org/10.1177/002242941664704>
- Simon, B. (2008). Einstellungen zur Homosexualität. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 40(2), pp. 87–99. <https://doi.org/10.1026/0049-8637.40.2.87>
- Stryker, S. (1994). My words to Victor Frankenstein above the village of Chamounix:

- Performing transgender rage. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, pp. 237–254. <https://doi.org/10.1215/10642684-1-3-237>
- Tiedemann, J. (2002). Teachers' Gender Stereotypes as Determinants of Teacher Perceptions in Elementary School Mathematics. *Educational Studies in Mathematics*, 50(1), pp. 49–62. <https://doi.org/10.1023/A:1020518104346>
- Tormala, Z. L. (2016). The role of certainty (and uncertainty) in attitudes and persuasion. *Current Opinion in Psychology*, 10, pp. 6–11. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.10.017>
- Valutis, S. A. (2015). The Relationship Between Tolerance of Ambiguity and Stereotyping: Implications for BSW Education. *Journal of Teaching in Social Work*, 35(5), pp. 513–528. <https://doi.org/10.1080/08841233.2015.1088927>
- Villar, F., Serrat, R., Fabà, J., Celdrán, M. (2015). As Long as They Keep Away From Me: Attitudes Toward Non-heterosexual Sexual Orientation Among Residents Living in Spanish Residential Aged Care Facilities, *The Gerontologist*, 55(6), pp. 1006–1014. <https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1093/geront/gnt150>
- Walch, S. E., Ngamake, S. T., Francisco, J., Stitt, R. L., & Shingler, K. A. (2012). The attitudes toward transgendered individuals scale: psychometric properties. *Archives of sexual behavior*, 41(5), 1283–1291. <https://doi.org/10.1007/s10508-012-9995-6>
- Warriner, K., Nagoshi, C., & Nagoshi, J. (2013). Correlates of Homophobia, Transphobia, and Internalized Homophobia in Gay or Lesbian and Heterosexual Samples. *Journal of homosexuality*, 60, 1297–1314. <https://doi.org/10.1080/00918369.2013.806177>
- Wolff, HG., Bacher, J. (2010). *Hauptkomponentenanalyse und explorative Faktorenanalyse*. In: Wolf, C., Best, H. (eds) *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1007/978-3-531-92038-2_15
- Zarei, F. (2012). Can ambiguity tolerance/intolerance be a source of bias on C-tests? *US–China Foreign Language*, 10, 1010–1019.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Items der Übersetzungen der MT-ATTI Fragebogens mit Mittelwert und Standardabweichung	22
Tabelle 2: Items der Übersetzung des MT-ATSSP Fragebogens mit Mittelwert und Standardabweichung	23
Tabelle 3: Trennschärfenkoeffizienten des MT-ATTI Fragebogens	27
Tabelle 4: Trennschärfenkoeffizienten des MT-ATSSP Fragebogens	27
Tabelle 5: Reliabilität bei Entfernung des Items beim MT-ATTI Fragebogens	29
Tabelle 6: Reliabilität bei Entfernung des Items beim MT-ATSSP Fragebogens	29
Tabelle 7: Faktorladungen beim MT-ATTI Fragebogen	31
Tabelle 8: Faktorladungen beim MT-ATSSP Fragebogen	31
Tabelle 9: Parallelanalyse beim MT-ATTI Fragebogen	32
Tabelle 10: Parallelanalyse beim MT-ATSSP Fragebogen	33
Tabelle 11: Minimum, Maximum, Mittelwerte, Standardabweichungen der Fragebögen	35
Tabelle 12: Mittelwerte und Standardabweichungen der Items der Fragebögen	36

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Scree-Plot mit Parallelanalyse für den MT-ATTI Fragebogen	34
Abbildung 2: Scree-Plot mit Parallelanalyse für den MT-ATSSP Fragebogen	34

Anhang

Anhang A: Screenshots des veröffentlichten Fragebogens

A.1.: Einleitung

Willkommen

Liebe Teilnehmer*innen,
die Vielfalt von Geschlechtsidentitäten hat in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen und den Diskurs um Genderfragen entscheidend geprägt.
Möglicherweise sind Sie in Ihrem beruflichen Alltag bereits mit Situationen konfrontiert worden, in denen Geschlechtsidentitäten eine Rolle spielten oder haben von der wachsenden Relevanz dieses Themas gehört.
Mit dieser Umfrage will ich die Meinungen und Erfahrungen von Lehrer*innen besser verstehen und einen Einblick in Ihre Perspektiven gewinnen.

Diese Befragung wird im Rahmen einer Masterarbeit an der Universität Wien durchgeführt.
Bevor der Fragebogen startet, sehen Sie detaillierte Informationen zu Ihren Rechten im Zuge dieser Befragung und werden nochmals um Ihre Zustimmung gebeten. Ihre Daten werden ausschließlich auf Grundlage der gesetzlichen Bestimmungen (§ 2f Abs. 5 FOG) erhoben und verarbeitet.

- Die Teilnahme an der Studie ist freiwillig. Sie können den Fragebogen jederzeit abbrechen.
- Ihre Teilnahme ist anonym, Ihre Antworten können nicht auf Sie zurückgeführt werden. Das bedeutet ebenfalls, dass Ihr persönlicher Datensatz nach Abschluss der Befragung für uns nicht identifizierbar ist.
- Ihre Daten werden ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke verwendet.
- Die Forschung folgt keinem kommerziellen Interesse. Wir behandeln Ihre Daten streng vertraulich.

Wenn Sie Fragen zu dieser Erhebung haben, wenden Sie sich gerne an die Verantwortliche dieser Untersuchung: Rita WERNERT (a118316@unet.univie.ac.at) Studentin der Studienrichtung Psychologie an der Universität Wien.

Für grundsätzliche juristische Fragen im Zusammenhang mit der DSGVO/FOG und studentischer Forschung wenden Sie sich an den Datenschutzbeauftragten der Universität Wien, Dr. Daniel Stanonik, LL.M. (verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at). Zudem besteht das Recht der Beschwerde bei der Datenschutzbehörde (bspw. über dsb@dsb.gv.at).

Damit Sie an dieser Studie teilnehmen können, benötige ich Ihr Einverständnis.

Stimmen Sie der Teilnahme zu?

- ☐ Ja, ich stimme der Teilnahme zu.
- ☐ Nein, ich stimme der Teilnahme nicht zu.

Sind Sie volljährig?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Ich bitte Sie, den Zurück-Button im Browser während der Befragung keinesfalls zu betätigen, da dies zu Problemen mit der Datenerfassung führen könnte.

A.2.: Demografische Variablen

Bitte beantworten Sie als erstes einige kurze Fragen zu Ihrer Person:

Wie alt sind Sie?

Welchem Geschlecht fühlen Sie sich zugehörig?

- ☐ Weiblich
- ☐ Männlich
- ☐ Nicht binär/Genderqueer
- ☐ Kein Geschlecht
- ☐ Keine Angabe

☐ Eigene Angabe:

In welchem Land unterrichten Sie momentan?

- ☐ Österreich
- ☐ Deutschland

[Bei Wahl Österreich]

In welchem Bundesland unterrichten Sie momentan?

Österreich

- ☐ Burgenland
- ☐ Kärnten
- ☐ Steiermark
- ☐ Niederösterreich
- ☐ Oberösterreich
- ☐ Salzburg
- ☐ Tirol
- ☐ Vorarlberg
- ☐ Wien

Wie lange unterrichten Sie bereits?

In welchem Schultyp unterrichten Sie?

[Bei Wahl Deutschland]

Deutschland

- ☐ Baden-Württemberg
☐ Bayern
☐ Berlin
☐ Brandenburg
☐ Bremen
☐ Hamburg
☐ Hessen
☐ Mecklenburg-Vorpommern
☐ Niedersachsen
☐ Nordrhein-Westfalen
☐ Rheinland-Pfalz
☐ Saarland
☐ Sachsen
☐ Sachsen-Anhalt
☐ Schleswig-Holstein
☐ Thüringen

Wie lange unterrichten Sie bereits?

In welchem Schultyp unterrichten Sie?

Weiter

A.3.: MT-ATTI

Die folgenden Aussagen beziehen sich auf Meinungen zu transgender Personen im Allgemeinen und speziell im Schulkontext. Der Begriff Transgender Personen bezeichnet Menschen, die sich nicht mit dem Geschlecht identifizieren, das ihnen bei der Geburt zugewiesen wurde. Bitte lesen Sie die Aussagen genau durch und geben Sie für jede Aussage an, wie sehr Sie ihr zustimmen.

	Stimme überhaupt nicht zu	Stimme nicht zu	Neutral	Stimme zu	Stimme stark zu
Transgender Personen sind ein Ausdruck des natürlichen Geschlechterspektrums.	☐	☐	☐	☐	☐
Transgender Personen sollten vom Lehrberuf ausgeschlossen werden.	☐	☐	☐	☐	☐
Es ist eine klare Unterscheidung zwischen Mädchen und Jungen notwendig.	☐	☐	☐	☐	☐
Nur zwei Geschlechter zu haben ist einschränkend.	☐	☐	☐	☐	☐
Transgender Personen sind ein wertvoller Teil unserer Schulen.	☐	☐	☐	☐	☐
Alles andere als Junge/Mädchen, Mann/Frau ist unnatürlich.	☐	☐	☐	☐	☐
Transgender Personen sollte es nicht erlaubt sein, mit Kindern zu arbeiten.	☐	☐	☐	☐	☐
Es würde mir nichts ausmachen, zu erfahren, dass mein*e beste*r Freund*in transgender ist.	☐	☐	☐	☐	☐
Es würde mir nichts ausmachen, dass mein*e Nachbar*in eine Transgender Person ist.	☐	☐	☐	☐	☐

Transgender Personen sollten in unseren Schulen vollständig akzeptiert werden.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich meide Transgender Personen, wann immer es möglich ist.	☐	☐	☐	☐	☐
Die Anwesenheit von Transgender Personen bei einer Veranstaltung würde meine Freude an der Veranstaltung nicht beeinträchtigen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich hätte oder habe gerne transgender Freund*innen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich würde mich wohl dabei fühlen, eine*n transgender Schüler*in zu unterrichten.	☐	☐	☐	☐	☐
Transgender Personen sind krank.	☐	☐	☐	☐	☐
Transgender Personen sollte es verboten sein, sich in der Schule nicht ihrem biologischen Geschlecht entsprechend zu kleiden.	☐	☐	☐	☐	☐
Transgender Personen sind eigentlich einfach nicht geoutete homosexuelle Personen.	☐	☐	☐	☐	☐

A.4.: MT-ATSSP

Die folgenden Aussagen beziehen sich auf Maßnahmen zur Unterstützung von transgender Personen im Schulkontext. Bitte lesen Sie die Aussagen genau durch und geben Sie für jede Aussage an, wie sehr Sie ihr zustimmen.

	Stimme überhaupt nicht zu	Stimme nicht zu	Neutral	Stimme zu	Stimme stark zu
Ehemalige rechtliche Namen, die von Transgender Schüler*innen nicht mehr verwendet werden, sollten in der Schule öffentlich bekannt gemacht werden.	☐	☐	☐	☐	☐
Die Schüler*innen sollten entscheiden dürfen, welche Pronomen (er, sie usw.) für sie verwendet werden.	☐	☐	☐	☐	☐
Es liegt in der Verantwortung des Schulpersonals, andere Personen davon abzuhalten, negative Kommentare aufgrund der Geschlechtsidentität oder des Geschlechtsausdrucks zu machen.	☐	☐	☐	☐	☐
Jede Schultoilette sollte entweder nur für Jungen oder nur für Mädchen zugänglich sein.	☐	☐	☐	☐	☐
Positive Darstellungen von Transgender Personen sollten wann immer möglich in den Lehrplan aufgenommen werden.	☐	☐	☐	☐	☐
Es ist unrealistisch, dass Lehrer*innen geschlechtsneutrale Sprache im Unterricht verwenden.	☐	☐	☐	☐	☐
Aufklärung über Fragen der Sexualität und Geschlechtsidentität sollte für Schulpersonal keine hohe Priorität haben.	☐	☐	☐	☐	☐
Es ist in Ordnung, wenn Lehrkräfte Schüler*innen sagen, sie seien nicht „männlich“ oder „weiblich“ genug.	☐	☐	☐	☐	☐
Das Schulpersonal sollte darin geschult werden, wie es gegen geschlechts- und sexualitätsbezogene Belästigung von Schüler*innen vorgehen kann.	☐	☐	☐	☐	☐
Schüler*innen sollten die Wahl haben, in der Schule eigene Toiletten zu benutzen.	☐	☐	☐	☐	☐
Schulen sollten Gruppierungen für lesbische, schwule, bisexuelle und transsexuelle Schüler*innen unterstützen.	☐	☐	☐	☐	☐
Es ist unangemessen, Schüler*innen in der Schule etwas über Geschlechtsvarianz beizubringen.	☐	☐	☐	☐	☐
Es ist nicht notwendig, dass in der Schulordnung der Schulen die Geschlechtsidentität und der Geschlechtsausdruck ausdrücklich erwähnt werden.	☐	☐	☐	☐	☐
Schulen sollten Umkleidekabinen für Transgender-Schüler*innen bereitstellen.	☐	☐	☐	☐	☐
„Männlich“ und „weiblich“ sollten die einzigen Geschlechtsoptionen auf den offiziellen Formularen der Schulen sein.	☐	☐	☐	☐	☐

A.5.: Fragebogen zur Einstellungsmessung gegenüber Homosexualität

Die folgenden Aussagen beziehen sich auf Einstellungen gegenüber schwulen und lesbischen Personen. Bitte lesen Sie die Aussagen genau durch und geben Sie für jede Aussage an, wie sehr Sie ihr zustimmen.

	Stimme stark nicht zu	Stimme nicht zu	Stimme zu	Stimme stark zu
Wenn sich zwei schwule Männer auf der Straße küssen, finde ich das abstoßend.	☐	☐	☐	☐
Wenn ich wüsste, dass mein Nachbar schwul ist, würde ich lieber keinen Kontakt zu ihm haben.	☐	☐	☐	☐
Lesben glauben oft, sie wären etwas Besseres.	☐	☐	☐	☐
Wenn sich zwei lesbische Frauen auf der Straße küssen, finde ich das abstoßend.	☐	☐	☐	☐
Wenn ich ein Kind hätte, das schwul oder lesbisch ist, hätte ich das Gefühl, in der Erziehung etwas falsch gemacht zu haben.	☐	☐	☐	☐
Wenn ich wüsste, dass meine Nachbarin lesbisch ist, würde ich lieber keinen Kontakt zu ihr haben.	☐	☐	☐	☐
Schwule glauben oft, sie wären etwas Besseres.	☐	☐	☐	☐
Für Schwule und Lesben wird in der Gesellschaft schon genug getan.	☐	☐	☐	☐
Schwule und Lesben sollten die gleichen Rechte haben wie heterosexuelle Männer und Frauen.	☐	☐	☐	☐

A.6.: UGTS

Im Folgenden finden Sie einige Aussagen zu persönlichen Präferenzen. Wahrscheinlich werden Sie einigen Aussagen sehr zustimmen und andere stark ablehnen. Nehmen Sie bitte zu jeder der folgenden Aussagen Stellung und entscheiden Sie, inwieweit jede auf Sie persönlich zutrifft.

	stimmt überhaupt nicht	stimmt weitgehend nicht	stimmt eher nicht	stimmt ein wenig	stimmt weitgehend	stimmt genau
Ich probiere gerne Dinge aus, auch wenn nicht immer etwas dabei herauskommt.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich beschäftige mich nur mit Aufgaben, die lösbar sind.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich mag es, wenn unverhofft Überraschungen auftreten.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich lasse die Dinge gerne auf mich zukommen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich habe es gerne, wenn die Arbeit gleichmäßig verläuft.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich warte geradezu darauf, dass etwas Aufregendes passiert.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Wenn um mich herum alles drunter und drüber geht, fühle ich mich so richtig wohl.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich weiß gerne, was auf mich zukommt.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

A.7.: Verabschiedung

Sehr geehrte*r Teilnehmer*in!

Herzlichen Dank für die Bearbeitung des Fragebogens! Sie helfen damit, mehr über die Einstellungen von Lehrpersonen zu transgender Personen zu erfahren.

Sie haben nun das Ende des Fragebogens erreicht. Falls Sie noch Fragen zum Inhalt, Zweck oder Forschungsethik dieser Erhebung oder Interesse an den Ergebnissen der Untersuchung haben, wenden Sie sich bitte an a11831604@unet.univie.ac.at. Falls Sie Interesse an den Ergebnissen der Untersuchung haben, wenden Sie sich bitte an Rita Wernert (a11831604@unet.univie.ac.at). Bitte klicken Sie unten rechts auf „Weiter“ – erst dann ist der Fragebogen abgeschlossen und Ihre Daten gespeichert. Wir danken Ihnen nochmals herzlich für Ihre Zeit und Mühe!

Falls Sie noch Anmerkungen oder Kommentare zur Studie haben, können Sie diese gerne hier einfügen:

Anhang B: Originalitems MT-ATTI und MT-ATSSP

MT-ATTI	MT-ATSSP
<u>Instructions:</u>	
Please rate each statement on a scale ranging from 1 (<i>strongly agree</i>) to 5 (<i>strongly disagree</i>).	
For the purposes of this questionnaire, “transgender people” is defined as those whose gender identity (sense of oneself as a man or a woman) or gender expression (expression of oneself as male or female in behavior, manner, and/or dress) differs from conventional expectations for their physical sex. Transgender people include pre-operative, post-operative, and non-operative transsexuals who feel that they were born into the wrong physical sex as well as those who cross-dress to express an inner cross-gender identity.	
1 Transgender people are an expression of the natural continuum of gender.	Legal names no longer preferred by transgender students should be public information at school.
2 Transgender individuals should not be allowed to work with children.	Students should be allowed to decide what pronouns (he, she, etc.) are used to refer to them.
3 Transgender individuals should be barred from the teaching profession.	It is the responsibility of school staff to stop others from making negative comments based on gender identity or expression.
4 It is necessary to have clear distinctions between girls and boys.	Every school bathroom should be either for boys only, or girls only.
5 Having only two sexes is limiting.	Positive representations of transgender people should be included in the curriculum whenever possible.

6	Transgender individuals are a valuable part of our schools.	It is unrealistic for teachers to practice using gender-neutral language in the classroom.
7	Anything other than boy/girl, man/woman is unnatural.	It should be a low priority for school staff to become educated on issues of sexuality and gender identity.
8	I would feel comfortable if I learned that my best friend was a transgender individual.	It is acceptable for teachers to comment to a student that s/he is not “masculine” or “feminine” enough.
9	I would feel comfortable if I learned that my neighbor was a transgender individual.	School staff should receive training on how to intervene against gender– and sexuality-based student harassment.
10	Transgender individuals should be accepted completely into our schools.	Students should have the option to use private bathrooms at school.
11	I avoid transgender individuals whenever possible.	Schools should support the presence of Gay-Straight Alliances or similar groups for lesbian, gay, bisexual, and transgender students.
12	The presence of transgender individuals at a social function would not affect my enjoyment of the event.	It is inappropriate to teach students about gender variance at school.
13	I would like to have – or I do like having – friends who are transgender individuals.	It is unnecessary for school anti-harassment policies to specifically mention gender identity and expression.
14	I would feel comfortable teaching a transgender student.	School districts should plan accommodations for

		transgender students who may want to participate in sports.
15	Transgender people are sick.	“Male” and “female” should be the only gender options on schools’ official forms.
16	Transgender individuals should not be allowed to cross-dress at school.	Legal names no longer preferred by transgender students should be public information at school.
17	Transgender individuals are really just closeted gays.	Students should be allowed to decide what pronouns (he, she, etc.) are used to refer to them.

Anhang C: Einladungsmail zur Studienteilnahme

Betreff: Fragebogenstudie Masterarbeit

Sehr geehrte/r Frau/Herr XY!

Mein Name ist Rita Wernert, ich studiere Psychologie an der Universität Wien und wende mich mit einer Bitte an Sie. Im Rahmen meiner Masterarbeit führe ich eine Fragebogenstudie durch, um die Einstellungen von Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen und ähnlichen Themen zu erfragen. Mein Ziel ist das Erstellen und Validieren eines deutschsprachigen Fragebogens zu der Thematik, da dieser noch nicht vorhanden ist.

Deswegen bitte ich um Ihre Unterstützung, den Fragebogen an die Lehrkräfte Ihrer Schule weiterzuleiten, da ich eine große Stichprobe im deutschsprachigen Raum benötige. Ich bedanke mich bereits jetzt für Ihre Unterstützung!

Eine Anonymisierung der Daten ist jedenfalls gegeben und keine Daten werden auf bestimmte Schulen oder Personen zurückzuführen sein. Das Ausfüllen des Fragebogens dauert etwa 5-10 Minuten.

Mit folgendem Link gelangt man zum Fragebogen: https://sosci.univie.ac.at/MA_Wernert/

Vielen Dank für Ihre Unterstützung und mit freundlichen Grüßen,

Rita Wernert

Anhang D: Abstrakt auf Deutsch und Englisch

D.1.: Deutsch

Transgender Personen sind in alltäglichen Erfahrungen häufig Diskriminierung und Stigmatisierung ausgesetzt. Transgender Schüler*innen sind in ihrem Schulalltag ebenso häufig von solchen Situationen betroffen, weshalb Lehrer*innen mit positiven Einstellungen gegenüber transgender Schüler*innen wichtige Bezugspersonen für betroffene Schüler*innen darstellen. Jedoch gibt es im deutschsprachigen Raum noch kein psychometrisches Verfahren, die Einstellungen von Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen zu erfassen. Diese Arbeit präsentiert die Ergebnisse der Übersetzung und Validierung der Music Teacher's Attitudes Towards Transgender Individuals (MT-ATTI) sowie Music Teacher's Attitudes Towards Supportive School Practices (MT-ATSSP) Fragebögen – zwei Skalen zur Messung der Einstellungen von Lehrkräften gegenüber transgender Schüler*innen. Eine Stichprobe von 245 Lehrkräften aus unterschiedlichen Schulen und Schultypen in Österreich und Deutschland nahmen an der Studie teil. Um quantitative Aussagen über die psychometrische Güte der Fragebögen treffen zu können, wurde eine explorative Faktorenanalyse mit Parallelanalyse durchgeführt. Internale Konsistenz sowie Inhaltsvalidität, Konstruktvalidität und Reliabilität waren adäquat. Weiters wurden die erhobenen Daten mittels Korrelation sowie t-Test mit dem Alter und dem Geschlecht der Teilnehmer*innen in Verbindung gebracht. Die Ergebnisse legen nahe, dass männliche Lehrkräfte signifikant negativere Einstellungen aufweisen als weibliche, es zeigte sich jedoch, entgegen der Erwartungen, kein Effekt des Alters. Zusammenfassend weist die Studie darauf hin, dass die Übersetzungen der MT-ATTI sowie MT-ATSSP psychometrisch angemessene Instrumente darstellen, um Lehrkräfte im deutschsprachigen Raum bezüglich ihrer Einstellungen gegenüber transgender Schüler*innen zu befragen.

Schlüsselwörter: Einstellungen von Lehrpersonen, Schule, Transgender, transgender Schüler*innen

D.2.: Englisch

Transgender people are often exposed to discrimination and stigmatisation in everyday experiences. Transgender students are just as often affected by such situations in their everyday school life, which is why teachers with positive attitudes towards transgender students are important reference persons for affected students. However, there is still no psychometric method available in German-speaking countries to measure the attitudes of teachers towards transgender students. This paper presents the results of the translation and validation of the Music Teacher's Attitudes Towards Transgender Individuals (MT-ATTI) and

Music Teacher's Attitudes Towards Supportive School Practices (MT-ATSSP) questionnaires - two scales for measuring teachers' attitudes towards transgender students. A sample of 245 teachers from different schools and school types in Austria and Germany took part in the study. An exploratory factor analysis with parallel analysis was carried out in order to make quantitative statements about the psychometric quality of the questionnaires. Internal consistency, content validity, construct validity and reliability were adequate. Furthermore, the data collected was correlated with the age and gender of the participants using a correlation and t-test. The results suggest that male teachers have significantly more negative attitudes than female teachers, but contrary to expectations, there was no effect of age. In summary, the study indicates that the translations of the MT-ATTI and MT-ATSSP are psychometrically appropriate instruments for surveying teachers in German-speaking countries regarding their attitudes towards transgender students.

Keywords: attitudes of teachers, school, transgender, transgender students