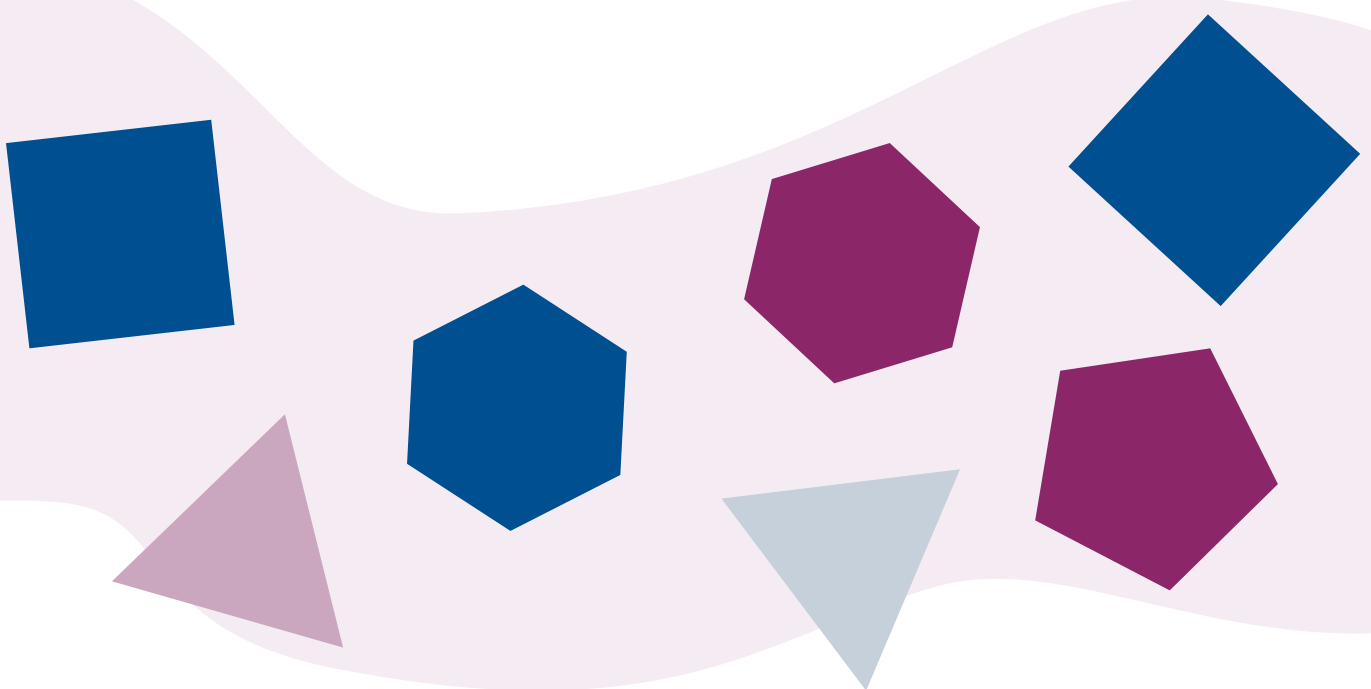


BASISWISSEN

***VIELFALT IM BLICK:
UNTERRICHTSMATERIALIEN
DISKRIMINIERUNGSSENSIBEL GESTALTEN
UND BEWUSST AUSWÄHLEN***





INHALT

I.	EINFÜHRUNG	2
II.	GRUNDLAGEN	3
III.	ANREGUNGEN ZUR SELBSTREFLEXION	5
IV.	ERSTELLUNG UND AUSWAHL GEEIGNETER UNTERRICHTSMATERIALIEN – SCHRITT FÜR SCHRITT	7
V.	CHECKLISTEN ZUR DISKRIMINIERUNGSSENSIBILITÄT	15
VI.	REFLEXION, WEITERENTWICKLUNG UND FEEDBACK: MATERIALIEN LEBENDIG HALTEN	23
VII.	ANHANG	24

I. EINFÜHRUNG

Bildung ist nie neutral. Sie vermittelt nicht nur Inhalte, sondern auch Werte und gesellschaftliche Normen – und das oft, ohne dass wir es merken. Das passiert z. B. unbewusst beim Sprechen in Bildern und Beispielen oder darin, was in Unterrichtsmaterialien gezeigt wird und was nicht. Deshalb ist es wichtig, bei der Planung, Gestaltung und Auswahl von Unterrichtsmaterialien bewusst darauf zu achten, welche Perspektiven vermittelt werden, welche Realitäten sichtbar sind – und welche möglicherweise übersehen oder ausgeschlossen werden.

Dieses Basiswissen, erstellt vom Beratungskollektiv DisCheck¹, soll dich dabei unterstützen, Materialien (zum Beispiel in Form von Arbeitsblättern) diskriminierungssensibel und möglichst inklusiv zu gestalten sowie bewusst aus der Fülle an verfügbaren Materialien die auszuwählen, die einen solchen Ansatz verfolgen.

Eine diskriminierungssensible Haltung bedeutet, die Vielfalt von Lebensrealitäten anzuerkennen und bestehende Machtverhältnisse sowie Ausgrenzungen zu hinterfragen. Dieses Basiswissen kann dabei keine fertigen Lösungen bieten, sondern versteht sich als praxisnahe Unterstützung: Es gibt Anregungen, lädt zur Reflexion ein, stellt Fragen und enthält Checklisten, die helfen, achtsam, machtkritisch und verantwortungsvoll mit verschiedenen Diskriminierungsdimensionen umzugehen.

Mithilfe dieses Basiswissens soll es dir ermöglicht werden, nicht nur gut gemeinte, sondern gut gemachte Materialien zur Unterrichtsvorbereitung und -planung zu entwickeln und auszuwählen, damit dein Unterricht diskriminierungssensibler, intersektionaler und inklusiver werden kann.

Warum diskriminierungssensibles Unterrichtsmaterial wichtig ist:

Unterrichtsmaterialien sind mehr als nur ein Werkzeug zur Wissensvermittlung. Sie prägen, oft unbewusst, das Verständnis dafür, wer dazugehört und wer nicht. In jedem Arbeitsblatt steckt auch eine Botschaft darüber, wer wichtig ist – und wer am Rand steht oder als „anders“ markiert wird (→ Othering).

Diskriminierung kann sich in der Auswahl von Texten, in Formulierungen, Bildern oder Begriffen verbergen, die vermeintlich neutral erscheinen, aber in Wahrheit bestimmte Gruppen außen vor lassen, stereotypisieren oder unsichtbar machen. Schüler*innen, die immer wieder erleben, dass sie und ihre Lebensrealitäten nicht im Lernmaterial vorkommen, nicht mitgedacht oder nur defizitär dargestellt werden, spüren das schnell. Das kann das Selbstbild beeinträchtigen, das Vertrauen in das Bildungssystem schwächen und langfristig Bildungsungleichheiten verstärken.

Hier setzt diskriminierungssensibles Material an: Es schafft Räume, in denen sich alle Lernenden wiederfinden und gesehen fühlen können – in ihrer Vielfalt, ihrer Sprache und ihrer Geschichte. Es sorgt nicht nur dafür, dass niemand ausgeschlossen wird, sondern öffnet immer wieder neue Perspektiven, gerade auch für die lehrenden Personen: auf gesellschaftliche Zusammenhänge, auf Machtverhältnisse, auf verschiedene Lebensweisen und auf die Möglichkeit, kritisch, auf Augenhöhe und solidarisch miteinander zu lernen.

¹ | Wenn du mehr über DisCheck und seine Arbeit erfahren möchtest, findest du hier Infos: <https://www.discheck.de/%C3%BCber-uns>

II. GRUNDLAGEN

II.1 DIE BEDEUTUNG INTERSEKTIONALER PERSPEKTIVEN IM BILDUNGSBEREICH

Im Klassenzimmer treffen Menschen mit unterschiedlichen Sprachen, Erfahrungen, Lebensrealitäten und Kontexten aufeinander. Um dieser Vielfalt gerecht zu werden, reicht es nicht aus, Diskriminierung nur unter einem einzelnen Blickwinkel zu betrachten – etwa nur in Bezug auf Rassismus oder auf **→Ableismus**.

Intersektionalität bedeutet, dass verschiedene Formen von Diskriminierung – etwa aufgrund von Hautfarbe, Herkunft, Sprache, Geschlecht, Behinderung oder Religion – nicht unabhängig voneinander wirken, sondern sich oft überschneiden und gegenseitig verstärken. Schüler*innen, die Deutsch als Zweitsprache (DaZ) lernen, sind oft von mehreren Diskriminierungsformen betroffen: Sie erleben z. B. häufig nicht nur sprachliche Barrieren, sondern auch rassistische, klassistische oder religionsbezogene Ausgrenzung – manchmal subtil, manchmal sehr deutlich.

Bei der Entwicklung und Auswahl von inklusiven Unterrichtsmaterialien ist es entscheidend, Intersektionalität als grundlegendes Prinzip zu denken. Lernende bringen komplexe, miteinander verwobene Lebensrealitäten mit, die durch verschiedene gesellschaftliche Machtverhältnisse geprägt sind. Wer mehreren marginalisierten Gruppen angehört – etwa eine **→Schwarze** Schülerin mit Behinderung oder eine queere, armutsbetroffene Person –, erlebt Diskriminierung nicht nur additiv, sondern oft als sich gegenseitig verstärkende Erfahrung. Diese Überschneidungen müssen bei der Gestaltung von Bildungsinhalten mitbedacht werden, um nicht unbeabsichtigt Ausschlüsse oder Mehrfachdiskriminierungen zu reproduzieren.

Ein intersektionaler Blick bedeutet, sich der Vielzahl an Diskriminierungsformen bewusst zu sein, die im (schulischen) Alltag eine Rolle spielen können. Dazu gehören insbesondere:

- rassifizierende Zuschreibungen und Migrationserfahrungen (z. B. **→Antiasiatischer Rassismus**, Anti-Schwarzer Rassismus, **→Gadjé-Rassismus**, **→Colorism**, **→Orientalismus**)

- Geschlecht, Geschlechtsidentität und Geschlechtsausdruck (z. B. Sexismus, Transfeindlichkeit, **→Misogynie**)
- Sexuelle Orientierung (z. B. **→Queerfeindlichkeit**)
- Behinderung und chronische körperliche Erkrankungen (**→Ableismus**)
- Psychische Erkrankungen und neurodivergente Realitäten (**→Saneismus**)
- Religion und Glaubensformen (z. B. **→Antisemitismus**, **→Antimuslimischer Rassismus**)
- ökonomische Ungleichheit und Armut (**→Klassismus**)
- Körper und äußeres Erscheinungsbild (z. B. **→Lookismus**, **→Fettfeindlichkeit**)
- Alter (**→Adulthoodismus**, **→Ageismus**)
- Sprachliche Zugehörigkeit und Sprachkompetenz (z. B. Sprachdiskriminierung, **→Linguizismus**)

Unterrichtsmaterialien, die diese Dimensionen nicht getrennt, sondern in ihrer möglichen Verschränkung mitdenken, können zu einer Pädagogik beitragen, die strukturelle Ungleichheiten in den Blick nimmt – und damit allen Lernenden respektvollere, empowerndere und gerechtere Lernräume eröffnet.

Bei der Gestaltung von Aufgaben kannst du für eine intersektionale Praxis bewusst Raum für Anpassungen lassen, und dir immer wieder den jeweiligen Lernkontext, die individuellen Bedürfnisse und die Zusammensetzung der Lerngruppe vor Augen führen. Je nach Gruppe kannst du die Materialien immer wieder überarbeiten. Materialien, die solche Anpassungen ermöglichen, tragen dazu bei, dass sich Unterricht nicht nur an einem abstrakten Ideal, sondern an der konkreten Realität der Lernenden orientiert. So entsteht Raum für echte Teilhabe und selbstbestimmtes Lernen – und für einen Umgang mit Vielfalt, der nicht vereinfacht, sondern anerkennt.

II.2 INKLUSION ALS PROZESS: ZWISCHEN ANSPRUCH UND REALITÄT

Oft ist im pädagogischen Kontext von „inklusi-
vem Lehrmaterial“ die Rede. Als wäre Inklusion
damit ein zu erreichender, finaler Zustand. In
der Realität ist Inklusion jedoch vielmehr ein
fortlaufender Prozess und kein abgeschlosse-
nes Qualitätsmerkmal. Gerade im Umgang mit
einer Vielzahl von Menschen mit unterschied-
lichen Erfahrungen und Bedürfnissen kann
Inklusion nur als Annäherung verstanden wer-
den. Deshalb ist es sinnvoll, bewusst von
„inklusi-
verem Lernen“ oder „inklusi-
veren Unter-
richtsmaterialien“ zu sprechen. Diese Formulie-
rungen machen sichtbar, dass es sich um einen
kontinuierlichen Prozess handelt, der aner-
kennt, wie komplex und vielfältig reale Lern-
kontexte sind. In einem Umfeld, in dem
unterschiedliche Perspektiven, intersektionale
Erfahrungen und soziale Ungleichheiten auf-
einandertreffen, ist es nicht leicht, immer alle
Barrieren und Diskriminierungsformen gleich-
zeitig vollständig mitzudenken und abzubauen.
Aber genau diese Herausforderung soll nicht
entmutigen, sondern ein Ansporn sein, sich
stetig weiterzuentwickeln.

Ähnlich verhält es sich mit der Vorstellung des
Klassenzimmers als „sicherem Ort“. Auch diese
Formulierung suggeriert einen Raum, in dem
Diskriminierung, Gewalt oder →**Mikroaggres-
sionen** vollständig ausgeschlossen werden
können. Problematisch daran ist, dass ein Maß
an Sicherheit versprochen wird, das in Struktu-
ren mit bestehenden Machtungleichgewichten
nie vollständig eingelöst werden kann. Abso-
lute Sicherheit lässt sich in einer von Diskrimi-
nierung geprägten Gesellschaft niemals
garantieren. Deshalb ist es ehrlicher und hilf-
reicher, von einem Raum zu sprechen, der sich
bewusst um Sicherheit, Respekt und Inklusion
bemüht – ohne das als selbstverständlich
vorauszusetzen. Entscheidend ist nicht, ob ein
Raum schon „sicher“ ist, sondern ob er kontinu-
ierlich reflektiert und aktiv gestaltet wird, um
allen Beteiligten möglichst viel Schutz zu bie-
ten. Der Fokus liegt dabei auf dem Prozess und
der Intention, nicht auf Perfektion.

III. ANREGUNGEN ZUR SELBSTREFLEXION

Möglichst inklusive Unterrichtsmaterialien sind die Grundlage für Teilhabe und Inklusion im Klassenzimmer. Sie allein reichen jedoch nicht aus. Diskriminierungssensibler Unterricht entsteht nicht nur durch gute Inhalte, sondern auch durch Lehrpersonen wie dich, die bereit sind, sich selbst, ihre Haltung und ihr pädagogisches Handeln immer wieder kritisch zu hinterfragen.

Im folgenden Abschnitt findest du eine Checkliste mit Reflexionsfragen. Sie dient als praktische Unterstützung, damit du dich mit deinen eigenen Wahrnehmungen, normativen Vorstellungen und möglichen Perspektivlücken auseinandersetzen kannst, sowie als Anstoß für eine pädagogische Praxis, die sich weiterentwickelt und sich an den Menschen orientiert, die in deinem Klassenraum sitzen. So kannst du lernen, diskriminierungssensible Perspektiven bei der Unterrichtsvorbereitung und -durchführung mitzudenken.



III.1 REFLEXION MEINER EIGENEN HALTUNG UND PERSPEKTIVE

Habe ich mich schon einmal mit meinen Privilegien (z. B. als *weiße* Person aus einem Akademiker*innenhaushalt ohne Behinderungen) auseinandergesetzt?²

Welche meiner eigenen Privilegien sind mir bewusst, und wie prägen sie meine Perspektive auf Schüler*innen?

In welchen Situationen habe ich mich schon einmal überfordert, unsicher oder voreingenommen im Umgang mit Vielfalt gefühlt?

Bin ich mir meiner Vorbildfunktion im Umgang mit diskriminierungssensiblen Themen bewusst?

Welche gesellschaftlichen Normen oder Vorstellungen beeinflussen meine Sicht auf Lernen, Leistung und Verhalten?

Bin ich offen für Kritik und Rückmeldungen?

Kommuniziere ich, dass Fehler passieren dürfen – auch mir selbst – und dass Lernen ein gemeinsamer, kontinuierlicher Prozess ist?

Sehe ich mich als moderierende, mitlernende Person? Welche konkreten Handlungen und Entscheidungen leiten sich aus der von mir gewählten Rolle ab?

Bin ich mir der Privatsphäre und der individuellen Grenzen meiner Schüler*innen bewusst?

Bin ich mir der Komplexität von Mehrsprachigkeit bewusst?

Bin ich mir der Machtverhältnisse und Hierarchien bewusst, die oft mit bestimmten Sprachen verbunden sind?

Habe ich Wissen über und Zugang zu geeigneten Informationsquellen und Weiterbildungsmöglichkeiten, um meine Sensibilität im Umgang mit diskriminierungssensiblen Themen zu stärken?

² | Wenn du dich mit diesem Thema genauer beschäftigen möchtest, kann dir das "Wheel of Power" eine erste Orientierung liefern: https://www.gutes-aufwachsen-mit-medien.de/fileadmin/images_gamm/Meldungen/GAMM-Broschuere_zu_Intersektionalitaet/Rad_der_Privilegien_und_Macht.pdf



III.2 MIT WEM GESTALTE ICH DEN UNTERRICHT?

Wer sitzt in meiner Gruppe/in meinem Klassenzimmer?

Kenne ich die sprachlichen Ressourcen meiner Schüler*innen? Welche Sprachen sprechen sie z. B. zu Hause oder mit Mitschüler*innen? Weiß ich, wie ich die vielfältigen Sprachkenntnisse gezielt im Unterricht nutzbar machen kann?

Welche (sprachlichen) Barrieren bestehen, und wie kann ich diese abbauen?

Wer benötigt bei der Bearbeitung der Aufgaben (welche) Unterstützung?

Schaffe ich Raum für Schüler*innen, ihre eigenen Perspektiven, Erfahrungen oder Grenzen einzubringen?

Kenne ich die emotionalen und sozialen Kompetenzen meiner Schüler*innen?

Welche Gefühle zeigen sie z. B. sicher oder offen? Wie interagieren sie mit anderen?

Bin ich aufmerksam für Anzeichen von Ausgrenzung, Stress oder Belastung bei meinen Schüler*innen?



III.3 VORBEREITUNG UND AUSWAHL VON INHALTEN

Berücksichtige ich in meinem Unterrichtsmaterial, meiner Ansprache und im Umgang mit meinen Schüler*innen, dass sie möglicherweise traumatische Erfahrungen gemacht haben und/oder negativ von Rassismus oder anderen Formen der Diskriminierung betroffen sein könnten?

Welche Themen sind für meine konkrete Lerngruppe anschlussfähig und relevant?

Habe ich die Aufgaben/Übungen geprüft und ggf. so angepasst, dass sie den individuellen Voraussetzungen und Bedürfnissen meiner Schüler*innen gerecht werden und jede*r auf eine für sie*ihn passende Weise teilnehmen kann?

Berücksichtige ich, dass manche Schüler*innen nicht gern vor Gruppen sprechen oder sich schwer tun, sich vor anderen zu öffnen?

Gibt es die Möglichkeit, Aufgaben differenziert anzubieten – z. B. über Wahlaufgaben, unterschiedliche Zugänge oder Bearbeitungsarten?

IV. ERSTELLUNG UND AUSWAHL GEEIGNETER UNTERRICHTSMATERIALIEN – SCHRITT FÜR SCHRITT

IV.1 DISKRIMINIERUNGSSENSIBLE THEMENAUSWAHL

Bei der Themen- und Materialauswahl sowie bei der Formulierung von Aufgabenstellungen für Schüler*innen sollte ein diskriminierungs- und traumasensibler Ansatz im Mittelpunkt stehen. Auf den ersten Blick „alltägliche“ Themen wie bspw. Urlaub können z. B. für marginalisierte Lernende mit Flucht- oder Armutserfahrungen nicht repräsentativ sein.

Der Fokus sollte außerdem ganz bewusst nicht auf eventuell belastende und potenziell retraumatisierende Themen wie Familie, Flucht, Gewalt oder Verlust gelegt werden.

Die Beispiele im Folgenden stammen aus dem Erstellungsprozess der Materialien der SchlaU-Werkstatt in Zusammenarbeit mit der diskriminierungssensiblen Arbeit von DisCheck. Wir verstehen uns als lernende Organisation und möchten auch deshalb diese Beispiele transparent machen.

BEISPIEL

In einer Lerneinheit zum Thema „Gefühle“ fand sich folgender an die Lehrkraft gerichteter Satz: „Wähle für diese Aufgabe ein Thema, das das Augenmerk auf alltägliche Gefühle legt (z. B. Schule und Arbeit) statt auf eventuell belastende Themen wie Flucht oder Familie.“

Diskriminierungssensible Anmerkung:

Die Aufforderung, Themen wie Flucht oder Familie als möglicherweise belastend auszuklammern, ist ein erster Schritt für diskriminierungssensiblen Unterricht. Doch auch der Fokus auf Schule und Arbeit als „alltägliche Themen“ könnte z. B. für marginalisierte Lernende mit Flucht- oder Armutserfahrungen nicht repräsentativ und emotional belastend sein.

Vorschlag:

Sei aufmerksam für die Bedürfnisse und individuellen Belastungen deiner Schüler*innen. Betone immer die Freiwilligkeit, an Übungen zum Thema „Gefühle“ teilzunehmen, biete alternative Aufgaben oder andere Beteiligungsformen (z. B. Zuhören) an.

Darüber hinaus können auch kreative und humorvolle Aufgaben eine gute Möglichkeit sein, Sprache zu üben, ohne persönliche oder potenziell schmerzhaft Erfahrungen zu aktivieren.

Es ist außerdem wichtig, Themen zu wählen, die sich sprachlich und kognitiv an den Fähigkeiten und Bedürfnissen der Schüler*innen orientieren. Besonders bei komplexeren

Themen sollte gewährleistet sein, dass alle Schüler*innen sich in irgendeiner Form beteiligen und ihren Standpunkt ausdrücken können.



Ich habe das Thema so gewählt, dass es möglichst nicht emotional belastend oder retraumatisierend für bestimmte Schüler*innen ist (z. B. durch eigene Erfahrungen mit Flucht, Gewalt, Armut, Ausgrenzung).

Ich habe das Thema so gewählt, dass es relevant und nicht zu weit entfernt von der Lebensrealität der Schüler*innen ist.

IV.2 SPRACHE INKLUSIVER GESTALTEN

Sprache prägt unser Denken, unsere Wahrnehmung und unser Zusammenleben. Im Bildungsbereich entscheidet sie mit darüber, wer sich gesehen, angesprochen oder ausgeschlossen fühlt. Deshalb ist es wichtig, Sprache so zu gestalten, dass sie niemanden verletzt, unsichtbar macht oder abwertet – sondern Vielfalt zeigt und wertschätzend abbildet.

Barrierearme Gestaltung bedeutet in Bezug auf Sprache, dass Informationen klar, eindeutig und ohne unnötige Komplexität formuliert werden,

ohne dabei Inhalte zu verkürzen. Im Kontext von DaZ ist es sinnvoll, Informationen, die an die Schüler*innen weitergegeben oder vermittelt werden sollen, anfangs in Einfacher Sprache oder in mehreren Sprachen anzubieten.

Diskriminierungssensible Sprache vermeidet Begriffe und Formulierungen, die Menschen aufgrund bestimmter Merkmale diskriminieren oder auf stereotype Rollen reduzieren. Bei der Erstellung eigener oder der Verwendung bestehender Unterrichtsmaterialien kannst du auf Folgendes achten:



Es werden gendersensible Formulierungen verwendet.

- Beim Gendern mit Sonderzeichen (z. B. Sternchen, Binnen-I, Doppelpunkt) ist zu beachten, dass diese Formen im DaZ-Anfangsunterricht für die Lernenden oft schwer zu entschlüsseln sind und z. T. grammatikalisch inkorrekt sind (z. B. „mit deinem*deiner Nachbar*in“).
- Daher sollten im DaZ-Anfangsunterricht bevorzugt neutrale Formulierungen oder Paarformen verwendet werden: z. B. „Lehrkräfte“ (statt „Lehrer“), „arbeitet zu zweit“ (statt „Arbeite mit deinem Nachbarn“) „Schülerinnen und Schüler“ (statt nur „Schüler“).

Es werden keine normativen und/oder →eurozentristischen Formulierungen verwendet.

- Vermeide grundsätzlich Begriffe wie „normal“ und „nicht normal“.

BEISPIEL

In einer Lerneinheit findet sich folgender an die Lehrkraft gerichteter Satz:

„Besprecht den Unterschied, dass Schuljahreskalender im August bzw. September beginnen und nicht wie normale Jahreskalender im Januar.“

Diskriminierungssensible Anmerkung:

Die Formulierung „wie normale Jahreskalender“ impliziert, dass der Januar als Jahresbeginn die Norm sei, was eurozentristisch ist. Verschiedene Kulturen nutzen andere Kalender (z. B. den islamischen, jüdischen oder chinesischen Kalender).

Vorschlag:

„Besprecht den Unterschied, dass Schuljahreskalender oft im August oder September beginnen, während der gregorianische Kalender, der in vielen Teilen der Welt genutzt wird, sein Jahr im Januar startet. Es gibt jedoch auch andere Kalendertraditionen mit unterschiedlichen Jahresanfängen.“

Diese Formulierung vermeidet die Begriffe „normal“ und „nicht normal“, erkennt kulturelle Vielfalt an und fördert eine dekoloniale Perspektive. Sie lädt zudem dazu ein, in einen Austausch über verschiedene Kalendertraditionen zu kommen, um gemeinsam von- und miteinander zu lernen.

Ich habe keine Stereotype reproduziert.

- Verwende keine Redewendungen oder Bilder, die Menschen auf Rollen festlegen („typisch Mädchen“, „der*die schlaue Asiat*in“) – auch nicht „zur Veranschaulichung“.

BEISPIEL

In einer Lerneinheit findet sich folgender an die Lehrkraft gerichteter Hinweis:

„Exotisierung findet entlang rassistischer Machtverhältnisse statt: Welcher Aspekt der migrantisches Lebenswelt als interessant und konsumierbar definiert wird und welcher nicht (bspw. „Persisches Essen ist eines der besten der Welt, wenn die nur nicht immer so fanatisch wären!“), das entscheiden *weiße* deutsche Menschen.“

Diskriminierungssensible Anmerkung:

Die Aussage an sich ist bereits sehr diskriminierungssensibel, doch es ist problematisch, dass der rassistische Spruch zur Veranschaulichung wörtlich wiedergegeben wird. Auch wenn der Satz kritisch gemeint ist, wird das rassistische Stereotyp („Perser*innen = fanatisch“) wörtlich wiederholt. Für Leser*innen (besonders Betroffene) kann das retraumatisierend oder schmerzhaft sein. Es besteht zudem immer die Gefahr, dass solche Aussagen sich durch Wiederholung festsetzen oder entkoppelt vom kritischen Kontext erinnert werden.

Vorschlag:

Um nicht den Spruch selbst zu wiederholen, sondern zu beschreiben, dass solche rassistischen Zuschreibungen gemacht werden, kann der Satz wie folgt abgewandelt werden: „So kann etwa eine hohe Wertschätzung für das Essen einer bestimmten Kultur gleichzeitig mit abwertenden Vorurteilen über die Menschen dieser Kultur einhergehen. Solche Muster reproduzieren rassistische Stereotype und Abwertungen – auch wenn sie auf den ersten Blick positiv erscheinen mögen.“

Es werden keine diskriminierenden Begriffe verwendet.

→ Verwende z. B. keine kolonialen, rassistischen oder ableistischen Begriffe – auch nicht „zur Veranschaulichung“.

Es werden keine abwertenden oder stigmatisierenden Formulierungen für Menschen aus armutsbetroffenen Lebensverhältnissen verwendet.

→ Formulierungen wie „negativ von Klassismus betroffen“, „mit Armutserfahrung“ oder „finanziell benachteiligt“ sind deutlich respektvoller, weil sie nicht den Menschen, sondern das System in den Fokus nehmen. Begriffe wie „bildungsfern“, „sozial schwach“ oder „Unterschicht“ sollten dagegen grundsätzlich vermieden werden, da sie stigmatisierend wirken und Machtverhältnisse reproduzieren.

Begriff/Formulierung	Einordnung aus diskriminierungssensibler Perspektive
Unterschicht	Stark problematisch: Veraltet, abwertend und klassenhierarchisch. Sollte nie genutzt werden.
bildungsfern	Problematisch: Stigmatisierender Begriff, der einen Mangel suggeriert. Bildung wird als normativer Maßstab gesetzt, ohne strukturelle Barrieren zu berücksichtigen.
sozial schwach	Problematisch: Impliziert Schwäche oder Wertlosigkeit. Reproduziert Defizitperspektiven und beschämt Betroffene.
sozial benachteiligt	Teilweise problematisch: Kann strukturelle Benachteiligung benennen, wird aber oft verallgemeinernd und defizitorientiert verwendet. Kritisch prüfen, ob der Begriff notwendig ist.
arm/arme Menschen	Kontextabhängig: Zwar beschreibend, aber schnell stigmatisierend. Besser in relationalen oder strukturellen Kontext setzen (z. B. „in Armut lebend“, „von Armut betroffen“).

armutsbetroffen/ von Armut betroffen	Unproblematischer: Beschreibt die Situation, ohne Betroffene zu definieren. Erkennt an, dass Armut keine Identität, sondern ein Umstand ist.
finanziell benachteiligt	Relativ neutral: Kann sinnvoll sein, wenn strukturelle Faktoren im Fokus stehen. Wichtig: nicht als persönliche Schwäche darstellen.
mit Armutserfahrung	Unproblematisch: Betonung auf Lebensrealität statt Zuschreibung. Sensibel und nicht abwertend.
negativ von Klassismus betroffen	Empfehlenswert: Macht das diskriminierende System sichtbar, statt individuelle „Fehler“ zu betonen. Zeigt klar, dass es um strukturelle Benachteiligung geht.

IV.3 MEHRSPRACHIGKEIT

Mehrsprachigkeit ist eine wertvolle Ressource im Klassenzimmer. Viele Schüler*innen bringen nicht nur andere Sprachen, sondern auch vielfältige Perspektiven und Erfahrungen mit, die im Unterricht anerkannt und einbezogen werden sollten. Es lohnt sich, Materialien so aufzubereiten, dass sie mehrsprachige Kontexte mitdenken und individuelle Anpassungen ermöglichen.

Künstliche Intelligenz (in Form von Tools wie ChatGPT oder automatischen Übersetzungshilfen wie DeepL) kann hier eine wichtige Unterstützung sein. Sie hilft dabei, Inhalte in verschiedenen Sprachen und Dialekten zugänglich zu machen oder sprachlich angemessene Differenzierungen vorzunehmen, ohne dass dafür umfassende Sprachkenntnisse nötig sind. So kannst du mit relativ wenig Aufwand Materialien an die sprachlichen und individuellen Bedürfnisse deiner Lerngruppe anpassen.

IV.4 BILDER, ILLUSTRATIONEN UND VISUALS

Eine passende Bildauswahl zu recherchieren, die diskriminierungssensibel, möglichst inklusiv und intersektional sein soll, kann tatsächlich herausfordernd und zeitintensiv sein. Doch es ist wichtig, stereotype oder ausgrenzende Bild-

sprache zu vermeiden, denn sie kann unbewusste Vorurteile (→**Unconscious Bias**) verstärken. Fotos, Illustrationen, ja, auch Symbole sind nicht immer neutral. Welche Aspekte gilt es zu beachten, um eine Bildauswahl inklusiver und intersektionaler zu gestalten?



Diversität und Repräsentation

Kulturelle Vielfalt: Ich wähle Bilder, die Menschen mit unterschiedlichen Hautfarben, verschiedenen kulturellen Hintergründen und Herkunftsn zeigen.

Berücksichtigung von Hauttönen und Farbnuancen: Ich achte darauf, dass Menschen mit einer breiten Palette an Hautfarben und -tönen von sehr hell bis sehr dunkel zu sehen sind. Indem alle Hauttöne gleichwertig gezeigt und wertgeschätzt werden, wird die Reproduktion von →**Colorism** vermieden. Zeige sowohl Menschen mit dunkler als auch heller Haut in unterschiedlichen Rollen, Kontexten und als gleichwertige Akteur*innen.

Geschlechtervielfalt: Ich wähle Bilder, die nicht nur binäre cis Geschlechter zeigen, sondern auch nicht-binäre und trans Menschen einbeziehen.

Körperliche Vielfalt: Ich wähle Bilder, die Menschen mit unterschiedlichen Körperformen, Behinderungen und sichtbaren/nicht sichtbaren Erkrankungen abbilden.

Sozioökonomische Vielfalt: Ich achte auf die Repräsentation von Menschen in unterschiedlichen Lebensrealitäten (z. B. Arbeitskontexten, Freizeit, Wohnsituationen).

Sexuelle Orientierung: Ich zeige LGBTQIA+-Personen und deren Lebensrealitäten.

Kontextsensibilität

Stereotype vermeiden: Ich wähle Bilder, die Personen nicht auf Klischees reduzieren (z. B. keine einseitigen Darstellungen von cis Frauen als Müttern oder von →**Bi_PoC** in Jobs mit geringer gesellschaftlicher Anerkennung).

Nuancierte Darstellungen: Ich achte darauf, dass die abgebildeten Personen aktiv und selbstbestimmt handeln, statt passiv oder hilflos dargestellt zu werden.

Kulturelle Kontexte respektieren: Ich vermeide Bilder, die kulturelle Aneignung (z. B. Personen in traditioneller Kleidung, die nicht zu ihrer Kultur gehören) zeigen.

Authentizität

Authentische Situationen: Ich bevorzuge Bilder, die nicht gestellt oder überinszeniert wirken.

Realistische Darstellungen: Ich achte darauf, dass auf den Bildern Menschen so dargestellt werden, wie sie sich selbst sehen könnten und nicht nur aus der Sicht einer dominanten Gruppe.

Perspektivwechsel: Ich suche nach Bildern, die die abgebildeten Personen aus ihrer eigenen Perspektive zeigen, statt sie aus einer distanzierten „Beobachterrolle“ zu betrachten.

Inklusion und Barrierefreiheit

Ich wähle Bilder, die Menschen mit sichtbaren und unsichtbaren Behinderungen zeigen, ohne sie auf ihre Behinderung zu reduzieren (z. B. nicht in medizinischen Kontexten, sondern in alltäglichen Situationen wie Arbeit, Freizeit, Einkaufen ...).

Barrierefreiheit sichtbar machen: Ich wähle Bilder, die barrierefreie Umgebungen zeigen (z. B. Rampen, Gebärdensprache, Brailleschrift).

Machtverhältnisse reflektieren

Positionierung hinterfragen: Ich frage mich: Wer wird in einer mächtigen, aktiven Rolle gezeigt? Wer in einer passiven? Achte darauf, dass Machtverhältnisse nicht unkritisch reproduziert werden.

Dominanzverhältnisse aufbrechen: Ich vermeide Bilder, die nur weiße, cis-männliche Personen als Autoritäten oder Entscheidungsträger zeigen.

Sprache und Bild in Einklang bringen

Übereinstimmung von Botschaft und Bild: Das Bild sollte die Aussage des Textes ergänzen, ohne Widersprüche oder Missverständnisse zu erzeugen.

Kontextualisierung: Wenn ein Bild nicht alles abbilden kann, ergänze es durch erklärenden Text, um fehlende Perspektiven aufzuzeigen.

Vielfalt in der Gesamtauswahl

Vermeidung von → **Tokenism**: Ein einzelnes „diverses“ Bild genügt nicht. Die Bildauswahl sollte Vielfalt konsistent und breit abbilden.

Breite Bildsprache: Nutze eine Mischung aus Fotos, Illustrationen und anderen visuellen Medien, um eine größere Vielfalt abzubilden. Tipp: Illustrationen bieten oft mehr Flexibilität als Fotos, da sie gezielt an spezifische Anforderungen angepasst werden können. Allerdings erfordern sie in der Regel zusätzliche Ressourcen wie ein höheres Budget und gegebenenfalls mehr Zeit für die Erstellung. KI-Tools ermöglichen es, Bilder gezielt und kostengünstig nach bestimmten Vorgaben zu generieren. Jedoch sind die Programme in der Regel auf Basis bestehender Daten trainiert, die diskriminierende und stereotype Darstellungen enthalten können. Hier gilt: Je genauer und ausführlicher die Bildbeschreibung in deinem Prompt (deiner Anweisung an die KI), desto besser das Ergebnis!

Reflexion und Feedback

Selbstreflexion: Hinterfrage deine eigenen Annahmen und mögliche unbewusste Vorurteile bei der Bildauswahl.

Feedback einholen: Lass die Auswahl von verschiedenen Personen und/oder Expert*innen, idealerweise aus unterschiedlichen Lebensrealitäten, überprüfen.

Lernbereitschaft zeigen: Sei bereit, aus Fehlern zu lernen und deine Auswahl anzupassen.

Perfekte visuelle Repräsentation ist nicht immer möglich, aber der Versuch, möglichst inklusive Bilder zu wählen, zeigt eine Haltung, die bereits viel bewirkt. Kein Bild kann alles abdecken. Wichtig ist, dass die Gesamtauswahl sensibel und durchdacht ist.

Einige Plattformen, die diverses Stock Footage anbieten, sind im Anhang dieses Leitfadens aufgelistet.

IV.5 BARRIEREARME GESTALTUNG UND LAYOUT

Nicht nur im Unterricht, sondern auch in den Materialien, die diesen ermöglichen und begleiten, ist eine barrierearme Gestaltung grundlegend für diskriminierungssensible Bildungsarbeit.

Ein barrierearmes Layout bedeutet nicht, dass ein Material immer für alle perfekt sein muss. Vielmehr geht es darum, strukturelle Hürden in Bezug auf Sehfähigkeit, Lesekompetenz, neurodivergente Erfahrungen oder sprachliche Ressourcen so gering wie möglich zu halten.

Klar strukturierte Seitenlayouts, gut lesbare Schriftarten, ausreichender Kontrast und ein

ruhiges, übersichtliches Schriftbild helfen dabei, Orientierung zu schaffen und Überforderung vorzubeugen. Diskriminierungssensible Materialien vermeiden Überfrachtung und setzen Bilder ganz bewusst ein. Dies ist nicht nur relevant für Personen mit Behinderungen, sondern für alle, die in stressigen Situationen Materialien schnell erfassen müssen. Dabei ist auch barrierearme Gestaltung keine Einmalentscheidung, sondern ein fortlaufender Prozess.

Die folgenden Punkte beziehen sich auf die Erstellung eigener Unterrichtsmaterialien für Schüler*innen, können aber auch bei der Auswahl bereits bestehender Materialien zurate gezogen werden.



Struktur und Übersichtlichkeit

Das Material ist klar gegliedert (Überschriften, Absätze, Zwischenüberschriften).

Zentrale Informationen werden schnell erfassbar dargestellt.

Es gibt eine einheitliche visuelle Struktur über alle Seiten und über verschiedene zusammenhängende Dokumente hinweg.

Typografie und Lesbarkeit

Die Schriftart ist gut lesbar (z. B. ohne Serifen, ausreichender Zeichenabstand).

Die Schriftgröße ist ausreichend groß (mind. 12 pt im Fließtext).

Es gibt genügend Kontrast zwischen Text und Hintergrund.

Es wird ausreichend Zeilenabstand verwendet.

Bildsprache und visuelle Elemente

Bilder, Symbole und Grafiken unterstützen den Inhalt und lenken nicht davon ab.

Bilder sind ggf. beschriftet oder kontextualisiert, um Missverständnisse zu vermeiden.

Bilder, Symbole und Grafiken sind so gestaltet, dass sie für Menschen mit Sehbehinderungen zugänglich sind (z. B. Farbsehstörungen).

Sprachliche Zugänglichkeit

Der Text ist klar und verständlich formuliert – auch bei komplexeren Inhalten.

Es kommen keine verschachtelten Sätze, Fremdwörter oder unnötige Fachbegriffe vor, oder es gibt eine Erklärung dazu.

Ggf. liegen die Inhalte zusätzlich in Einfacher Sprache vor.

Nutzung und Anwendung

Ich wähle Materialien aus, die sich leicht an unterschiedliche Zielgruppen anpassen lassen bzw. Optionen dafür aufzeigen.

Es wird reflektiert, welche Schüler*innen ggf. ausgeschlossen sein könnten – und wie das verhindert werden kann.

Technische Zugänglichkeit (bei digitalen Materialien)

Das Material ist barrierefrei lesbar für Screenreader (z. B. durch richtige Formatierung).

PDF-Dokumente sind korrekt getaggt. Mit Tags versehene PDF-Dateien sind für Menschen mit Sehbehinderungen besonders wichtig, da sie es Screenreadern ermöglichen, den Inhalt sinnvoll zu interpretieren und darzustellen. Ein Screenreader kann dann beispielsweise Überschriften erkennen, Inhalte von Bildern beschreiben oder Kontext für Tabellen und Listen liefern.

Interaktive Elemente (z. B. Links, Buttons) sind gut sichtbar und funktionieren.

V. CHECKLISTEN ZUR DISKRIMINIERUNGSSENSIBILITÄT

Die folgenden Checklisten sollen bei der Entwicklung von Arbeitsblättern für Lernende und der Auswahl pädagogischer Materialien unterstützen. Sie bieten praxisnahe Impulse, um Ausschlüsse zu vermeiden, vielfältige Perspektiven sichtbar zu machen und Lernräume gerechter zu gestalten.

Die Checklisten in diesem Kapitel sind entlang verschiedener Diskriminierungsformen geglie-

dert. Sie helfen dabei, spezifische Aspekte in den Blick zu nehmen, die bei der Materialerstellung und -auswahl oft übersehen werden – etwa in Bezug auf Sprache, Körpernormen, soziale Herkunft oder → **Rassifizierung**. Sie ersetzen keine Haltung oder vertiefte Auseinandersetzung, bieten aber eine strukturierte Grundlage für diskriminierungskritisches Arbeiten im Bildungsbereich.



V.1 ALLGEMEINE DISKRIMINIERUNGSSENSIBILITÄT/BASIS-CHECK

Die Inhalte sind frei von abwertenden, gewaltvollen oder ausschließenden Formulierungen.

→ Achte auf respektvolle, inklusive Sprache. *Siehe auch:* [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#)

Diskriminierung wird als strukturelle Form von Unterdrückung benannt und nicht nur als individuelles Fehlverhalten dargestellt.

Menschen werden nicht auf einzelne Merkmale reduziert (z. B. Herkunft, Behinderung, Geschlecht).

Die Inhalte sind frei von Stereotypen und → Exotisierung.

→ z. B. „Alle Mädchen sind so.“

Die Vielfalt der Gesellschaft ist im Material sichtbar.

→ Unterschiedliche Namen, Körper, Familienmodelle usw.

Es gibt positive oder gleichwertige Darstellungen von Gruppen, die oft diskriminiert werden.

Aufgaben, Inhalte und Beispiele sind für möglichst viele Lernende zugänglich.

→ Sprache einfach halten, verschiedene Formate nutzen (Text, Bild, Audio), keine unnötigen Barrieren. *Siehe auch:* [IV.1 Diskriminierungssensible Themenauswahl](#), [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#) und [IV.5 Barrierearmes Layout und Gestaltung](#)

Das Material ist auch für Schüler*innen geeignet, die nicht der Mehrheitsgesellschaft angehören.

→ Werden ihre Perspektiven ernst genommen und mitgedacht?



V.2 RASSISMUSKRITISCHE PERSPEKTIVE

Personen mit Migrationsgeschichte oder →Bi_PoC sind nicht als anders, fremd oder problematisch dargestellt.

→ Achte speziell auf Stereotype und →**Exotisierung** *Siehe auch: [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)*

Es kommen verschiedene Perspektiven vor – nicht nur die →weiße, westlich geprägte Sichtweise.

→ Auch negativ von Rassismus Betroffene sollten als Expert*innen oder Akteur*innen sichtbar werden. *Siehe auch: [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)*

Für →rassifizierte Schüler*innen werden empowernde Perspektiven gezeigt.

→ z. B. Geschichten von Erfolg, Widerstand etc.

Retraumatisierende, rassistische Begriffe und Fremdbezeichnungen werden vermieden.

→ Niemals N-Wort, I-Wort, Z-Schnitzel o. Ä. reproduzieren – auch nicht mit „historischer Einordnung“ oder „zur Veranschaulichung“. *Siehe auch: [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#)*

Koloniale Geschichte wird nicht beschönigt oder ausgelassen.

→ Perspektiven von Menschen aus (ehemals) kolonialisierten Gebieten und Auswirkungen bis heute einbeziehen.

Namen und Orte in Beispielen sind vielfältig gewählt.

→ Nicht nur Max und Anna – auch Ahmad, Taima, Musa und Hewez können vorkommen, ohne dass ihre Herkunft thematisiert wird.

Kulturelle Aneignung wird kritisch behandelt (z. B. bei Kleidung, Sprache, Musik, Entspannungsmethoden).

BEISPIEL

In einer Methodensammlung findet sich folgender Satz:

„Zeige die Yoga-Übung ‚Der Baum‘ durch Vormachen oder mithilfe der Abbildung und bitte die Schüler*innen, die Position nachzumachen.“

Diskriminierungssensible Anmerkung:

In westlichen Kontexten wird mit Yoga häufig kulturelle Aneignung reproduziert. In einem intersektionalen und diskriminierungssensiblen Umfeld ist es wichtig, den kulturellen Ursprung von Yoga anzuerkennen und respektvoll damit umzugehen. Der Fokus könnte auf der körperlichen Achtsamkeit und Entspannung liegen, ohne die spirituellen oder kulturellen Aspekte zu vereinnahmen oder zu verflachen.

Vorschlag:

Der Kontext sollte vor Beginn der Übung benannt werden, z. B. so:

„Wenn wir heute Yoga machen, wissen wir, dass es aus Indien kommt und vor langer Zeit von den Menschen dort entwickelt wurde. Diese Menschen hatten besondere Ideen dazu, wie man sich gut fühlt und glücklich ist. Wir wollen respektvoll mit ihren Ideen umgehen, uns bei ihnen bedanken und sicherstellen, dass sich alle bei uns wohlfühlen, egal, woher sie kommen oder wie sie aussehen. Unser Ziel ist es, dass jede*r beim Yoga Spaß hat und etwas Gutes für sich selbst tun kann.“

Es wird klar zwischen Religion, Kultur und Herkunft unterschieden.

→ Muslimisch ≠ arabisch ≠ nicht integriert – keine pauschalen Zuschreibungen.

Rassistische Gewalt wird als gesellschaftliches, historisches, institutionelles und strukturelles Problem und nicht als individueller Einzelfall betrachtet.

BEISPIEL

In einer diskriminierungskritischen Checkliste findet sich folgender Satz:

„Ist mir bewusst, dass es in meiner Klasse Schüler*innen geben kann, die traumatische Erfahrungen gemacht haben und/oder von Rassismus oder anderen Diskriminierungsformen betroffen sind? Kann ich sensibel damit umgehen bzw. weiß ich, wo ich mich informieren und weiterbilden kann?“

Diskriminierungssensible Anmerkung:

Alle Menschen sind von Rassismus und anderen Diskriminierungsformen betroffen. Schüler*innen, die nicht negativ von beispielsweise Rassismus betroffen sind, profitieren von rassistischen Strukturen.

Vorschlag:

„Berücksichtige ich in meinem Unterrichtsmaterial, meiner Ansprache und im Umgang mit meinen Schüler*innen, dass sie möglicherweise traumatische Erfahrungen gemacht haben und/oder negativ von Rassismus oder anderen Formen der Diskriminierung betroffen sein könnten?“

Es wurden ggf. Expert*innen um Feedback gebeten – besonders aus der →Bi_PoC-Community.



V.3 GESCHLECHTERGERECHTIGKEIT UND QUEER-INKLUSIVITÄT

Alle Geschlechter werden sichtbar gemacht – nicht nur cis männlich und cis weiblich.

→ z. B. durch geschlechterneutrale Formulierungen oder Sichtbarkeit nichtbinärer Personen.

Siehe auch: [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#) und [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

Es werden verschiedene Lebens- und Familienformen abgebildet.

→ z. B. Regenbogenfamilien, Alleinerziehende, Patchworkfamilien.

Siehe auch: [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

Rollenbilder werden hinterfragt und dekonstruiert statt gefestigt.

→ Keine stereotypen „Männer- oder Frauenberufe“ ohne kritische Einordnung.

Siehe auch: [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

Es wird gendersensible Sprache verwendet.

→ z. B. mit Genderzeichen oder neutralen Begriffen. *Siehe auch: [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#)*



V.4 BARRIEREFREIHEIT UND INKLUSION

Texte sind klar, einfach und verständlich formuliert.

→ Vermeidung von komplizierten Sätzen, Fremdwörtern, Ironie.

Siehe auch: [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#) und [IV.5 Barrierearmes Layout und Gestaltung](#)

Schüler*innen mit körperlichen Behinderungen, chronischen Schmerzen oder anderen motorischen Einschränkungen werden mitgedacht.

→ Bereite z. B. Arbeitsmaterial vor und stelle es schon ausgeschnitten zur Verfügung, falls etwas ausgeschnitten werden muss.

→ Manche Schüler*innen könnten Schwierigkeiten haben, sich bei bestimmten Übungen durch den Raum zu bewegen. Erlaube Schüler*innen, im Sitzen teilzunehmen.

→ Schüler*innen mit körperlichen Behinderungen oder motorischen Einschränkungen könnten Schwierigkeiten beim Halten von Stiften oder beim Schreiben haben. Die Bereitstellung von ergonomischen Stiften oder anderen Hilfsmitteln könnte hilfreich sein.

Siehe auch: [IV.5 Barrierearmes Layout und Gestaltung](#)

BEISPIEL

In einer Methodensammlung findet sich folgende Aufgabenstellung:

„Alle Schüler*innen stehen oder sitzen in einem Kreis.

- Beginne das Spiel und sage „Mein Name ist ...“ und zeige dazu eine für dich typische Eigenschaft oder Assoziation in einer Geste verwandelt.
- Bitte nun die Person neben dir, deinen Namen mit der Geste zu wiederholen und den eigenen Namen sowie eine eigene zutreffende Geste anzufügen.
- Die Reihe der Namen und Gesten wird somit um jede weitere Person länger.
- Unterstützt euch gegenseitig und versucht so, gemeinsam am Ende alle Namen und Gesten in der richtigen Reihenfolge zu wiederholen. Betone, dass jede Geste einzigartig und wichtig ist, und fördere eine Kultur der Wertschätzung für die unterschiedlichen Hintergründe und Erfahrungen der Schüler*innen.“

Diskriminierungssensible Anmerkung:

Schüler*innen mit körperlichen Einschränkungen könnten Schwierigkeiten haben, bestimmte Gesten auszuführen.

Vorschlag:

Achte darauf, Anpassungen anzubieten, um sicherzustellen, dass alle teilnehmen können. Statt einer Geste mit der Hand können zum Beispiel auch andere Körperteile verwendet werden, oder es werden stattdessen Geräusche gemacht. Die Gruppe könnte alternativ auch in Kleingruppen aufgeteilt werden, sodass sich die Schüler*innen gegenseitig unterstützen können.

Schüler*innen mit psychischen Erkrankungen werden mitgedacht.

BEISPIEL

In einer Methodensammlung findet sich folgende Aufgabenstellung:

„Leite die Schüler*innen an:

- Setzt euch je zu zweit gegenüber. Eine*r beginnt. Du nennst der anderen Person:
 - drei Dinge, die du siehst (z. B. die Tafel, die Person gegenüber, das Fenster, ...)
 - drei Dinge, die du hörst (z. B. die Stimmen der anderen Gruppenmitglieder, das Ticken der Uhr, den eigenen Atem, ...)

- drei Dinge, die du (an deinem Körper) fühlst (z. B. der Boden unter den Füßen, die Stuhllehne, das Jucken an der Nase, ...)“

Diskriminierungssensible Anmerkung:

Schüler*innen mit Trauma oder bestimmten psychischen Erkrankungen (z. B. Angststörungen) könnten Schwierigkeiten haben, sich auf Körperempfindungen zu konzentrieren, da dies unangenehme Emotionen auslösen kann.

Vorschlag:

In solchen Fällen könnte die Übung angepasst werden, indem die Schüler*innen wählen dürfen, welche Sinne sie ansprechen möchten. Sie könnten sich auf sicherere Empfindungen wie das Hören von Umgebungsgeräuschen oder das Sehen von neutralen Objekten konzentrieren.

Schüler*innen mit Lernschwierigkeiten/ADHS und anderen neurodivergenten Erfahrungen werden mitgedacht.

- Diese Schüler*innen könnten bei komplexen Aufgabenstellungen Schwierigkeiten haben. Sie benötigen möglicherweise eine vereinfachte Version der jeweiligen Aufgabe.
- Für manche neurodivergente Teilnehmer*innen könnten komplexe Übungen herausfordernd sein, da sie eine hohe Konzentration und Timing erfordern. Eine Anpassungsmöglichkeit wäre, mehr Zeit für die entsprechenden Übungen einzuplanen oder die Anforderungen schrittweise zu steigern.

Siehe auch: [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#) und [IV.5 Barrierearmes Layout und Gestaltung](#).

Schüchterne oder introvertierte Schüler*innen werden mitgedacht.

- Manche Lernende können sich z. B. unwohl fühlen, bestimmte Dinge vor einer Gruppe zu präsentieren. Schaffe einen sicheren Raum, in dem niemand bloßgestellt wird.
- Können Schüler*innen, die sich durch große Gruppen überfordert fühlen, in kleineren Teams arbeiten, um die Übung besser meistern zu können?

BEISPIEL

In einer Lerneinheit findet sich folgender Satz:

„Im Anschluss werden die Ergebnisse im Plenum präsentiert. Achte darauf, dass die Bühne für die jeweilige Gruppe bereit ist und die anderen Schüler*innen aufmerksam die Präsentation verfolgen und würdigen.“

Diskriminierungssensible Anmerkung:

Schüler*innen, die von Natur aus schüchtern oder introvertiert sind, könnten sich unwohl fühlen, etwas vor der Gruppe zu präsentieren.

Vorschlag:

Betone, dass alle Übungen auf Freiwilligkeit basieren. Mache deutlich, dass es keine „richtige“ oder „falsche“ Darstellung gibt, und fördere eine wertfreie Haltung in der Gruppe. Schaffe einen sicheren Raum, in dem keine Person bloßgestellt wird.

Traumatisierte Schüler*innen werden mitgedacht.

- Für manche Schüler*innen können bestimmte Aufgabenstellungen oder Themen belastend sein. Gib die Möglichkeit, sie zu überspringen oder abubrechen, sich zurückzuziehen oder alternative Aufgaben zu wählen. Behalte die Schüler*innen bei der Durchführung der Übungen im Blick und achte auf ihr Wohlbefinden.

Schüler*innen mit Essstörungen werden mitgedacht.

- Für diese Personen kann das Thema Essen potenziell unangenehme oder stressige Emotionen auslösen. Es ist wichtig, diese Schüler*innen nie zum Essen oder zur Teilnahme an Mahlzeiten zu zwingen.

Texte sind auch in Leichter oder Einfacher Sprache oder unterstützenden Formaten verfügbar (z. B. Audio, Bild).

→ Siehe auch: [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#) und [IV.5 Barrierearmes Layout und Gestaltung](#)

Das Layout ist gut lesbar.

→ hoher Kontrast, große Schrift, keine überladenen Seiten.

Siehe auch: [IV.5 Barrierearmes Layout und Gestaltung](#)

Menschen mit Behinderungen werden nicht stereotyp dargestellt.

→ z. B. „heldenhaft“ oder „bemitleidenswert“.

Siehe auch: [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

Der Zugang zu Inhalten ist auch für Menschen mit Sinnes-, Lern- oder körperlichen Beeinträchtigungen möglich.

Siehe auch: [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#) und [IV.5 Barrierearmes Layout und Gestaltung](#)

Allen Schüler*innen ist die Freiwilligkeit zur Teilnahme an Übungen oder der Bearbeitung von Aufgaben klar.

→ Gib z. B. emotional stark belasteten und/oder traumatisierten Personen die Möglichkeit, Lerneinheiten, Übungen oder Aufgaben zu überspringen oder abubrechen, wenn sie sich sehr unwohl fühlen.

Mögliche Allergien und Unverträglichkeiten werden bei der Planung von Projekten berücksichtigt.

→ glutenfrei, vegetarisch, vegan, usw. z. B. bei der Organisation von Festen/Klassenfrühstück, etc...

Inklusion wird nicht als Sonderfall, sondern als Normalität verstanden.



V.5 SENSIBILITÄT FÜR RELIGIÖSE VIELFALT UND GLAUBENSFREIHEIT

Verschiedene Religionszugehörigkeiten werden gleichwertig behandelt und es findet keine Bewertung, Abwertung oder Stereotypisierung einzelner Glaubensrichtungen statt.

Es wird auf alle religiösen Feiertage und Feste in der Klasse Rücksicht genommen.

→ Zum Beispiel in Form eines Jahreskalenders, in dem die Feiertage vermerkt sind. Unseren interreligiösen Schuljahreskalender findest du hier: <https://www.schlau-lernen.org/kalender/>

→ Soziale Herkunft, Migrationsgeschichte oder andere Identitätsmerkmale beeinflussen ebenfalls, welche Feste Menschen feiern und wie sie diese erleben. Während manche Feiertage für Einzelne eine zentrale Rolle spielen, sind sie für andere weniger bedeutsam.

→ Auch nicht-religiöse und kulturelle Feste sowie politische Gedenktage verdienen Anerkennung und sollen in eine inklusivere Schulkultur einbezogen werden.

Es werden alle religiösen Speisevorschriften berücksichtigt.

→ kosher, halal, vegetarisch, Fastenzeiten – z. B. bei Festen/Klassenfrühstück, aber auch bei anderen Terminen

Religiöse Symbole und Feste werden respektvoll und korrekt erklärt.

Es gibt Raum für unterschiedliche Überzeugungen – auch für nicht-religiöse Sichtweisen.

Es wird auf missionierende Inhalte verzichtet.





V.6 SOZIALE HERKUNFT UND KLASSISMUS

Bei der Erstellung und Auswahl der Materialien wird darauf geachtet, dass Schüler*innen aus einem armutsbetroffenen Umfeld nicht ausgeschlossen oder beschämt werden.

- Es sollten keine unausgesprochenen Erwartungen an finanzielle Ressourcen gestellt werden – etwa für Aktivitäten wie einen Kuchenverkauf, ein Klassenfrühstück oder Ausflüge.
- Es sollte vermieden werden, Lebensrealitäten vorauszusetzen, die mit bestimmten materiellen Standards verbunden sind – etwa Urlaubsreisen, eigenes Zimmer oder technisches Equipment.

Personen aus verschiedenen sozialen Lebensrealitäten sind in Unterrichtsmaterialien abgebildet.

- z. B. Arbeiter*innenfamilien, alleinerziehende Personen.

Siehe auch: [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

In allen Materialien wird darauf geachtet, Menschen aus armutsbetroffenen Lebensverhältnissen nicht abzuwerten oder zu stigmatisieren.

- Sprache sollte strukturelle Bedingungen sichtbar machen und vermeiden, Menschen auf ihre ökonomische Lage zu reduzieren.

Siehe auch: [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#) und [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

Bei Klassenaktivitäten oder Festen werden verschiedene Optionen des Mitwirkens angeboten.

- Keine implizite Erwartungshaltung nach selbst gekochtem Essen, gekauften Dekorationen oder finanzieller Unterstützung.

Bildung wird nie ausschließlich als individuelle „Leistung“, sondern als Ergebnis ungleicher gesellschaftlicher Voraussetzungen und Rahmenbedingungen verstanden.

- Die Materialien sollten anerkennen, dass Bildungswege stark von sozialen, ökonomischen und familiären Faktoren geprägt sind. Unterschiedliche Bildungsbiografien – etwa mit oder ohne akademisches Umfeld, mit Förderbedarf, Sprachbarrieren oder instabilen Lernbedingungen – werden wertschätzend einbezogen, ohne Defizite zu unterstellen.



V.7 SPRACHLICHE DIVERSITÄT UND MEHRSPRACHIGKEIT

Mehrsprachigkeit wird als Ressource und nicht als Defizit dargestellt.

- Mehrsprachigkeit ist bei jeder Person einzigartig. Schüler*innen haben unterschiedliche Sprachkompetenzen und -bedürfnisse, die berücksichtigt werden sollten. Manche Schüler*innen fühlen sich beispielsweise sicher in ihrer Erstsprache, andere wiederum weniger, wenn sie z. B. nicht in einem schulischen Kontext gefördert wurde oder die Sprache mit traumatischen Erlebnissen verbunden ist.

Alle Sprachen werden gleichwertig behandelt.

- Sprachen wie Englisch oder Deutsch werden oft als „wertvoller“ betrachtet, während andere Sprachen (z. B. Türkisch, Arabisch) häufig weniger Anerkennung finden. Um Mehrsprachigkeit diskriminierungskritisch zu fördern, ist darauf zu achten, dass alle Sprachen gleichwertig behandelt und wertgeschätzt werden.

Es werden Beispiele, Namen oder Texte aus verschiedenen Sprachräumen einbezogen.

- *Siehe auch: [IV.3 Mehrsprachigkeit](#)*

Die Sprache im Material ist für alle Schüler*innen zugänglich.

- Es gibt Hilfestellungen, die das Verstehen erleichtern, z. B. Worterklärungen, Übersetzungen, etc.

Begriffe oder Ausdrücke werden verständlich erklärt, wenn sie aus einer bestimmten Kultur stammen oder nicht allen Schüler*innen bekannt sein könnten.

→ *Siehe auch:* [IV.3 Mehrsprachigkeit](#)

Es gibt Raum für Sprachvielfalt im Unterricht.

→ Es wird darauf hingewiesen, dass alle Sprachformen, einschließlich Dialekte, Soziolekte und Mischsprachen, willkommen sind und dass sie die persönliche Sprachbiografie ebenso bereichern wie andere Sprachen.

→ Es gibt Raum für Wörter aus anderen Sprachen, Übersetzungen, Translanguaging.

→ Es gibt Aufgaben/Übungen, bei denen alle zur Verfügung stehenden Sprachen zugelassen sind.

Siehe auch: [IV.3 Mehrsprachigkeit](#)



V.8 ALTERSDIVERSITÄT UND ALTERSSENSIBILITÄT

Es kommen Menschen unterschiedlichen Alters im Material vor.

→ nicht nur Kinder oder „junge“ Erwachsene. *Siehe auch:* [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

Ältere Menschen sind nicht als „hilfsbedürftig“ oder „technologiefern“ dargestellt.

→ *Siehe auch:* [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

Kinder und Jugendliche kommen als handelnde Personen vor.

→ *Siehe auch:* [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

Aussagen über Kinder werden differenziert getroffen.

→ z. B. keine Pauschalurteile wie „Kinder verstehen das nicht.“

Alter ist keine Witzvorlage.

→ z. B. „Opa ist vergesslich“. *Siehe auch:* [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#)

Es gibt positive und vielfältige Altersbilder.

→ z. B. aktive Senior*innen, verschiedene Lebensstile im Alter.

Siehe auch: [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

Es wird anerkannt, dass auch junge Menschen Rechte und Einflussmöglichkeiten haben.



V.9 KÖRPERNORMEN UND LOOKISMUS

Körper werden in verschiedenen Formen, Größen und mit unterschiedlichen Fähigkeiten dargestellt.

→ *Siehe auch:* [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

Es werden auch Menschen mit sichtbaren oder unsichtbaren Besonderheiten dargestellt.

→ z. B. Narben, Prothesen, Hauterkrankungen. *Siehe auch:* [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

Es gibt keine wertenden Aussagen zu Aussehen, Körper, Gewicht, Hautbild etc.

→ *Siehe auch:* [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#)

Das „westliche Schönheitsideal“ wird nicht als Norm dargestellt.

→ z. B. schlank, → **weiß**, glatte Haare. *Siehe auch:* [IV.4 Bilder, Illustrationen und Visuals](#)

Kleidung, Auftreten oder Styling werden nicht mit moralischen Urteilen verbunden.

→ z. B. „zu freizügig“, „ungepflegt“, etc. *Siehe auch:* [IV.2 Sprache inklusiver gestalten](#)

VI. REFLEXION, WEITERENTWICKLUNG UND FEEDBACK: MATERIALIEN LEBENDIG HALTEN

Selbst sorgfältig entwickelte Lerneinheiten oder Methodensammlungen wie die der SchlaU-Werkstatt können nicht immer alle Perspektiven abbilden oder für alle Kontexte gleichermaßen passend sein. Umso wichtiger ist es, Materialien nicht als abgeschlossene Produkte zu begreifen, sondern als lebendige Werkzeuge, die sich mit der Praxis weiterentwickeln.

Eine zentrale Rolle spielt dabei die kontinuierliche Reflexion: Wer nutzt das Material? Wer fühlt sich angesprochen – und wer möglicherweise nicht? Welche Perspektiven fehlen? Welche Rückmeldungen geben Kolleg*innen und Lernende? Auch vermeintlich kleine Hinweise können wichtige Impulse für mehr Gerechtigkeit und Inklusion liefern.

Feedback einzuholen ist keine Schwäche, sondern Ausdruck professioneller Verantwortung. Es lohnt sich, gezielt Expert*innen oder Kolleg*innen mit unterschiedlichen Hintergründen und Erfahrungen um Rückmeldung zu bitten – insbesondere jene, die in marginalisierten Communities aktiv oder selbst von Diskriminierung betroffen sind.

Ebenso wichtig ist es, Raum für Rückmeldungen von Lernenden zu schaffen, um ihre Perspektiven ernst zu nehmen und einzubeziehen.

Auch nach der Fertigstellung von Materialien sollte es die Möglichkeit geben, Inhalte zu überarbeiten, zu ergänzen oder anzupassen. Das kann bedeuten, Beispiele zu aktualisieren, Bildmaterial zu überdenken, Formulierungen zu verändern oder Reflexionsimpulse stärker zu verankern. Diskriminierungssensible Bildung lebt von der Bereitschaft, sich weiterzuentwickeln.

Wenn du also Feedback zu unseren Unterrichtsmaterialien hast, melde dich sehr gerne bei uns!

Denn am Ende geht es nicht um Perfektion, sondern um Haltung. Um die Bereitschaft, eigene Annahmen zu hinterfragen, mögliche Perspektivlücken sichtbar zu machen und Schritt für Schritt inklusivere Lernräume mitzugestalten. Gute Materialien unterstützen diesen Weg – indem sie offen bleiben für Veränderung.

VII. ANHANG

VII.1 Glossar zentraler Begriffe

Ein ausführlicheres Glossar findet ihr zum Beispiel [hier](https://www.idaev.de/researchtools/glossar) beim Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung e. V. (<https://www.idaev.de/researchtools/glossar>). 

Ableismus

Bezeichnet die strukturelle Diskriminierung von Menschen, die behindert sind bzw. werden, und Menschen, denen eine Behinderung zugeschrieben wird. Er basiert auf der Annahme, dass ein Leben ohne Behinderung die sogenannte „Norm“ und Menschen mit Behinderung weniger fähig oder wertvoll seien.

Adultismus

Ist eine Form der Altersdiskriminierung und bezeichnet die strukturelle Diskriminierung von Kindern und Jugendlichen durch Erwachsene. Dabei wird angenommen, dass Erwachsene grundsätzlich überlegen sind und mehr Wissen oder Entscheidungsgewalt haben, wodurch die Perspektiven und Bedürfnisse junger Menschen abgewertet oder übergangen werden.

Ageismus

Bezeichnet die Diskriminierung oder Benachteiligung von Menschen aufgrund ihres Alters. Oft in Form von Vorurteilen und Stereotypen und insbesondere ältere Menschen betreffend.

Antimuslimischer Rassismus

Bezeichnet eine Form von Rassismus, die sich gegen Muslim*innen und Menschen, die als solche markiert werden, richtet. Oft werden sie von der Mehrheitsgesellschaft aufgrund von Faktoren wie Namen, Kleidung, Aussehen oder Verhalten als „muslimisch“ eingestuft. Diese Form des Rassismus äußert sich in Vorurteilen, beleidigender Sprache, Ausgrenzung sowie Bedrohung und Gewalt. Der Islam wird dabei als grundsätzlich fremd, rückständig oder mit „westlichen Werten“ unvereinbar dargestellt und so als nicht integrierbares Gegenbild konstruiert.

Antisemitismus

Bezeichnet Diskriminierung, Ausgrenzung oder Gewalt gegenüber Menschen, weil sie sich zum Judentum zugehörig fühlen oder als jüdisch markiert werden. Antisemitismus existiert seit Jahrhunderten und zeigt sich in Vorurteilen, Verschwörungsideologien, Beleidigungen und Gewalt, die historisch bis hin zu Pogromen und der Shoah geführt haben.

Bi_PoC

Bi_PoC steht für „Black, Indigenous and People of Color“ und ist ein Sammelbegriff für Menschen, die negativ von Rassismus betroffen sind. Er betont die besonderen Erfahrungen Schwarzer und indigener Menschen sowie Personen of Color innerhalb rassistischer Strukturen und hebt ihre Sichtbarkeit innerhalb antirassistischer Kämpfe hervor. Der Unterstrich steht stellvertretend für nicht-weiße Menschen, die sich weder als das eine noch als das andere identifizieren möchten oder können oder mehrere Identitäten in sich vereinen.

cis/cisgender

Beschreibt Menschen, die sich mit dem Geschlecht, das ihnen bei der Geburt zugewiesen wurde, identifizieren. Bei trans oder transgender Personen stimmt die Geschlechtsidentität nicht mit dem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht überein. Beide Begriffe helfen, über Geschlechtsidentität zu sprechen und zu verstehen, dass Menschen ihr Geschlecht unterschiedlich erleben und ausdrücken können.

Colorism

Colorism (auch Shadeism genannt) bezeichnet die Bevorzugung von Menschen mit hellerer Hautfarbe gegenüber Menschen mit dunklerer Hautfarbe innerhalb einer rassifizierten Gruppe. Diese Form der Diskriminierung basiert auf kolonialen Machtstrukturen und privilegiert rassifizierte Personen, deren Hautton eher *weißen* Schönheitsidealen entspricht.

Eurozentrismus

Bezeichnet die weltanschauliche Haltung, bei der europäische (bzw. sogenannte „westliche“) Geschichte, Werte und Denkweisen als überlegen, zivilisiert und fortschrittlich betrachtet werden. Andere Kulturen und Perspektiven werden dabei abgewertet, marginalisiert oder als „rückständig“ betrachtet.

Exotisierung

Bezeichnet die Darstellung oder Wahrnehmung von Menschen oder Kulturen als fremdartig, ungewöhnlich oder anders. Dabei werden vor allem nicht-weiße Personen auf stereotype, oft romantisierte oder sexualisierte Merkmale reduziert, was ihre Individualität und Lebensrealität verzerrt.

Fettfeindlichkeit

Bezeichnet die systematische, institutionelle, strukturelle und gesamtgesellschaftliche Diskriminierung, Unterdrückung, Stereotypisierung und Ausgrenzung von mehrgewichtigen Menschen, insbesondere jenen am oberen Ende des Spektrums.

Gadjé-Rassismus

Bezeichnet den Rassismus gegen Sinti*innen und Rom*innen und ist ein Begriff, der von Romani-Aktivist*innen geprägt wurde. Gadjé bezeichnet im Romanes alle Nicht-Rom*innen. So werden die Täter*innen in den Fokus genommen, von denen die rassistische Gewalt ausgeht.

Intersektionalität

Intersektionalität beschreibt, wie verschiedene Diskriminierungsformen, wie zum Beispiel Rassismus, Sexismus, Klassismus und Ableismus, gleichzeitig und miteinander verwoben wirken können. Der Begriff betont, dass die Erfahrungen von Menschen nicht eindimensional sind, sondern durch mehrere Diskriminierungsdimensionen gleichzeitig geprägt werden.

Klassismus

Bezeichnet Diskriminierung, Ausgrenzung oder Benachteiligung von Menschen aufgrund ihrer sozialen Herkunft, ihres Einkommens oder ihres Lebensstils. Menschen werden oft aufgrund von Faktoren wie Kleidung, Wohnort, Bildung oder Beruf in bestimmte „soziale Schichten“ eingeordnet und ungleich behandelt. Klassismus zeigt sich in Vorurteilen, Beleidigungen, Benachteiligung aber auch strukturellen Hindernissen.

Kulturelle Aneignung

Bezeichnet die Nutzung von Elementen einer Kultur durch Mitglieder einer anderen, dominanten Gruppe – oft ohne Verständnis für deren Bedeutung und ohne Respekt gegenüber der Ursprungskultur. Besonders problematisch ist sie, wenn dabei Machtungleichgewichte und koloniale Strukturen reproduziert werden.

Linguizismus

Bezeichnet die Diskriminierung von Menschen aufgrund ihrer Sprache, ihres Akzents oder sprachlicher Ausdrucksweise. Dabei wird bestimmten Sprachformen mehr Wert, Intelligenz oder Kompetenz zugeschrieben, während andere abgewertet oder als minderwertig betrachtet werden.

Lookismus

Bezeichnet die Diskriminierung oder Benachteiligung von Menschen aufgrund ihres Aussehens. Dabei werden dominante Schönheitsideale gesellschaftlich bevorzugt, während Personen, die diesen Idealen nicht entsprechen, diskriminiert und ausgegrenzt werden.

Mikroaggressionen

Mikroaggressionen sind kleine, oft unbewusste oder beiläufige Äußerungen und Handlungen, die Menschen aufgrund von Zugehörigkeiten wie Hautfarbe, Geschlecht oder Herkunft verletzen, entwürdigen und ausschließen. Trotz ihrer scheinbaren Kleinheit wirken sie sich kumulativ negativ auf das Wohlbefinden Betroffener aus.

Misogynie

Bezeichnet die tief verwurzelte Abwertung, Ablehnung oder Feindseligkeit gegenüber Frauen, Weiblichkeit und Personen, die aufgrund von Weiblichkeit oder feminisierten Merkmalen abgewertet werden. Sie zeigt sich in herabwürdigenden Einstellungen, Diskriminierung oder Gewalt und basiert auf gesellschaftlichen Machtstrukturen.

Orientalismus

Bezeichnet eine westliche Denkweise, die den sogenannten „Orient“ (vorrangig Naher Osten, Nordafrika und Teile Asiens) als exotisch, fremd und rückständig darstellt. Diese stereotype und verzerrte Sichtweise diente historisch dazu, koloniale Machtverhältnisse zu rechtfertigen und kulturelle Überlegenheit zu behaupten.

Othering

Bezeichnet den Prozess, bei dem Menschen oder Gruppen als „anders“ und fremd dargestellt und dadurch ausgegrenzt oder abgewertet werden. Dadurch werden Grenzen zwischen „Wir“ und „Die“ gezogen, wodurch sich soziale Hierarchien und Diskriminierung verstärken.

Queerfeindlichkeit

Bezeichnet die systematische, institutionelle, strukturelle und gesamtgesellschaftliche Diskriminierung, Ausgrenzung oder Gewalt gegenüber Menschen, weil sie lesbisch, schwul, bisexuell, trans*, inter* und/oder queer sind. Sie zeigt sich in Vorurteilen, beleidigender Sprache, gesellschaftlichen Benachteiligungen sowie psychischer und körperlicher Gewalt.

Rassifizierung

Bezeichnet den Prozess, bei dem Menschen aufgrund äußerlich wahrnehmbarer Merkmale wie beispielsweise Hautfarbe, Herkunft oder kultureller Zuschreibungen kategorisiert und hierarchisiert werden. So entsteht die Grundlage für rassistische Diskriminierung – strukturell, institutionell und individuell.

Saneismus

Bezeichnet die Diskriminierung oder Stigmatisierung von Menschen mit psychischen Erkrankungen und neurodivergenten Erfahrungen. Er basiert auf Vorurteilen, die psychische Erkrankungen abwerten und Betroffene ausgrenzen oder benachteiligen.

Schwarz, Schwarzsein

Schwarz ist eine politische Selbstbezeichnung von Menschen mit afrikanischer und afrodiasporischer Identität, die oft mit gemeinsamer Geschichte, Kultur und dem Erleben von Rassismus verbunden ist. Schwarzsein ist kein biologisches Merkmal, sondern eine soziale und politische Position, die Solidarität und Widerstand gegen rassistische Strukturen ausdrückt und deshalb bewusst immer großgeschrieben wird.

Sinti*zze und Rom*nja

Sintizze und Romnja bezeichnen die weiblichen Formen der Gruppen Sinti und Roma, die zu den größten ethnischen Minderheiten Europas gehören. Die Sternchen-Schreibweise (*) wird verwendet, um geschlechtliche Vielfalt sichtbar zu machen und alle Geschlechtsidentitäten einzubeziehen.

Tokenism

Bezeichnet das oberflächliche Einbeziehen von Mitgliedern marginalisierter Gruppen, oft nur als Symbol oder „Maskottchen“, ohne echte Gleichberechtigung oder Mitbestimmung zu ermöglichen. Dadurch wird oberflächlich der Eindruck von Vielfalt erweckt, ohne strukturelle Veränderungen zu bewirken.

Unconscious Bias

Bezeichnet unbewusste Vorurteile oder Denkweisen, die unser Verhalten und unsere Entscheidungen beeinflussen, ohne dass wir uns dessen bewusst sind. Diese automatischen Bewertungen basieren oft auf gesellschaftlichen Stereotypen und führen zu →**Othering** und Diskriminierung.

weiß, Weißsein

Beschreibt die gesellschaftlich privilegierte und dominante Position innerhalb des globalen, historisch gewachsenen und strukturell wirksamen rassistischen Systems. Die kursive Schreibweise macht deutlich, dass es sich nicht um eine tatsächliche Hautfarbe, sondern um ein soziales Konstrukt handelt.





Stock Footage mit Fokus auf Diversität

<https://nappy.co/> → Kostenlose, authentische Bilder von People of Color

<https://genderspectrum.vice.com/> → Kostenlose Bilder, die Genderdiversität repräsentieren

<https://affecttheverb.com/collection/> → Stockbilder von Bi_PoC mit Behinderungen

Übersetzungs- und Sprachtools

DeepL: Hochwertiger Übersetzer für viele Sprachen, auch mit nuancierter Spracheingabe.

dict.cc, PONS, Leo: Gute Online-Wörterbücher mit Beispielsätzen.

KI-Tools

ChatGPT/DeepL Write: Können helfen, Texte zu vereinfachen, Inhalte in andere Sprachen zu übersetzen, gendersensibel zu formulieren oder Aufgaben für unterschiedliche Sprachniveaus anzupassen.

Tools für barrierearme Gestaltung

Canva: Die Barrierefreiheit für Designs lässt sich prüfen und korrigieren (z. B. Kontrast und Alternativtexte).

Adobe Acrobat Pro: Für barrierearme PDFs (z. B. mit Tags und Alternativtexten).

Readability Test Tools: Prüfen die Lesbarkeit von Texten.

Accessibility Tools von Adobe Color: Hilft, Farbpaletten auf Barrierefreiheit zu prüfen, insbesondere den Kontrast für Menschen mit Sehbehinderungen oder Farbenblindheit.

Tools für Symbole und Visualisierungen

Flaticon/The Noun Project: Umfangreiche Icons für Visualisierungen (Achtung: Bildsprache diskriminierungssensibel wählen!).

Gendergerechte Sprache und inklusiveres Formulieren

genderleicht.de: Tipps für gendersensible Sprache

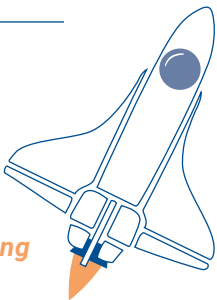


NOTIZEN

[illegible]

Handwriting practice area with horizontal blue lines and a light pink wavy background.

Lined area for writing.



Zum Lernuniversum hier entlang

LERNUNIVERSUM FÜR GUTES ANKOMMEN

BEZIEHUNGEN AUFBAUEN
& SICHEREN
LERNORT GESTALTEN

GEMEINSAM
GUT STARTEN

BEDÜRFNISSE
& KONFLIKTE

GEFÜHLE

INDIVIDUEN &
GEMEINSCHAFT
STÄRKEN

POTENZIALE
ENTFALTEN

KOOPERATIVE
AUFGABENLÖSUNG

STÄRKEN,
PERSPEKTIVEN,
STRESS-
BEWÄLTIGUNG



[www.schlau-lernen.org/
themen/gutes-ankommen/](http://www.schlau-lernen.org/themen/gutes-ankommen/)

LERNEINHEITEN

(UNTERRICHTSABLÄUFE INKL. MATERIALIEN)

BEZIEHUNGEN AUFBAUEN & SICHEREN LERNORT GESTALTEN

GEMEINSAM GUT STARTEN

1. Unser Schuljahr – Wichtige Tage
2. Mein Tag – Unsere Rituale in der Klasse

INDIVIDUEN & GEMEINSCHAFT STÄRKEN

GEFÜHLE

1. Gefühle besprechbar machen
2. Gefühle im Körper spüren
3. Der Zweck von Gefühlen

BEDÜRFNISSE & KONFLIKTE

1. Was ist ein Konflikt?
2. Unerfüllte Bedürfnisse
3. Unter der Oberfläche
4. Streit? Stop! Deeskalierende Kommunikation
5. Unsere Gemeinschaft – Unsere Regeln

POTENZIALE ENTFALTEN

STÄRKEN, PERSPEKTIVEN, STRESSBEWÄLTIGUNG

1. Die eigenen Stärken und Ressourcen erkennen
2. Stress erkennen und senken
3. Überforderung und Prioritäten

PROJEKTORIENTIERTES KOOPERATIVES LERNEN

1. Unsere Lieblingsorte in der Schule: ein Video erstellen
2. Ein Klassenfrühstück organisieren

METHODENSAMMLUNGEN

(KONKRETE METHODEN FÜR DEN UNTERRICHT)

- Kennenlernen
- Wertschätzung, Struktur, Transparenz
- DaZ-Wortschatzmethoden
- Achtsamkeit
- Mehrsprachigkeit
- Binnendifferenzierung

EXTRAS

- Schuljahreskalender
- „Hier bist du willkommen“-Plakat
- „Wir halten zusammen“-Plakat

BASISWISSEN (GRUNDLAGENWISSEN FÜR LEHRKRÄFTE)

- Wegweiser Gutes Ankommen
- Sprachkompetenzen einschätzen & fördern
- Traumasensible Pädagogik
- Binnendifferenzierung
- Sprachsensibles-sozial-emotionales Lernen
- Mehrsprachigkeit
- Konfliktprävention durch Classroom-Management
- Projektorientiertes kooperatives Lernen
- Unterrichtsmaterialien diskriminierungssensibel gestalten

Bildung ist nie neutral. Sie vermittelt nicht nur Inhalte, sondern auch Werte und gesellschaftliche Normen – und das oft, ohne dass wir es merken. Dieses Basiswissen soll dich dabei unterstützen, Materialien diskriminierungssensibel und möglichst inklusiv zu gestalten sowie bewusst aus der Fülle an verfügbaren Materialien die auszuwählen, die auch einen solchen Ansatz verfolgen.

Dieses Projekt wird aus Mitteln des
Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds kofinanziert.



Impressum:

Herausgeberin: SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik gGmbH © 2025

Autorin: Philippa Ruda (Beratungskollektiv DisCheck)

Redaktion: Nora Samhouri, Stefanie Studnitz

Grafisches Konzept und Illustration: Christina Knauer; www.christinaknauer.com

Satz: Satzwerk Huber, Germering

Text und Illustrationen sind urheberrechtlich geschützt.

Das Material kann in Schulen zu Unterrichtszwecken vergütungsfrei vervielfältigt werden