

# Wünsche an die Arbeitsweise

## Auch: didaktischer Impuls zu guten Lern- und Auseinandersetzungsbedingungen zu Diskriminierung

Katharina Debus und Iven Saadi

Im Folgenden stellen wir Wünsche an die Arbeitsweise vor, die wir zu Beginn von Fortbildungen oder von Prozess- und Teambegleitungen zu Diskriminierungsthemen einbringen. Sie können in unserer Erfahrung viel dazu beitragen, dass Teilnehmende sich trotz mitgebrachter Unsicherheiten und Haltungen etc. gut auf gemeinsame Lern- und Veränderungsprozesse gegen Diskriminierung einlassen können. Für Fachkräfte und Aktivist\*innen sind diese Impulse erfahrungsgemäß oft auch inspirierend bzgl. der Gestaltung eigener Räume.

Viele von uns haben sich in Gesellschaft, Bildungssettings oder auch in diskriminierungskritischen Szenen Haltungen und Gewohnheiten angeeignet, die es erschweren können, die weiter unten formulierten Wünsche an die Arbeitsweise umzusetzen, und wir haben auch bei uns selbst die Erfahrung gemacht, dass es dafür Übung brauchen kann. Vor diesem Hintergrund finden wir es wichtig, sie explizit nicht als z.B. Gruppenregeln zu formulieren, sondern als Wünsche bzw. Einladungen, andere, unseres Erachtens hilfreiche Arten und Weisen des Umgangs mit Lernen und mit anderen Menschen zu erproben und sie auch in unserem eigenen Handeln als Leitungen möglichst gut vorzuleben.

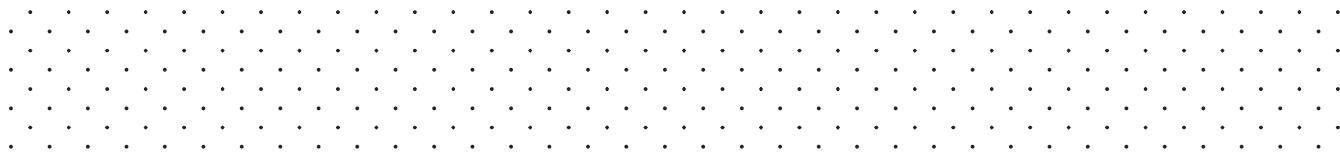
In Fachkräfteseminaren stellen wir oft alle hier genannten Punkte als Impuls vor und lassen die Teilnehmenden ggf. danach reflektieren, warum diese Ansätze für das Seminarthema relevant sind und was sie davon mit in ihre eigene Praxis nehmen wollen und können. Es geht uns nicht um einen Appell, in jedem Seminar diese Punkte eingangs vorzustellen. Ein solches Vorgehen setzt eine gut konzentrationsfähige Gruppe voraus. Es hat den Vorteil, bestimmte Framings für herausfordernde Situationen anzubieten und Teilnehmenden Unsicherheiten zu nehmen und Umgangsweisen anzubieten, bevor entsprechende Herausforderungen entstehen. Aber es hat auch Nachteile, u.a. eine längere Zuhörphase zu Beginn des Seminars und dass dabei manchen anderen Teilnehmenden erst auffällt, welche Fehler sie machen könnten und sie besorgt werden.

In unserer Arbeit kann es sein, dass wir z.B. bei kürzeren Formaten oder Lerngruppen, für die ein selbstreflexiver Blick auf die eigenen Lern- und Handlungsgewohnheiten besonders herausfordernd ist, nur einige ausgewählte und – z.B. bei der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen – bedarfsgerecht umformulierte Wünsche vorstellen. Ebenso verändern wir teilweise die Reihenfolge und Begründungen der Wünsche, z.B.

- \* wenn wir vom Thema der Fortbildung besondere Bedarfe ableiten, oder
- \* wenn uns die zur Verfügung stehenden Vorinformationen über die Teilnehmenden annehmen lassen, dass in Bezug auf bestimmte Aspekte besondere Aufmerksamkeit und Vorarbeit erforderlich sein wird, und/oder
- \* wenn das ein oder andere bereits in der Gruppenkultur verankert ist und keiner längeren Ausführung bedarf.

Die Ausführlichkeit und Wortwahl passen wir ebenso an unsere Annahmen über die Gruppe an. Nicht zuletzt machen es manche Lernsettings ggf. erforderlich, weitere, hier nicht aufgeführte Aspekte mit in die Wünsche aufzunehmen. Die folgende Darstellung ist also nicht als starre Anleitung zu verstehen, sondern soll dazu inspirieren, selbst nachzudenken, welche der Aspekte für die eigene Praxis hilfreich sein könnten und wie eine zur eigenen Zielgruppe sowie zum eigenen Setting und Stil passende Umsetzung dieser Aspekte aussehen könnte.

Wir empfehlen, vor einem Seminar zu überlegen, welche Hürden, Unterstützungsbedarfe oder Herausforderungen möglicherweise entstehen könnten, und darauf aufbauend zu überlegen, welche Punkte sinnvollerweise adressiert werden sollten, wie sie am besten bei der Zielgruppe ankommen und an welcher Stelle sie sinnvoll platziert werden können. Manchmal können bestimmte Punkte auch z.B. auf einen späteren Zeitpunkt verschoben werden. Zeitpunkt und Form der Platzierung sollten auch zum eigenen Leitungsstil passen – Teilnehmende spüren es, wenn wir selbst Unbehagen mit der Umsetzung haben und übernehmen möglicherweise dieses Unbehagen unbewusst.



## Wünsche an die Arbeitsweise bzw. Lernatmosphäre

### Lernende Grundhaltung

Wir schlagen den Teilnehmenden vor, sich während des gemeinsamen Lernprozesses nicht die ganze Zeit damit zu beschäftigen, ob sie gut genug sind, ob sie sich alles merken werden können. Umgekehrt markieren wir, dass es vielleicht schön fürs Ego, aber schade um die investierte Bildungszeit ist, wenn sie sich vor allem darauf konzentrieren, dass sie die vorgestellten Inhalte schon kennen bzw. sich auf ihr bereits vorhandenes Wissen zum Thema konzentrieren und wenig Neugier auf Neues haben. Beide Varianten und ähnliche Haltungen haben sich Menschen häufig u.a. in schulischen Bildungsräumen angeeignet. Unserer Erfahrung nach können sie aber Lern- und andere Veränderungsprozesse weniger ergiebig oder anstrengend machen oder sogar nachhaltig blockieren.

Vor diesen Hintergründen laden wir die Teilnehmenden ein, unsere Lernangebote im Sinne vieler Blumen zu verstehen, die wir und andere Teilnehmende in die Mitte legen, unter denen möglicherweise nicht alle, aber hoffentlich einige Blumen relevant und hilfreich für ihre jeweiligen Interessen und Praxisfragen sein werden. Wir laden sie ein, sich daraus ihren eigenen Blumenstrauß zusammenzustellen, indem sie sich neugierig eigene Lerngegenstände suchen, schauen, welche Aspekte und Perspektiven für sie neu, interessant oder für die eigenen Handlungsfelder wertvoll sein könnten. Wenn sie noch nicht viel Vorwissen zum Thema haben, bitten wir sie um Mut zur Lücke, versuchen also, sie vom Anspruch zu entlasten, alles mitnehmen zu müssen. Wenn ihnen vieles schon bekannt ist, laden wir sie ein, auf interessante Details, Formulierungen, Visualisierungen etc. zu achten bzw. über eigene Transfer-Möglichkeiten nachzudenken.

### Kompetenzlosigkeitskompetenz

Besonders hilfreich ist, den konstruktiven Umgang mit Wissenslücken und Unsicherheiten als Kompetenz aufzuwerten. In Anlehnung an Paul Mecherils Entwicklungen zu Pädagogik in der Migrationsgesellschaft (2013) laden wir die Teilnehmenden dazu ein, Kompetenzlosigkeitskompetenz einzubüren. Dies meint die Fähigkeit, gut damit umzugehen, nicht immer alles wissen bzw. handlungssicher sein zu können. Wir vermitteln, dass eine durch Diskriminierungs- und Ungleichheitsverhältnisse geprägte Gesellschaft derart komplex ist, dass wir auch z.B. bei hoher Fachlichkeit oder viel Beschäftigung mit Diskriminierung nicht immer alles wissen und auf jede Situation handlungssicher und richtig reagieren können. (Dies gilt im Übrigen auch für Pädagogik im Allgemeinen.)

Der Begriff Kompetenzlosigkeitskompetenz lädt dazu ein, es als Kompetenz und nicht als Scheitern zu begreifen, offen und konstruktiv mit diesem Sachverhalt umzugehen, statt bei Unsicherheit nur zu simulieren, handlungssicher zu sein, und damit z.B. Lernenden nicht gerecht zu werden,

oder andere Menschen für die eigene Überforderung verantwortlich zu machen. Ebenso wenig ist es hilfreich, eigene Unsicherheiten als Scheitern oder Infragestellung der eigenen professionellen Kompetenz zu verstehen. Wir wünschen uns stattdessen, unsere Lernräume auch als Übungsräume dafür zu nutzen, einen konstruktiven, offenen Umgang mit Fragen und Unsicherheiten weiterzuentwickeln und damit eine wichtige, nicht allein pädagogisch relevante Kompetenz auszubauen.

### Wohlwollen, Fehlerfreundlichkeit und diskriminierungskritische Verantwortungsübernahme

In unserer Gesellschaft sind diskriminierende Deutungs- und Handlungsweisen so alltäglich und weit verbreitet, dass wir diese nicht allein dadurch loswerden, dass wir kognitiv entscheiden, nicht mehr diskriminierend handeln und denken zu wollen. Stattdessen nehmen wir an, dass wir auch dann, wenn wir uns sehr bemühen, womöglich Fehler machen und zu Diskriminierung beitragen.

Eine Strategie, mit dieser Unsicherheit umzugehen, besteht darin, jegliche Kritik am eigenen Handeln abzuwehren mit einem „Ich hab' das so nicht gemeint!“ oder „Ich bin doch kein Rassist!“.

Eine andere Strategie, die wir insbesondere bei sensibilisierten Menschen wahrnehmen, ist, gar nichts zu sagen oder zu tun, statt das Risiko einzugehen, etwas falsch zu machen (und ggf. von anderen dafür als falsch bewertet zu werden). Zwar sind eine gewisse Achtsamkeit und Umsicht im Handeln sinnvoll und manchmal heißt das auch, zurückhaltender zu werden. Aber eine Selbst-Blockade und einen Rückzug aus selbst Denken und Verantwortungsübernahme haben wir als wenig hilfreich erlebt. Ein solches Vorgehen führt regelmäßig dazu, dass Diskriminierungsbetroffene allein gelassen werden mit der Verantwortung, Diskriminierung und Ungleichheit aktiv entgegenzuwirken und dafür die ‚richtigen‘ Lösungen und Handlungsansätze zu entwickeln und dann auch damit umzugehen, wenn eine vorgeschlagene Strategie unerwünschte ‚Nebenwirkungen‘ hat. Nicht selten führt es auch zu sozialer Isolation Betroffener, wenn Privilegierte aus Angst vor Fehlern und Kritik ihnen nur noch mit Befangenheit begegnen bzw. die Vertiefung von Beziehungen an Über-Vorsicht krankt. Zugleich wird durch eine Vermeidungshaltung die Auseinandersetzung mit eigenen Haltungen und Handlungsweisen blockiert, wodurch individuelle Lernprozesse gegen Diskriminierung erschwert werden können (vgl. hierzu auch Goel 2020).

Als Antwort auf beide nicht-konstruktive Strategien wünschen wir uns von den Teilnehmenden Wohlwollen und Fehlerfreundlichkeit in dem Sinne, dass wir erst einmal davon ausgehen, dass wir Fehler nicht immer verhindern können und dadurch nicht automatisch zu schlechten Menschen werden. Wir teilen die Vermutung, dass alle in der Fortbildung es gut meinen und nicht-diskriminierend handeln wollen, und bitten darum, freundlich damit umzugehen, wenn beteiligten Personen dennoch Fehler unterlaufen.

In diesem Sinne schlagen wir eine Unterscheidung zwischen Intention und Effekt (vgl. → Diskriminierung) oder Absicht und Auswirkung vor. Wir machen deutlich, dass (vor dem Hintergrund der oben formulierten Überlegungen) auch Handlungen

mit besten Absichten diskriminierende Auswirkungen haben können. Wir argumentieren, dass die Absicht dennoch relevant ist: Wenn wir es gut meinen, sollten wir bereit sein, die Auswirkungen unseres Handelns zu überdenken und es entsprechend unserer guten Absichten anzupassen. Das wird leichter, wenn wir Menschen erstmal keine bösen Intentionen unterstellen.

Um zugleich das Risiko zu minimieren, dass ein solches Vorgehen auf Kosten derer geht, die von Diskriminierung betroffen sind, braucht es zugleich auch eine diskriminierungskritische Verantwortungsübernahme. Wir plädieren also dafür, sich nicht auf Wohlwollen und Fehlerfreundlichkeit auszuruhen, sondern bitten alle, sich ernsthaft darum zu bemühen, nicht-diskriminierend zu handeln und ihre nicht-diskriminierende Handlungsfähigkeit zu erweitern. Wir laden dazu ein, wenn wir auf diskriminierende Auswirkungen unseres Sprechens oder Handelns hingewiesen werden, nicht zuerst mit Verteidigung oder Abwehr zu reagieren. Stattdessen finden wir es hilfreich, die Kritik als Lernangebot und -gelegenheit zu verstehen und ernsthaft darüber nachzudenken, Verantwortung für unser Handeln zu übernehmen, uns ggf. für eventuell verursachte Verletzungen zu entschuldigen und uns dann im weiteren Verlauf darum zu bemühen, unser Handeln unseren Absichten anzupassen.

(Wir behaupten nicht, dass wir nie zu anderen gut begründeten Einschätzungen kommen dürfen als die Person, die Kritik geübt hat – dazu schreiben wir unten mehr im Teil zu Spannungsverhältnissen. Aber wir laden dazu ein, erst in Ruhe darüber nachzudenken und nicht im ersten Reflex direkt die Kritik abzuwehren.)

## Solidarische Kritik und kritische Solidarität

Für einen solchen Prozess brauchen wir Impulse von und Austausch mit anderen Menschen, um gemeinsam zu lernen und in diskriminierungskritische Richtung zu wachsen und entsprechende Handlungsfähigkeit zu entwickeln. Wir können uns nicht alles selbst aneignen. Dazu gehört auch Kritik als Feedback und Lernangebot, wenn unser Handeln nicht zu unseren guten Absichten passt.

Kritik funktioniert insbesondere dann als Lernangebot, wenn sie solidarisch ist. Deswegen wünschen wir uns von den Teilnehmenden, dass sie, wenn davon auszugehen ist, dass eine diskriminierende Äußerung z.B. aus Unkenntnis und nicht mit Diskriminierungsabsicht getätigt wurde, ihre Kritik möglichst spezifisch und handlungsbezogen formulieren, und damit nicht das Gegenüber als ganze Person abwerten (z.B. „Ich finde diesen Begriff/diese Handlung sexistisch, weil...“ statt „Du bist ja ein Sexist.“).

Für Fälle, in denen Teilnehmende eine Kritik nicht gut begründen können, bieten wir Formulierungen an wie: „Ich habe ein komisches Gefühl zu diesem Begriff, können wir da zusammen drauf schauen?“ oder: „Ich habe mal Kritik an diesem Begriff gehört, bekomme sie aber nicht mehr zusammen. Weiß wer was dazu?“

Und für Fälle, in denen Betroffene z.B. mit Blick auf die Ungleichverteilung von Diskriminierungslasten keine Energie für die Erklärungen aufwenden wollen oder können, oder in denen sich schon Rollen eingeschlichen haben und manche Teilnehmenden keine Lust haben, ständig einseitig alles erklären zu müssen, laden wir dazu ein, z.B. zu sagen: „Ich finde diese Formulierung problematisch, aber ich mag nicht schon wieder erklären. Kann wer anders?“

An dieser Stelle ist es oft wichtig, nochmal zu sagen, dass die Person nicht in jeder Situation mit der Kritik so wohlwollend, zugewandt und erklärbereit sein muss wie vorgeschlagen. Uns geht es hier um Situationen, bei denen wir von potenziell gutem Willen, Lernbereitschaft und auch Zeit miteinander ausgehen. Andernfalls fühlen Teilnehmende sich negativ bewertet, wenn sie z.B. bei Übergriffen auf der Straße oder beim x-ten antisemitischen Witz von Onkel Ottokar ungeduldig bzw. vehement reagieren, obwohl das der Situation durchaus angemessen sein kann.

---

## Aufmerksamkeit für Spannungsverhältnisse

Diskriminierung und Ungleichheitsverhältnisse sind komplex und zu vielen ihrer Aspekte gibt es nicht immer eindeutig richtige Analysen, von allen (informierten) Betroffenen geteilte Begriffe oder Handlungsansätze, die nur positive Auswirkungen haben. Oft gibt es emanzipatorisch begründete, aus unserer Sicht berechtigte Kontroversen. Dies kann umso mehr relevant sein, wenn Handlungsansätze mehrere Diskriminierungsverhältnisse berühren, z.B. wenn das Anliegen, in der Sprache alle Geschlechter mitzudenken, auf das Anliegen trifft, durch einfache Sprache Barrierefreiheit und Teilhabe auch für Menschen ohne leichten Zugang zu (dieser) Sprache zu gewährleisten. Oder wenn manche Betroffene bestimmte Begriffe oder Thematisierungen empowernd bzw. die dahinterliegende Theorie hilfreich und sinnvoll finden, während sich andere eher durch die damit verbundenen Erinnerungen belastet fühlen oder andere Theorie-Ansätze viel wichtiger finden. Aus diesen Gründen wünschen wir uns von Teilnehmenden einen interessierten Blick auf Spannungsverhältnisse und die Anerkennung, dass z.B. viele in Zusammenhang mit Diskriminierung und Ungleichheit stehende Fragen mit jeweils guten diskriminierungskritischen Gründen unterschiedlich beantwortet werden können.

Dazu gehört auch eine Grundhaltung, die sich dessen bewusst ist, nicht immer alles zu wissen (Wissen um das eigene Nicht-Wissen) und zu sehen. Insbesondere in Themen, die von diskriminierungskritischen Polarisierungen geprägt sind,<sup>1</sup> bei denen also z.B. zwei unterschiedliche emanzipatorische Gerechtigkeitsanliegen um das Thema ringen, kommt hinzu, dass Wissensbestände und Haltungen, die nur aus einer Perspektive gewonnen wurden, unvollständig sein können. Gerade wenn Menschen darin leidenschaftlich dagegen kämpfen, dass die ihnen wichtige Perspektive oft

---

<sup>1</sup> Siehe Kapitel 1.3, mehrere Kästen und Kapitel 2.8 in unserem Text „Gestaltung von Ankommens-Situationen in Bildungs-Angeboten zu Diskriminierung, Ungleichheit oder polarisierten Themen“ (Debus/Saadi 2024).

vernachlässigt wird, ist es besonders wichtig, in den Fokus zu holen, dass auch noch weitere Perspektiven ergänzend notwendig sind.

Wir laden die Teilnehmenden dazu ein, im ersten Schritt emanzipatorische Spannungsfelder als solche wahrzunehmen und von Situationen zu unterscheiden, in denen eine diskriminierungskritische Perspektive auf eine reaktionäre Perspektive trifft. Bei emanzipatorischen Spannungsfeldern lohnt es sich in der Regel, erstmal zu versuchen, zu verstehen, welche Anliegen, Werte oder Strategien in Spannung stehen. Oft liegen hinter diesen auch viele gemeinsame Anliegen. Es kann sich dann lohnen, darauf zu schauen, was möglicherweise durch diese unterschiedlichen Analysen und Umgangsweisen über die Komplexität des Ungleichheitsverhältnisses zu lernen ist.

Dabei machen wir stark, dass aus diesen Spannungen nicht unbedingt Gegner\*innenschaft zwischen den unterschiedlichen Positionen abzuleiten ist, sondern gemeinsam gelernt werden kann, wie konstruktiv mit Komplexität, Gleichzeitigkeit und Ambivalenzen umgegangen werden kann. Eventuell können so Empowerment und Widerstandstrategien breiter und wirksamer aufgestellt werden.

### **Interessierter Blick auf eigene Emotionen**

In vielen Kontexten werden Gefühle z.B. als nicht professionell abgewertet, oder Gerechtigkeitsforderungen von u.a. durch Rassismus oder Sexismus Betroffenen als emotional abgewehrt. Zugleich beeinflussen Diskriminierungs- und Ungleichheitsverhältnisse, welche Emotionen wir uns u.a. in unserem Aufwachsen als legitim oder richtig aneignen, welche wir lernen abzulehnen, und wie wir z.B. emotional darauf reagieren, wenn wir realisieren, dass wir (auch ungewollt) zu Diskriminierung beitragen, oder auf Unrechtserfahrungen, die sich gegen uns selbst richten.

Zudem ist erwartbar, dass die Beschäftigung mit Diskriminierung bzw. Ungerechtigkeit Emotionen aufruft. Wenn diese als unerwünscht oder unprofessionell verstanden werden, besteht das Risiko, dass die Teilnehmenden entweder sich selbst dafür abwerten oder wütend auf andere werden, weil sie z.B. Unsicherheit oder Schmerz gespürt haben. Möglicherweise werden sie auch wütend auf die Leitung, weil z.B. das Sprechen über Diskriminierung nicht ihren Wünschen an einen Safer Space entspricht ([→ Safer/Braver Spaces](#)). Zudem können Emotionen ([→ Emotionen](#)) eine wichtige Ressource im Erkennen von und Einsatz gegen Diskriminierung sein.<sup>2</sup>

Wir laden deswegen die Teilnehmenden dazu ein, sich im Kontext von Lernprozessen zu Diskriminierung die eigenen Gefühle zum Thema interessiert anzuschauen. Wir framen, dass es aus unserer Sicht genauso interessant ist, wenn der eigene Umgang emotional distanziert ist, wie wenn er von verschiedenen Emotionen geprägt ist. Das eine ist nicht wünschenswerter oder professioneller als das andere, sondern es kommt auf den Umgang mit diesen Emotionen an. Je nach Zeit und Thema heißen wir Emotionen explizit im Seminar willkommen.

---

### **Selbstsorge, Selbstregulation und Freiwilligkeit**

Wir wünschen uns auch von Teilnehmenden, sich gut um sich selbst zu kümmern. Das beinhaltet, dass wir es nicht als Ausdruck von Unaufmerksamkeit deuten, wenn sie sich z.B. zur Entlastung ihres Körpers während Inputs auf oder um ihren Stuhl bewegen (und dabei vermeiden, viel Aufmerksamkeit auf sich zu lenken), oder während der Veranstaltung dem Bedürfnis nachkommen, zu essen und zu trinken.

Wir halten es für ebenso wichtig, dass Teilnehmende sich, wenn z.B. in biografischen Einheiten eigene Widerfahrungen mit Diskriminierung oder andere schmerzhafte Erinnerungen aufgerufen werden können, vorher fragen und selbst entscheiden, wie tief sie hineingehen wollen, und dass sie nur solche Informationen über sich selbst in der Gruppe teilen, mit denen sie sich wohl fühlen. Grundsätzlich ist uns Freiwilligkeit in der Mitwirkung während der Veranstaltung wichtig und das formulieren wir direkt am Anfang.

Da Menschen oft in u.a. schulischen Kontexten Lernen so verinnerlicht haben, dass es mehr darum geht, fremdge setzte Anforderungen ungefragt zu erfüllen, als um Selbst regulation und Freiwilligkeit, kann es unserer Erfahrung nach sehr helfen, im weiteren Seminarverlauf immer wieder zu Selbstregulation einzuladen und deutlich zu machen, dass die Teilnahme an Methoden freiwillig ist – eine einfache Einladung am Anfang stellt oft nur eine Grundlage dar, auf die aufgebaut werden muss.

---

### **Grenzachtung**

Wir wünschen uns von den Teilnehmenden auch darüber hinaus einen achtsamen Umgang mit den eigenen Grenzen sowie jenen der anderen Personen im Raum, u.a. in Bezug auf persönliche Fragen, Resonanz zu persönlichen Erzählungen und Ratschläge. Unter anderem laden wir bezüglich dieser Themen dazu ein, vorher zu fragen, ob diese gerade erwünscht sind. Wir bitten die Teilnehmenden, sich auch zu trauen, ein solches Angebot auszuschlagen bzw. eine Grenze zu setzen, wenn es gerade nicht gut passt bzw. über die eigenen Grenzen gehen würde. Wir halten ein vorheriges Nachfragen und eine klare Kommunikation gerade bei schwierigen Themen, die Schmerz aufrufen können, oder in Situationen, in denen ggf. eine Person in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit rutschen könnte, für sehr hilfreich. Entsprechend framen wir das Erfragen und Äußern von Grenzen als Geschenk für einen guten Kontakt (anstatt als persönliche Zurückweisung).

2 Ausführlicher haben wir im Podcast Alles für Alle über Emotionen im Lernen zu Diskriminierung gesprochen, vgl. Wittenzellner u.a. (2022).

## Achtsamer Umgang mit Zuschreibungen, Namen und Pronomen

In unserem Aufwachsen und Leben in einer von Diskriminierung und Ungleichheit geprägten Gesellschaft haben wir häufig gelernt, Menschen z.B. wegen ihres Namens, Aussehens oder anderer Merkmale schnell und unbewusst zuzuschreiben, wie sie sind, welche Geschlechtszugehörigkeit sie haben, woher sie kommen, über welche Kompetenzen sie verfügen, welche Einstellung sie haben etc. Wir laden die Teilnehmenden dazu ein, sich zu vergegenwärtigen, dass solche Zuschreibungen oft nicht zutreffen, häufig auch verletzend sind und regelmäßig guten Beziehungen im Weg stehen.

Ein bewusster Umgang damit beinhaltet, davon auszugehen, dass wir sehr wenig über die anderen wissen, und mehr Aufmerksamkeit darauf zu legen, was sie von sich mitteilen, welches ihre gewünschten Namen und Pronomen (also z.B. er, sie, they) sind oder wie sie ihren Namen aussprechen. Und uns dann bemühen, das als Orientierung zu nehmen, wenn wir mit ihnen interagieren oder über sie sprechen, ohne darauf weitere Zuschreibungen aufzubauen.

Da Zuschreibungen in unserer Gesellschaft so üblich und gewohnt sind, können uns auch hierbei Fehler passieren, wenn wir z.B. ein zugeschriebenes statt des gewünschten Pronomens verwenden. Dann ist es oft am einfachsten für die andere Person, wenn wir daraus kein größeres Drama machen, in dem sie sich mit unseren Schuld- oder Überforderungsgefühlen auseinandersetzen muss. Hilfreicher ist es meist, uns kurz zu entschuldigen und uns dann ernsthaft zu bemühen, es besser zu machen und damit zu zeigen, dass wir die andere Person und ihr Selbstverständnis ernstnehmen.

## Schutz, Privatsphäre und Vertraulichkeit

Insgesamt, aber insbesondere in Bezug auf in der Fortbildung geteilte persönliche Informationen wünschen wir uns von Teilnehmenden, dass sie damit vertraulich umgehen. Das schließt nicht aus, Einsichten bzw. Lehren aus Erzähltem auch außerhalb des Seminars zu teilen, allerdings sollte dabei unbedingt vermieden werden, Informationen, die z.B. eine persönliche Zuordnung ermöglichen würde, an andere weiterzugeben. Für uns umfasst Vertraulichkeit explizit auch persönliche Informationen aus Kleingruppenmomenten, über die auch in der Gesamtgruppe nicht ohne das Einverständnis der Person, die sie geteilt hat, berichtet werden sollte.

Zugleich ist es uns wichtig deutlich zu machen, dass wir Vertraulichkeit nicht garantieren können, und Teilnehmende deswegen selbst einschätzen sollten, was sie über sich teilen. In festen Gruppen, z.B. bei Team-Prozessen, sprechen wir gegebenenfalls auch eingangs ausführlicher über Wünsche und realistische Möglichkeiten von Vertraulichkeit und bemühen uns, die Gruppe dabei zu begleiten, Absprachen zu treffen, die sie auch wirklich umsetzen kann.

# Impressum

Dieser Text ist erschienen in der pädagogischen Handreichung:

Klemm, Sarah/Wittenzellner, Ulla (Hrsg.) (2025):  
Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Diskriminierung  
und Rechtsextremismus.

**Berlin: Dissens –**  
**Institut für Bildung und Forschung e.V.**  
[dissens.de](http://dissens.de)

**Das Literaturverzeichnis für die gesamte**  
**Handreichung ist als Download verfügbar unter:**  
[schnig.dissens.de/handreichung](http://schnig.dissens.de/handreichung)

Der Text ist das Ergebnis einer Kooperation des Projekts „as\_ra – Intersektional gegen Rassismus und Antisemitismus“ von BildungsBausteine e.V. ([www.bildungsbausteine.org](http://www.bildungsbausteine.org)) und des Projekts „Schnittstelle Geschlecht – Geschlechterreflektierte Bildung als Prävention von Sexismus, Vielfaltsfeindlichkeit und Rechtsextremismus“ von Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.

Beide Projekte werden gefördert von der Berliner Senatsverwaltung für Arbeit, Soziales, Gleichstellung, Integration, Vielfalt und Antidiskriminierung im Rahmen des Landesprogramms gegen Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus.

Das Projekt „as\_ra – Intersektional gegen Rassismus und Antisemitismus“ wird darüber hinaus gefördert vom Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ sowie vom Beauftragten der Landesregierung Baden-Württemberg gegen Antisemitismus und für jüdisches Leben.

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung der Fördermittelgeber\*innen dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autor\*innen Verantwortung.



Gefördert durch

**BERLIN**



Senatsverwaltung  
für Arbeit, Soziales,  
Gleichstellung, Integration,  
Vielfalt und Antidiskriminierung

im Rahmen von

**DEMOKRATIE.  
VIELFALT.  
RESPEKT.**

Das Landesprogramm gegen  
Rechtsextremismus, Rassismus  
und Antisemitismus

Gefördert vom

**Deutschland** Bundesministerium  
für Bildung, Familie, Senioren,  
Frauen und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

**Demokratie leben!**

Gefördert  
durch



**Baden-Württemberg**  
Staatsministerium