

## Stereotype Darstellungen im Bild

### Analyse von Bildmaterial digital verfügbarer Unterrichtsmaterialien

Rebecca Schmidt<sup>1</sup> , Hannah Drath<sup>1</sup> und Isabel Steinhardt<sup>1</sup> 

<sup>1</sup> Universität Paderborn

#### Zusammenfassung

*Lehrer:innen nutzen und veröffentlichen Unterrichtsmaterial auf verschiedenen Plattformen. Da diese Materialien, anders als Schulbücher, kein Qualitätssicherungsverfahren durchlaufen, wird aktuell die Frage nach der Verantwortung für die Qualitätssicherung dieses Materials diskutiert. Abbildungen von Menschen im Unterrichtsmaterial transportieren soziokulturelle und pädagogische Inhalte, die eine kritische Prüfung erfordern. Dieser Beitrag adressiert die Frage, welche Differenzkonstruktionen und Stereotypisierungen im Bildmaterial von digital verfügbarem Unterrichtsmaterial vorhanden sind. Verwendet wurde ein Materialkorpus drei verschiedener Plattformen mit Unterrichtsmaterialien der Sekundarstufe 1 (5.–10. Klasse) mit 329 Bildern von Menschen (Zeichnungen und Fotografien). Dieser wurde analysiert in Bezug auf die deskriptive Häufigkeit der Darstellung bestimmter Personengruppen sowie qualitativ und intersektional mit der hermeneutischen Sequenzanalyse. Zentrale Ergebnisse sind, dass vor allem Personen dargestellt werden, die in maximal einer Dimension von der weissen, heterosexuellen, nicht behinderten Norm abweichen. Darstellungen von sichtbaren Behinderungen und People of Color (BIPoC) kommen kaum vor. Diversität wird vereinzelt in Gruppenbildern dargestellt, jedoch nicht in Familienbildern. Othering und negative emotionale Konnotationen sind in den Darstellungen erkennbar, wenn z. B. Schwarzsein als Abweichung von der Norm verstanden wird, Körperproportionen verzerrt oder Sportler:innen als unsicher dargestellt werden. Die Analyse von digital bereitgestelltem Unterrichtsmaterial macht deutlich, dass ähnliche Problematiken zu beobachten sind, wie sie durch die Schulbuchforschung für Schulbücher beschrieben werden.*

## Reconstructing Differences and Stereotypes in Pictures. Analysis of Digital Teaching Materials

### Abstract

*Teachers use and publish teaching materials on various platforms. These materials, unlike schoolbooks, are seldom passed through a quality assurance procedure, thus questions of responsibility for quality assurance currently shape academic discussions. As depictions of people convey socio-cultural and pedagogical content that requires critical examination, this paper addresses stereotyping and constructing differences within the visual content of digitally available materials. A corpus comprising material from three different platforms targeting secondary education (grades 5–10) was analyzed. The analysis included 329 images (both drawings and photographs) of people, examining the frequency of specific groups as well as using hermeneutic segment analysis for qualitative and intersectional analyses. Key findings show that intersectional representation of diversity is lacking, as individuals differ from the white, heterosexual, non-disabled norm in only one dimension. Additionally, individuals with visible disabilities and people of color (BIPOC) are scarcely represented. Diversity is depicted in some group pictures, while representations of family life adhere to the heterosexual nuclear family model. Othering and negative emotional connotations are present when being black is portrayed as a deviation from the norm, body proportions are distorted, or female athletes are depicted as insecure. The analysis shows that similar problems can be observed as those described by textbook research.*

### 1. Einleitung

Nicht erst seit der Corona-Pandemie können Lehrer:innen auf verschiedenen Plattformen und Webseiten eigenes Unterrichtsmaterial hochladen sowie Material von anderen kommerziellen Anbietern und Lehrer:innen herunterladen, ggf. verändern und für den eigenen Unterricht nutzen. Neben selbst erstellten Materialien sowie Print- und Lehrmedien sind kostenfrei zugängliche Materialien aus dem Internet einer der am häufigsten von Lehrer:innen verwendeten Unterrichtsmaterialien (Buntins u. a. 2024). Während Schulbücher ein anspruchsvolles Qualitätssicherungsverfahren durchlaufen und spezifische Anforderungen für die Lehrwerksentwicklung erfüllen müssen (Herrmann 2017), gibt es für die Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien im Internet keine behördlich kontrollierte Qualitätssicherung. Material, das explizit als Open Educational Resources (OER) bereitgestellt wird, besitzt zwar eine Lizenzierung (CC-Lizenz), steht jedoch im Spannungsfeld zwischen Offenheit und Qualitätssicherung (Becker u. a. 2024; Zawacki-Richter u. a. 2022). Aktuelle Studien beschäftigen sich mit dem Teilen von Unterrichtsmaterial im Internet und zeigen auf, dass Lehrer:innen Materialien aller Art sammeln, entwickeln und tauschen. Vor allem über Google-Suche wird Material für den Unterricht

zusammengestellt (Buntins u. a. 2024). Sowohl EdTech-Unternehmen, sowie Zusammenschlüsse von Lehrer:innen oder Einzelpersonen betreiben Materialbörsen oder Plattformen, auf denen Unterrichtsmaterial bereitgestellt wird. Diese sind häufig nicht mit den offiziellen OER-Repositoryn verknüpft, benötigen einen Login und arbeiten teilweise mit einer Monetarisierung der Inhalte. Dieser Bereich ist ein dynamisches Feld, das kaum reguliert wird. In diesem Spannungsfeld stellt sich die Frage nach der Verantwortung für die Prüfung von Unterrichtsmaterialien neu, da sich im Sinne von Open Education die Bindung an klassische Schulbuchverlage löst und gleichzeitig die Frage offen ist, wer die Verantwortung für die Prüfung des Materials auf Plattformen trägt.

Die Gestaltung der Unterrichtsmaterialien nimmt eine besondere Stellung ein. Aus einer kulturwissenschaftlichen Perspektive werden in Schulbüchern Bedeutungsgehalte sozialer, kultureller und politischer Kontexte produziert, übermittelt und verändert. In der Medienpädagogik und Bildungsforschung werden Schulbücher demnach nicht als neutrale Informationslieferanten, sondern als kulturelle Artefakte betrachtet, die bestimmte Werte, Identitäten, Machtverhältnisse und gesellschaftliche Normen vermitteln. Jewitt (2008) erweitert diese Perspektive in der multimodalen Analyse. Sie argumentiert, dass Wissen und deren sprachlich/bildliche Repräsentation nicht unabhängig von seiner Darstellung ist, sondern massgeblich durch die gewählte Form, die verwendeten Modi und Medien mitgeprägt wird. Die Art der Repräsentation ist daher zentral für die Bedeutungsbildung und für Lernprozesse insgesamt. Sie beeinflusst sowohl die Auswahl und Struktur der zu vermittelnden Inhalte als auch die Weise, in der diese Inhalte angeeignet werden (2008, 241). Die internationale Forschung macht deutlich, dass Schulbücher nicht mehr nur als nationale Konstrukte betrachtet werden können. Vielmehr richtet sich zunehmend die Aufmerksamkeit auf die supranationale Dimension der Gestaltung und Veröffentlichung von Schulbüchern (Roldán Vera 2018). Im Sinne einer verstärkten Digitalisierung von Unterrichtsmaterial wird zudem die Multimodalität und Materialität des Materials stärker in den Blick genommen (Macgilchrist 2018).

Diese multimodale Sichtweise ist entscheidend für die Analyse von Lehrbüchern, da sie zeigt, wie Bedeutung nicht nur durch Sprache, sondern auch durch die visuelle und räumliche Organisation des Textes konstruiert wird. Unterrichtsmaterial trägt im Sinne des *hidden curriculums* dazu bei, gesellschaftliche Einstellungen und Haltungen sowie spezifische Verhaltensweisen der Schüler:innen zu fördern (Rauch und Schelle 2017). Es wird nicht nur Wissen bereitgestellt, sondern Unterrichtsmaterial fungiert als Medium zur Vermittlung von Kulturtechniken und gesellschaftlichen Zusammenhängen. Gerade die Abbildung von Menschen transportiert soziokulturelle und pädagogische Inhalte, die eine kritische Prüfung erfordern (Cruz Neri u. a. 2024). Angestoßen durch aktuelle politische Debatten untersucht die Schulbuchforschung mit wissenschaftlichen Methoden und theoretisch fundiert, welche Diskriminierungen und/oder Stereotypisierung v. a. in Bezug auf Geschlecht und sexuelle Orientierung, *race* und *class* sowie Behinderung

auftreten (Kerger und Brasseur 2022; Könné 2017; Ott 2017; Heinemann 2020). Da die diversitätssensible Gestaltung von digital verfügbaren Unterrichtsmaterialien bisher nur wenig beachtet wurde, adressiert der vorliegende Beitrag diese Leerstelle und untersucht diese aus einer intersektionalen Perspektive. Es wird die These aufgestellt, dass auch in diesen Materialien stereotypisierende Darstellungen enthalten sind.

Vor diesem Hintergrund werden zunächst zentrale Erkenntnisse der Schulbuchforschung vorgestellt sowie der Diskurs um die Qualitätssicherung digitaler Unterrichtsmaterialien (OER) betrachtet (2). Mit der Methode der visuellen Segmentanalyse werden anschliessend latente Bedeutungs- und Sinnbezüge sowie manifeste und regelhafte Darstellungskonventionen analysiert (3). Hierfür wurden 296 Unterrichtsmaterialien von drei Plattformen mit 329 verschiedenen Bildern untersucht. Mithilfe einer deskriptiven, qualitativen und intersektionalen Analyse wird in diesem Beitrag gezeigt, dass und welche Differenzkonstruktionen und Stereotypisierungen im Bildmaterial enthalten sind (4).

## **2. Forschungsstand zur Darstellung von Diversität im (digitalen) Unterrichtsmaterial**

### **2.1 Ergebnisse der Schulbuchforschung zur Darstellung von Differenzkategorien**

Im folgenden Kapitel werden die zentralen Ergebnisse der Schulbuchforschung in Bezug auf die Darstellung der Differenzkategorien Geschlecht und sexuelle Orientierung, Migration, kulturelle Vielfalt und *race*, sowie Behinderung zusammengefasst und Bedarfe der kritischen Analyse aufgezeigt, um anschliessend auf die bisherigen Qualitätssicherungsverfahren für digitales Unterrichtsmaterial einzugehen. Die deutsche Schulbuchforschung fokussiert zumeist auf eine Achse der Diskriminierung oder Stereotypisierung<sup>1</sup> (Geschlecht oder *race* oder Behinderung).

Bestehende Forschung zu Geschlechteraspekten wurde im Kontext der Frauenbewegung etabliert und fokussiert die Darstellung von Frauen bzw. Geschlechterstereotypen in Schulbüchern. Aktuelle Untersuchungen (Cruz Neri u. a. 2024; Chisholm 2018; Jochim 2014; Keiner 2020; Parker u. a. 2017; Stürzer u. a. 2013) und Überblickswerke (2010–2019 siehe: Ott 2021) schreiben Schulbüchern eine geschlechterstereotypisierende Wirkung zu. Während Frauen und Mädchen überwiegend in pflegenden, sozialen oder häuslichen Rollen erscheinen, bspw. als Kosmetikerin, Lehrerin oder Hausfrau, werden Männer und Jungen häufiger in beruflichen Kontexten dargestellt, insbesondere in technisch-orientierten Berufen wie Mechatroniker, Ingenieur oder Arzt. Dies reproduziert

---

1 Unter Stereotypen werden vorgefestigte Meinungen und Vorstellungen vom «Anderen» verstanden, welche relativ veränderungsresistent sind und die Wahrnehmung über den «Anderen» leiten (Uslucan 2023, 996). Dabei bauen Stereotype auf einem Vorwissen und bestimmten Vorstellungen über Personengruppen auf. Eigenschaften einer sozialen Gruppe können bspw. das Geschlecht, die zugeschriebene *race*, oder sichtbare Behinderung sein.

geschlechterstereotype Bilder. Darüber hinaus fokussieren (internationale) Studien die sexuelle Orientierung bzw. Cis-Heteronormativität in Schulbüchern und beschreiben die Unsichtbarkeit von Trans\*- und intergeschlechtlichen Personen (Bittner 2015; Hawkins 2012; Höhne und Heerdegen 2018; Könné 2017; Røthing 2017). Schulbücher tragen massgeblich zur Verbreitung normativer Geschlechts- und Sexualbilder bei. Sie präsentieren eine heteronormative Ordnung, in der die Zweigeschlechtlichkeit als *natürlich* und die sexuelle Orientierung als heterosexuell verstanden wird. Paarkonstellationen und Begehren werden fast ausschliesslich entlang der heterosexuellen Norm dargestellt, während Homosexualität implizit pathologisiert wird – etwa durch die Darstellung der Entwicklung von heterosexuellen Beziehungen als vermeintlich *natürlicher* Übergang in die Adoleszenz.

In Bezug auf Migration und kulturelle Vielfalt in Schulbüchern zeigen verschiedene Studien, dass diese aus einer defizitären oder romantisierenden Perspektive verfasst sind. Der globale Norden bzw. Europa wird als *weiss*, wohlhabend und technologisch entwickelt dem globalen Süden bzw. Afrika als Schwarz<sup>2</sup>, arm und rückständig gegenübergestellt (Kunz 2018; Lippert und Mönter 2021; Niehaus u. a. 2015; Ziai und Marmer 2016). Die Schulbuchforschung hebt hervor, dass das Bild von Migration ein einseitiges ist, welches von rassistischen Stereotypen geprägt ist und strukturelle Ursachen für Migration und Flucht unsichtbar macht. Obwohl offener Rassismus in Schulbüchern kaum mehr explizit auftaucht und der Begriff «Rasse» in Anführungszeichen gesetzt wird, werden rassistische Subjektivierungsprozesse durch die Konstruktion von «wir» und «sie» reproduziert: Das Eigene – meist als *weiss*, westlich und modern – wird gegenüber dem Fremden – arm, kulturell rückständig und hilflos dargestellt – abgegrenzt. Besonders deutlich wird dies in der Darstellung des globalen Südens: So werden bspw. Menschen des afrikanischen Kontinents häufig als aus ländlichen Regionen kommend und in ärmlich gekleideten Kontexten gezeigt. Hunger und die Angewiesenheit auf Hilfsorganisationen sind zentrale Motive in der Konstruktion von Afrikabildern. Die Gegenüberstellung mit deutschen/europäischen Lebenswelten, die als gebildet, emanzipiert und selbstbestimmt präsentiert werden, verstärkt die Hierarchie zwischen «Helfer:innen» und «Hilfsbedürftigen».

In Schulbüchern finden sich wenig bis keine Darstellungen von Personen mit (sichtbaren) Behinderungen. Die wenigen Darstellungen von Menschen mit sichtbaren Behinderungen werden im Kontext von Heldengeschichten eingebettet. Auch sollen nicht-behinderte Schüler:innen am Beispiel von Behinderung Fürsorge und Perspektivübernahme lernen (Bätge 2023; Heinemann 2020). Somit reduzieren Schulbücher Behinderung auf stereotypische Bilder: Vorwiegend körperliche Behinderungen, insbesondere Rollstuhlfahrer:innen, werden sichtbar, während geistige, emotionale oder sprachliche

---

2 Wir verwenden die Begriffe *Schwarz*, sowie das Akronym BIPOC, da diese als politische Selbstbezeichnungen von Personen oder Gruppen als Reaktion auf rassistische Abwertung genutzt werden. Den Begriff *weiss* setzen wir kursiv und den Begriff *Schwarz* schreiben wir mit grossem Anfangsbuchstaben, um die Positionen als soziale Konstruktionen zu markieren.

Beeinträchtigungen praktisch ausgeblendet werden. Menschen mit Behinderung tauchen meist nur in themenspezifischen Kapiteln auf, bspw. als Opfer, Schicksalsschlag oder Held:innen, die ihr «Defizit» überwinden. Diese Darstellungen verfestigen moralische Normen wie Nächstenliebe und Fürsorge. Berichte über behinderungsspezifische Alltagsthemen oder behinderungspolitische Themen fehlen. Die Sichtbarkeit bleibt daher selektiv und konstruiert Inklusion als Ausnahme, nicht als Normalität.

In der Schulbuchforschung werden, wie die hier vorgestellte Zusammenfassung zeigt, die Differenzkategorien zumeist getrennt betrachtet. Die intersektionale Forschung, die die Verwobenheit der Differenzlinien und -konstruktionen adressiert (Crenshaw 2023; Goel 2020; Wangenbach und Pfahl 2017), findet in neueren internationalen Publikationen statt (Chisholm 2018; Kerger und Brasseur 2022; Niehaus 2018). Niehaus (2018) fasst zusammen, dass Vielfalt und Diversität in Schulbüchern noch immer als «Sonderfall» dargestellt wird. Diversität wird überwiegend als Herausforderung für den gesellschaftlichen Zusammenhalt wahrgenommen, dem ein gewisses Konfliktpotenzial innewohnt. Zudem beschreibt Niehaus, dass bisher nur wenige Studien den intersektionalen Zusammenhang mehrerer Differenzkategorien bzw. deren Überschneidungen und Wechselwirkungen in den Blick nehmen (Niehaus 2018, 337). Hier zeigt eine Untersuchung luxemburgischer Grundschulbücher von Kerger und Brasseur (2022), dass die Überschneidung zwischen den Kategorien Behinderung und *race* zu einer «doppelten Unsichtbarkeit» führt. *Nicht-weiße* Personen und Menschen mit Behinderung werden nicht als Teil der eigenen Gesellschaft wahrgenommen, sondern als Fremde, die in speziellen Kapiteln thematisiert werden – meist in Verbindung mit Leid, Hilfe oder Abweichung. Die intersektionale Analyse macht deutlich, dass diese Differenzlinien nicht isoliert, sondern miteinander verknüpft sind: Eine nicht-weiße Person mit Behinderung ist in den meisten Schulbüchern nicht sichtbar. Demnach ist die intersektionale Perspektive entscheidend, um die komplexen Repräsentationen in Schulbüchern zu analysieren.

Gleichzeitig entwickeln Schulbuchverlage Leitlinien für die Lehrwerksentwicklung, die die Bildauswahl und Gestaltung steuern sollen. Diese enthalten Hinweise für die Illustrator:innen. Es soll bspw. ein ausgewogenes Verhältnis von Mädchen und Jungen im Material vorhanden sein, unterschiedliche «Ethnien» und «Kinder mit körperlichen Einschränkungen», sowie Kinder mit unterschiedlicher Statur im Bildmaterial dargestellt werden (Herrmann 2017, 58). Dies zeigt, dass Schulbuchverlage vielfältige Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen repräsentieren sollen, was allerdings kaum umgesetzt wird (Cruz Neri u. a. 2024; Heinemann 2020; Lippert und Mönter 2021).

## **2.2 Qualitätssicherung von Open Educational Resources (OER) – diversitätssensible Gestaltung von Unterrichtsmaterial**

Unterrichtsmaterial wird zunehmend digitalisiert und zum Beispiel auf Landesbildungsservern bereitgestellt. Aktuell wird zudem diskutiert, wie *user-generated content* hier aufgenommen werden kann (Buntins u. a. 2024). Mit der Etablierung von Open Educational Practices (Kerres 2019) treten Lehrer:innen als Ersteller:innen von Unterrichtsmaterial (OER) auf, teilen dieses auf spezifischen Plattformen und entwickeln es kollaborativ weiter. Bereits die Machbarkeitsstudien zu OER-Plattformen weisen sowohl auf die technischen Herausforderungen wie auch auf die Problematik der Qualitätssicherung hin (für Deutschland: Bles u. a. 2016; für Österreich: Schön u. a. 2017). Plattformen geben zwar an, sich auf ein pädagogisch qualifiziertes Redaktionsteam zu berufen oder nach dem Peer-to-Peer-Verfahren Material von Lehrer:innen/Pädagog:innen erstellen bzw. prüfen zu lassen, dessen ungeachtet gibt es bisher jedoch keine einheitlichen Standards oder Qualitätssiegel. Diese würden zudem die der OER-Lizensierung inhärenten Bearbeitungspotenziale einschränken (Muuß-Merholz 2018).

Mehrere wissenschaftliche Publikationen sowie Handreichungen schlagen Kriterienkataloge und Checklisten für die Bewertung von OER vor, wobei Qualitätsdimensionen (Lübben u. a. 2023; Mayrberger u. a. 2018) oder eine bestimmte Differenzkategorie fokussiert wird (Rassismus: Bönkost 2020; Behinderung/digitale Barrierefreiheit: Otten 2024; Behinderung/Inklusion: Becker u. a. 2024; Pieper u. a. 2023). Diese Leitfäden gehen allerdings kaum auf die Verwobenheit der Diskriminierungskategorien ein.

Gleichzeitig werden Handlungsempfehlungen für eine diversitätssensible Gestaltung der Medien von Universitäten herausgegeben, welche allerdings nicht dezidiert OER fokussieren (Goethe-Universität Frankfurt am Main 2016; Universität Hamburg 2019). Das Thema scheint bei der Erstellung von digitalem Unterrichtsmaterial für den schulischen Bereich bisher wenig Aufmerksamkeit zu bekommen, da (kommerzielle) Anbieter und Plattformen sowie Repositorien zwar Richtlinien für die Lizensierung des Materials zur Verfügung stellen, jedoch das Thema Bildverwendung und Design nur im Kontext von Nutzungs- und Bildrechten thematisieren. Die Verantwortung für die Gestaltung wird den Materialersteller:innen übertragen.

Erste Analysen von digitalen Bilddatenbanken zeigen, dass auf diesen diskriminierende und stereotypisierende Bilder vorhanden sind (Ahlborn und Verständig 2023; Crawford und Paglen 2021). Studien, die die diversitätssensible Gestaltung von OER und/oder digitalem Unterrichtsmaterial untersuchen, sind dem Autor:innenteam nicht bekannt. Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit einer Analyse des Materials auf Plattformen, auf denen Lehrer:innen digital verfügbares Unterrichtsmaterial teilen, besonders, da aktuell die Frage nach der Verantwortung für die Prüfung von Unterrichtsmaterial neu verhandelt wird. Dieser Beitrag adressiert daher die Frage, *welche* Personengruppen im digitalen Unterrichtsmaterial *wie* dargestellt werden.

### 3. Bildanalyse digitaler Unterrichtsmaterialien – Daten und Methode

#### 3.1 Daten – Korpusbildung

Grundlegend für die Untersuchung ist ein möglichst breiter Bildkorpus, da bisherige Schulbuchstudien aufgrund ihres zu kleinen bzw. fachspezifischen Korpus kritisiert wurden (Hunze 2003, 57). Zudem zeigt die quantitative Befragung von Buntins u. a. (2024, 11), dass Lehrer:innen deutlich häufiger kostenlose als kostenpflichtige Materialien verwenden. Für die Korpusbildung wurden daher verschiedene Plattformen und Webseiten gescreent, die es Lehrpersonen im Sinne von Open Education ermöglichen, ohne vorherige Anmeldung mit einer E-Mail-Adresse und ohne Kosten/Tauschverpflichtung, Material herunterzuladen. Es wurde sich auf Plattformen fokussiert, auf denen individuelle Lehrer:innen Material bereitstellen. Plattformen, die von (kommerziellen) Verlagen/Landesmedienanstalten/NGOs betrieben werden, wurden nicht in das Screening einbezogen. Aus den über 150 teilweise fachspezifischen Plattformen wurden drei Plattformen ausgewählt. Diese dienen als Repositorien für Dokumente (PDF/Word), die als Klassenarbeiten, Übungsblätter sowie Arbeitszettel für Lehrer:innen und Schüler:innen beschrieben werden.

| Plattform                        | Fächer (Material mit Bildern von Menschen kursiv markiert)                                                              | Dokumente, Beschreibung der Plattform                                             | Anzahl an analysierten Materialien/Bilder |
|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| www.klassenarbeiten.de           | <i>Mathematik, Deutsch, Englisch, Geographie, Physik, Biologie, Geschichte, Religion, Musik, und Gemeinschaftskunde</i> | 1800 Dokumente, online seit 2000                                                  | 270/269                                   |
| www.Lernwolf.de                  | Deutsch, Mathematik, <i>Englisch</i>                                                                                    | Keine Angabe laut Webseite, über 1000 Dokumente gescreent, online seit mind. 2017 | 2/6                                       |
| www.unterrichtsmaterialschule.de | <i>Deutsch, Mathematik, Englisch, Geschichte, Erdkunde, Physik, Biologie</i>                                            | Keine Angabe laut Webseite, über 1000 Dokumente gescreent, online seit 2002       | 24/52                                     |

Tab. 1: Sampling und Materialauswahl.

Ausgeschlossen wurden Materialien der Fächer Französisch, Latein, und Spanisch, da diese nicht für alle Schulformen vorhanden sind. Unter diesen spezifischen Suchfiltern (Fach und Klassenstufe, 5.–10. Klasse, Sekundarstufe) wurden jeweils die fünf

beliebtesten Unterrichtsmaterialien je Fach und Klassenstufe eingeschlossen (laut Angabe der Webseite), die ein Bild (Zeichnung/Fotografie) eines Menschen enthalten. Es wurden nur Bilder in den Korpus aufgenommen, die mehrfarbig illustriert sind, sowie deren Bildqualität für die Analyse ausreichend war. Gegenstände, die «vermenschlicht» wurden, etwa durch die Zeichnung von Gesichtern auf Stiften, fiktive Charaktere wie Monster, Tiere etc. wurden nicht eingeschlossen. Hier zeigt sich ein erster Unterschied zwischen den Plattformen. Während bei Klassenarbeiten.de und Unterrichtsmaterialschule.de wenig *vermenschlichte* Tiere abgebildet sind, ist auf den Arbeitsblättern von Lernwolf.de hauptsächlich das Maskottchen des Wolfes abgebildet, weshalb kaum Material dieser Plattform in die Analyse eingeschlossen wurde.

Insgesamt wurden 296 Materialien der drei Plattformen mit 329 verschiedenen Bildern analysiert. Mehrfach vorhandene Bilder wurden nur einmalig in die Zählung aufgenommen. Die überwiegende Mehrheit (314 von 329, 95 %) der bildlichen Darstellungen sind computergestützt erstellte Zeichnungen. Im Korpus sind auch 11 Fotografien (davon drei mit Puppenabbildungen) und eine Karikatur enthalten.

### **3.2 Methode – Deskriptive und intersektional-qualitative Bildanalyse**

Am Beispiel der Schulbuchforschung zu Geschlecht zeigt Ott (2017) in einer Meta-Analyse typische Untersuchungskriterien quantitativ-qualitativer Schulbuchanalysen auf. Es wird vor allem die deskriptive Häufigkeit der Geschlechterdarstellungen, sowie der Personencharakteristika (Beruf, soziale Rollen, und Beziehungen/ Lebensformen zwischen weiblichen und männlichen Personen) analysiert, sowie Vergleiche der Schulbuchwirklichkeit mit der gesellschaftlichen Realität angestellt. Zudem wird die sprachliche Repräsentation (generisches Maskulinum gegenüber geschlechtsneutraler Sprache) untersucht. Dies ähnelt dem Vorgehen der quantitativen und qualitativen Inhaltsanalyse (Cruz Neri u. a. 2024; Hunze 2003), bei der die statistische Repräsentanz von bestimmten Gruppen (Frauen – Männer, Menschen mit Behinderung, BIPOC) erfasst, sowie bspw. geschlechterspezifische Hobbys oder Berufsgruppen analysiert werden. In der rassistisch-kritischen Schulbuchforschung findet sich zudem ein Forschungsfokus auf die Mechanismen von Wahrheitskonstruktionen und der Zuschreibung von gültigem Wissen, die die Modalitäten von Wissensproduktion in den Blick nehmen (Kunz 2018). Es ist zu beobachten, dass sich in der internationalen Forschung zu Schulbüchern eine Verschiebung von inhaltsanalytischen zu diskursanalytisch-fundierte Verfahren vollzieht (Chisholm 2018).

In der hier vorliegenden Analyse wurden die Abbildungen sowohl deskriptiv in Bezug auf die Häufigkeit bestimmter Differenzmerkmale der abgebildeten Personen ausgewertet (Geschlecht – männlich, weiblich, nicht zuordenbar; sichtbare Behinderung – ja, nein; *race* – *weiss*, BIPOC) als auch mithilfe der hermeneutischen Sequenzanalyse (Betz und Kirchner 2016) analysiert. Dieses Verfahren inkorporiert ein intrakategoriales

Intersektionalitätsverständnis (Wangenbach und Pfahl 2017, 147), welches die Differenzen innerhalb von Kategorien sowie deren Verwobenheit inkorporiert. Der Beitrag adressiert die Multimodalität des Unterrichtsmaterials, indem die ausgewählten Bilder mithilfe der Sequenzanalyse der Bildhermeneutik untersucht, sowie die plattformbasierte Bereitstellung mit in die Diskussion aufgenommen wurde.

Die Bildhermeneutik ist ein interpretatives Verfahren der qualitativen Sozialforschung, das darauf zielt, den Sinngehalt von Bildern systematisch zu rekonstruieren. Mithilfe des Vorgehens der Sequenzanalyse (Betz und Kirchner 2016) konnte eine kleinteilige Betrachtung einzelner Bilder vorgenommen werden. Es wurden sowohl der Verwendungskontext als auch die bildlichen Interaktionsformen und sozialen Ordnungen (Goffman 1981) in ihrer performativen Darstellung analysiert. Hierbei wurden Deutungsmuster, kulturelle Symboliken, implizite Normen und soziale Ordnungsvorstellungen mit einbezogen. Die Sequenzanalyse zielt dabei auf die latenten Bedeutungs- und Sinnbezüge sowie auf die manifesten und regelhaften Darstellungskonventionen im jeweils spezifischen kulturellen bzw. historischen Zusammenhang ab (Breckner 2012, 162). Die hermeneutisch angelegte Bildanalyse kann auf digitale und analoge Fotografie, gemalte und gezeichnete Bilder, Collage, Graffiti und Street Art sowie auf computergenerierte Bilder angewendet werden (Breckner 2012, 145). Daher wird sie als sinnvolles Instrument für die Analyse von Bildern im Unterrichtsmaterial erachtet, die sich v. a. aus (computerunterstützt) gezeichneten Bildern sowie wenigen Fotografien zusammensetzt. Die Durchführung der Sequenzanalyse erfolgte im Anschluss an Betz und Kirchner (2016, 263) jeweils in drei Schritten: der Segmentierung des Materials, der hermeneutischen Rekonstruktion des Bildes, sowie der Interpretation des Verwendungs- und Entstehungskontextes im Feld. Für die Analyse erfolgt eine sprachliche Artikulation der Bildbeschreibung und -interpretation, die verschiedene Sinnbezüge und Bedeutungen im Akt des Sprechens erschliessbar macht (Breckner 2012, 145). Es wurden Hypothesen über die mögliche Intention der Verwendung angestellt, bspw. als Motivation der Lernenden oder zur ästhetischen Gestaltung des Blattes.

#### **4. Ergebnisse**

Entsprechend der Intention des Artikels Differenzkonstruktionen und Stereotypisierungen im Bildmaterial zu analysieren, beschreiben wir im Folgenden zunächst den Kontext der Bildverwendung (4.1) und gehen anschliessend sowohl auf die Häufigkeit der Darstellung verschiedener Differenzkategorien (Geschlecht, *race*, sichtbare Behinderung – 4.2) im Bildmaterial ein als auch auf das *wie* der Darstellung unterschiedlicher Personengruppen (4.3–4.7). Hierbei sind im Sinne einer intersektionalen Analyse die Interferenzen unterschiedlicher Differenzkonstruktionen im Bildmaterial analysiert worden. Zur anschaulichen Darstellung der Ergebnisse wurden Bilder des Korpus exemplarisch verwendet.

#### **4.1 Verwendungskontext der Bilder**

Die Bilder des Korpus lassen sich der Gruppe der realistischen Bilder, wie Fotos und Comics, zuordnen. Im Datenkorpus zeigen sich drei Formen der Bildverwendung.

1. Wenige Bilder (3/0/0<sup>3</sup>) sind in die Aufgabenstellung eingebunden und/oder haben einen Bezug zur Aufgabenstellung. Auf einem Übungsblatt zu den Lebensformen in der Steinzeit soll z. B. das dargestellte Leben in der Alt- und Jungsteinzeit verglichen werden. Eine weniger starke Einbettung von Bildern findet sich im Bereich von Memory-Spielen (80/5/25, 30%/83%/48%), bei denen z. B. Vokabeln zu Bildern oder Uhrzeiten zu Bildern von menschlichen Tätigkeiten zugeordnet werden sollen.
2. Bilder werden ausserdem dazu eingesetzt, die Schüler:innen emotional anzusprechen, ihnen Mut zuzusprechen und ihnen Glück bzw. Erfolg zu wünschen. Diese Bilder sind vor allem am Ende der Aufgabenblätter bzw. in der rechten unteren Ecke der letzten Seite positioniert. Einige Bilder sind auch mit dem Zusatz «Viel Erfolg!» versehen. Sie zeigen bspw. eine erwachsene Person mit einer Glühbirne über dem Kopf, ein Fabelwesen (Fee) oder Situationen aus dem Sport (Laufen über eine Ziellinie).
3. Die überwältigende Mehrheit der Bilder hat weder einen Bezug zur Aufgabenstellung noch stellen sie mit einem zusätzlichen Text eine Ansprache der Schüler:innen dar. Sie haben teilweise einen Bezug zum Thema oder Lerninhalt (z. B. Steinzeit, Wissenschaft, Berufe), sind jedoch nicht in die Aufgabenstellung eingebunden. Wir vermuten, dass diese Bilder rein zum Zweck der Dekoration, bzw. ansprechenden Gestaltung des Materials integriert wurden.

Verwendete Bilder wurden zudem im Sinne des *Copy and Paste* innerhalb der jeweiligen Plattform voneinander kopiert und in anderen Bildern collagenartig wieder zusammengefügt. Darüber hinaus wurden Modifikationen einzelner Bilder vorgenommen, z. B. wurde der Kopf eines Mannes mit langen Haaren sowohl in der Darstellung eines Römers als auch als Wissenschaftler verwendet.

#### **4.2 Un-Sichtbarkeit von Differenz**

In einem weiteren Schritt wurde analysiert, ob verschiedene Geschlechter, People of Color (BIPoC) und Menschen mit Behinderung im Korpus vorhanden sind und wie diese Menschen dargestellt wurden.

Im Datenkorpus wurden 92/2/21 Darstellungen von uns als weiblich identifiziert, 172/3/30 Darstellungen wurden von uns als männlich gelesen und 5/1/1 Darstellungen konnten von uns nicht eindeutig geschlechtlich zugeordnet werden. Hier zeigt sich, dass der prozentuale Anteil an unterschiedlichen weiblichen Darstellungen (34%/33%/40%) hinter dem der männlichen Darstellungen (64%/50%/58%) zurückliegt und gerade bei

---

3 Anzahl nach Plattform: Die erste Zahl bezieht sich auf Klassenarbeiten.de, die zweite Zahl auf Lernwolf.de, die dritte Zahl auf Unterrichtsmaterial-schule.de.

dem Bildkorpus auf der Seite Klassenarbeiten.de mit einem Verhältnis von 34 % zu 64 % unausgeglichen ist. Auch die Schulbuchforschung weist darauf hin, dass Frauen und Mädchen in Schulbüchern immer noch unterrepräsentiert sind (Ott 2017). Zudem gibt es in den Themenfeldern des Mittelalters, bei den Römern und Griechen sowie in religiösen Kontexten ausschliesslich männliche Darstellungen, sodass der Eindruck entsteht, Frauen wären in diesen Epochen gänzlich abwesend oder irrelevant. Die Darstellung der Geschichte erfolgt aus einer männlichen Perspektive und nimmt, wie auch bei der Darstellung von Wissenschaft, die Tätigkeiten und Errungenschaften von Männern in den Blick.

Darüber hinaus sind 5/1/1 (2%/16%/2%) Darstellungen vorhanden, die nicht eindeutig einem der beiden binären Geschlechtsidentitäten (männlich-weiblich) zugeordnet werden konnten. Grund dafür war die sehr abstrakte Darstellung oder eine widersprüchliche Zuordnung innerhalb der Analysesitzungen bei androgynen Personendarstellungen. Bei einem Bild wurde in der Aufgabenstellung, mit der das Bild verbunden war, ein geschlechtsneutraler Name gewählt.

#### 4.3 Nicht-Dazugehören – Othering

Personen, die nicht weiss sind, werden im Unterrichtsmaterial kaum dargestellt. Es finden sich insgesamt 24/0/1 Bilder (9%/0%/2%) mit People of Color (BIPoC) im Bildmaterial. Einzelne Personen werden im Schulkontext dargestellt, wenn z. B. ein alleinstehender Junge neben einer Aufgabenstellung abgebildet ist.

##### Aufgabe 3

**Mr White, the maths teacher, has a lot of questions for the new boy.  
Write the questions and use do or does.**

1. Where (you/come) from?

\_\_\_\_\_

2. How (you/spell) your name?

\_\_\_\_\_

3. Where (your brother/go) to school?

\_\_\_\_\_

4. How (your brother/like) his new school?

\_\_\_\_\_



**Abb. 1:** Klassenarbeit 1253, Klassenarbeiten.de, CC-BY-NC, Bildquelle: [https://en.wikibooks.org/wiki/File:Draw\\_Boy\\_questioning.png](https://en.wikibooks.org/wiki/File:Draw_Boy_questioning.png).

Diese Übungsaufgabe thematisiert die Einführung eines neuen Schülers in die Klassengemeinschaft. Der neue Schüler wird auf dem Bild durch einen BIPOC-Jungen repräsentiert. Indem das Material einen «neuen» Schüler Schwarz darstellt, wird impliziert, dass Neusein oder Fremdsein mit *Nicht-Weiss-Sein* gleichgesetzt wird. Es wird vorausgesetzt, dass die Mehrheit der Schüler:innenschaft *weiss* ist, wodurch *Weiss-sein* als die soziale Norm und Schwarzsein als Abweichung von dieser Norm verstanden wird und somit als «fremd» erscheint. Obwohl das Unterrichtsmaterial vermeintlich beabsichtigt, soziale Integration und Empathie bei Schüler:innen zu fördern, indem sie dem neuen Schüler Fragen stellen sollen, um ihn kennenzulernen, lässt sich vermuten, dass die Darstellung von Hilfsbedürftigkeit und Fremdheit Otheringprozesse und gesellschaftliche Machtdynamiken einer *weisen* Mehrheitsgesellschaft reproduziert. Unter Othering wird im Sinne der differenzkritischen Bildungsforschung (Castro Varela und Klug 2020; Riegel 2016) eine diskursive Grenzziehung zwischen der «Wir-Gruppe» und dem «Anderen» verstanden, wobei sich durch das gemeinsam Verbindende vom «Anderen» abgegrenzt wird. Negativ assoziierte mediale Darstellungen können subtil diskriminieren, indem das Verhalten einer Person als generalisierte und stabile Eigenschaft der jeweiligen Gruppe wahrgenommen wird (Uslucan 2023), gerade wenn, wie in diesem Fall, wenig bis keine alternativen Bilder vorhanden sind.

#### 4.4 Un-Menschlichkeit

Rassistische Darstellungen (Nacktheit und Knochen im Haar) und klassistische Stereotype (am Kopf kratzen als Zeichen für Dummheit) finden sich vornehmlich in den historischen/geografischen Themengebieten, wie z. B. der Steinzeit. Es gibt im Bildkorpus zu den Themenbereichen Steinzeit sieben Bilder, von denen vier in der Interpretation mit «negativen» Emotionen verbunden wurden. Diesen Bildern ist gemein, dass die Körperproportionen der abgebildeten Steinzeitmenschen verzerrt dargestellt wurden. Bei der Analyse der Bilder zeigt sich, dass die körperlich verzerrten Steinzeitmenschen keiner produktiven Arbeit nachgehen, sondern bspw. frontal stehend abgebildet sind, sich am Kopf kratzen oder eine Keule halten.



**Abb. 2:** Klassenarbeiten 2819 und 3228, Klassenarbeiten.de, CC-BY-NC, Bildquelle: <https://www.pngwing.com/en/free-png-zlamy>.

Nicht nur sind die Darstellungen mit negativen Assoziationen wie z. B. Dummheit durch ein Kratzen am Kopf und runterhängenden Mund bzw. affenartige Bewegungen verknüpft. Auch die rote Nase zeigt Assoziationen zur «Säufernase». Diese Bilder bedienen den Aspekt der Primitivisierung (Macgilchrist und Müller 2012) durch rassistische Motive und klassistische Stereotypisierungen. Demgegenüber finden sich im gleichen Themengebiet Personen, die *weiss* sind, Werkzeuge herstellen, ein Mamut jagen oder in Gruppen gemeinschaftlich wirtschaften (angeln, Kinder betreuen). Auf diesen Bildern sind die Personen nicht bzw. deutlich weniger verzerrt dargestellt.



**Abb. 3:** Klassenarbeit 3228, Klassenarbeiten.de, CC-BY-NC, Bildquelle: <https://www.pngegg.com/en/png-ztiru>.

Auf Basis der Analyse des Bildkorpus lässt sich die Hypothese formulieren, dass die Darstellung von Arbeitsleistung als wesentliches Element zur Zuschreibung von Menschlichkeit fungiert. In diesem Kontext sind deutliche Anzeichen für rassistische (Marmer und Sow 2015) und klassistische (Baron 2014) Tendenzen erkennbar.

#### **4.5 Diversität in Gruppenbildern**

In den folgenden zwei Kapiteln richtet sich nun der Fokus auf Gruppenbilder. Auffällig ist, dass im Material der Plattformen unterschiedlich viele Bilder von Gruppen mit drei oder mehr Personen vorhanden waren. Während bei Klassenarbeiten.de 16 Gruppenbilder (6 %) im Korpus vorhanden waren, sind bei Lernwolf.de keine und bei Unterrichtsmaterial-schule.de nur zwei Gruppenbilder (4 %) verfügbar.

Die Gruppenbilder zeigen zwei Muster auf:

Erstens Gruppenbilder, in denen möglichst verschiedene Menschen in einem Kreis oder einer Linie angeordnet sind und sich an den Händen halten. Die dargestellten Personen unterscheiden sich in der Haut- und Haarfarbe, sowie in der Haarstruktur. Die Darstellung soll Solidarität und Verbundenheit zwischen verschiedenen Personen<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Diese Gruppenbilder machen ungefähr 42 % der Bilder aus in denen BIPOC auf der Webseite Klassenarbeiten.de abgebildet sind.

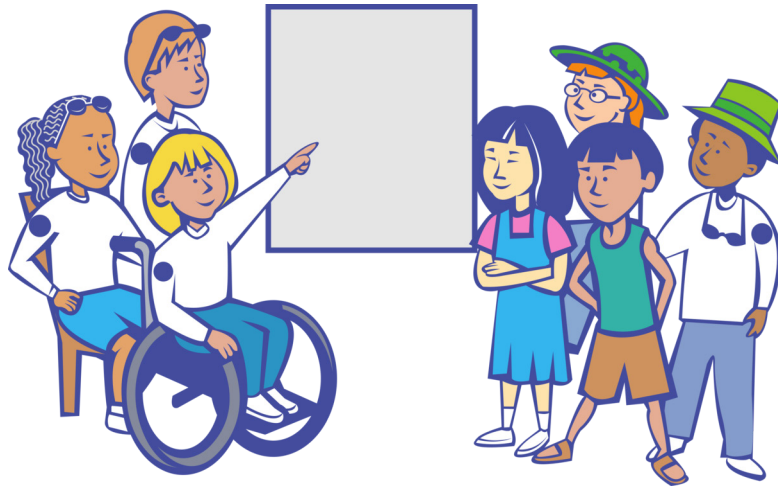
darstellen. Jedoch werden existierende Machtdynamiken in der Bildgestaltung reproduziert. Beispielhaft zeigt sich dies im folgenden Bild:



**Abb. 4:** Klassenarbeit 513, 849, 1120, Klassenarbeiten.de, CC-BY-NC, Bildquelle nicht auffindbar, diversitätssensiblere Variante des Bildes verfügbar unter: <https://de.cleanpng.com/png-10dx17/>.

In diesem Bild ist eine hervorgehobene Stellung des *weissen* Kindes mit blonden Haaren erkennbar. Es wirkt mit den gelben Haaren und dem rotem Haarreif sehr exponiert, auch weil es im Zentrum (12-Uhr-Position) steht. Selbst innerhalb der Gruppe der als *weiss* markierten Kinder sind, im Sinne eines intrakategorialen Intersektionalitätsverständnisses (Pangritz 2020), Hierarchisierungen erkennbar, da das Kind mit der dunkleren Haar- und Hautfarbe und dem roten Haarschmuck deutlich weniger im Fokus der Blickachsen steht. Anhand dieser Gruppendarstellungen lässt sich zudem zeigen, dass den als *weiss* dargestellten Kindern eine grössere Individualität zugestanden wird als Personen, die Schwarz oder BIPOC dargestellt sind. Diese werden über die Haut- und Haarfarbe sowie die Haarstruktur definiert und tragen deutlich weniger individualisierte bzw. farblich hervorstechende Kleidung.

In der zweiten Gruppe von Bildern werden Kindergruppen im Schulkontext dargestellt, bspw. beim Einsteigen in den Schulbus oder im Klassenzimmer mit einem:er Lehrer:in. Die Diversität der Kinder wird hervorgehoben, in dem sich die Kinder besonders stark unterscheiden.



**Abb. 5:** Klassenarbeit 1349, 1519, Klassenarbeiten.de, CC-BY-NC, Bildquelle: [https://www.png-find.com/mpng/ioRwhRR\\_male-clipart-middle-school-boy-point-at-the/](https://www.png-find.com/mpng/ioRwhRR_male-clipart-middle-school-boy-point-at-the/).

Dies ist eines der zwei Bilder im gesamten Korpus, in denen Personen mit sichtbaren Behinderungen (Rollstuhl) abgebildet wurden. Die Darstellung von Behinderung ist im Bildkorpus auf Personen im Rollstuhl verengt, andere körperliche Beeinträchtigungen werden nicht gezeigt (z. B. Blindheit), obwohl diese mit dem Blindenstock stereotyp dargestellt werden könnten. Diese Verengung spiegelt sich auch in neueren Studien der Schulbuchforschung wider (Heinemann 2020; Kerger und Brasseur 2022).

Indem eine Person nur eine sichtbare Abweichung von der Norm (nicht-behindert, *weiss*, heterosexuell) zeigt, könnte diese Person als Token für Vielfalt eingesetzt werden. Mit dem Begriff *tokenism* (Kanter 1977) wird eine symbolische Geste beschrieben, mit der versucht wird, marginalisierte Gruppen zu repräsentieren. Jedoch werden einzelne Mitglieder marginalisierter Gruppen als ›Symbol‹ oder Token genutzt, um Inklusion und Akzeptanz zu zeigen ohne eine Kritik an der normativen Setzung der *weissen*, nicht-behinderten, und cis-heterosexuellen Norm zu ermöglichen. Dies wird in der Bildanalyse vor allem an den Gruppenbildern deutlich, da hier ›besonders unterschiedliche‹ Personen abgebildet wurden, welche im restlichen Korpus nicht vorhanden sind.

#### **4.6 Heterosexuelle Kleinfamilien und geschlechterstereotype Rollenverteilung**

Darüber hinaus zeigen Gruppebilder *weisse* Familienkonstellationen heterosexueller Kleinfamilien, in denen eine erwachsene Frau und ein Mann mit einem oder mehreren Kindern zu sehen sind. In einem Bild ist zusätzlich eine ältere Frau und ein älterer Mann abgebildet. Es ist anzunehmen, dass dies die Grosseltern darstellen soll.

Aufgabe 7

**Write what you and your family usually/never/always/often do at the weekend.**

---

---

---

---



\_\_\_\_/3P

**Abb. 6:** Klassenarbeit 572, 1193, 1227, 1311, 1582, Klassenarbeiten.de, CC-BY-NC, Bildquelle in abgewandelter Form (Farbe des Oberteils Frau geändert): <https://pixabay.com/de/vectors/familie-erwachsene-mann-kind-baby-158141/>.

Im Bildkorpus zeigt sich, dass in den Familienkonstellationen die dargestellten Personen alle *weiss* sind und keine weiteren Abweichungen von der Norm der heterosexuellen Kleinfamilie aufweisen. Personen, die im Rollstuhl dargestellt sind oder BIPOC, haben in der ›Bildwelt‹ des Unterrichtsmaterials keine Familien und sind nur selten bei Aktivitäten ausserhalb der Schule abgebildet. Auch sind bspw. Familienkonstellationen mit schwulen oder lesbischen Elternpaaren nicht sichtbar. Personen, die in mehr als einer Kategorie von der normativen Setzung der cis-heterogeschlechtlichen, nicht-behinderten und *weissen* Norm abweichen, sind im Bildkorpus nicht vorhanden. In diesem Sinne wird keine intersektionale Darstellung von Personen im familiären Zusammenhang vorgenommen.

#### **4.7 Un-Emotional und in-kompetent – Geschlecht und Emotion**

Auch ausserhalb der Darstellung von Familienbildern ist die klassische Rollenverteilung von Mann und Frau (Erwerbsarbeit vs. Care-Arbeit/Haushalt und Kindererziehung vs. Hobby und berufliche Betätigung) im Bildmaterial auffällig häufig vorhanden. Im Korpus sind deutlich mehr Bilder von Männern in unterschiedlichen beruflichen Aktivitäten (20 von 25, 80%) zu finden. Männer werden vor allem in naturwissenschaftlichen, intellektuellen und körperlichen Berufen wie Wissenschaftler, Astronaut, Ermittler, Polizist, Sportler, Handwerker und Sporttrainer gezeigt. Bis auf einen Schwarzen Wissenschaftler sind alle Männer, die in Berufen dargestellt wurden, *weiss*. In nur 20% (5/0/0) der Bilder aus dem beruflichen Kontext sind *weisse* Frauen dargestellt. BIPOC Frauen sind im Korpus im Zusammenhang zu einem Beruf unsichtbar. Weibliche Repräsentationen werden in Berufen wie Polizistin, Angestellte an der Tankstelle oder Mathematikerin dargestellt. Die Analyse der Darstellung der Mathematikerin zeigt, dass zwar ein Foto einer Mathematikerin aus dem 19./20. Jahrhundert abgebildet ist, jedoch soll in der Aufgabenstellung römische Ziffern in Jahreszahlen übersetzt und das Alter der Person berechnet werden. Hier zeigt sich, dass Weiblichkeit mit Bezug auf die Kategorie des Alters dargestellt wird und nicht auf die Kompetenzen oder Errungenschaften der dargestellten Frau rekurriert wird.

Auch bei den Freizeitaktivitäten gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede, obwohl sowohl Mädchen/Frauen als auch Jungen/Männer lesen, Fahrrad, Inlineskates oder Skateboard fahren. Mädchen/Frauen werden dennoch eher beim Turnen, Rollschuhlaufen oder Eislaufen abgebildet. Jungen/Männer hingegen im Kontext von unterschiedlichen Ballsportarten (Fussball, Tennis), beim Kampfsport oder als Skater.

**1. Gib die Lösung der Aufgabe im Fünfersystem an.**

$$(1110)_2 + (2211)_3 = \underline{\hspace{2cm}}$$

**2.**

- a) Wie verändert sich eine Zahl im Zehnersystem, wenn du eine Null anhängst?
- b) Gib die kleinste und die größte dreistellige Zahl im Vierersystem an.



**Abb. 7:** Übungsblatt 1383, Klassenarbeiten.de, CC-BY-NC, Bildquelle: <https://pixabay.com/vectors/skating-roller-roller-skates-skate-23797/>.

Zudem unterscheiden sich die Gefühlslage bzw. die vermittelten Emotionen der sportbezogenen Bilder nach Geschlecht deutlich. Weibliche Personen sind eher als unsicher oder ängstlich präsentiert und ihr Gesichtsausdruck wirkt häufig angespannt oder nervös. Gegenüber den Darstellungen von Jungen/Männern unterscheiden sie sich deutlich. Diese wirken, wenn sie sportlichen Aktivitäten nachgehen, neutral oder freundlich, selbst wenn durch die Darstellung von Schweissperlen auf oder neben den Gesichtern Anstrengung suggeriert werden soll. Männer (*weisse* und BIPoC) werden eher als kompetent und freundlich dargestellt, während Frauen, besonders im Kontext von Hausarbeit, als überfordert und gestresst dargestellt werden.

**5. Diskussion**

Die vorliegende Bildanalyse fokussiert das Unterrichtsmaterial, das von Lehrer:innen auf Plattformen bereitgestellt wird. Zentral sind folgende Ergebnisse: Ein prozentual hoher Anteil der Bilder im untersuchten Korpus wird dazu eingesetzt, Schüler:innen emotional anzusprechen und Arbeitsblätter ansprechend zu gestalten. Bilder wurden teilweise collagenartig zusammengestellt, modifiziert und durch ein Copy-and-Paste in mehreren Materialien mit jeweils leicht veränderten Aufgabenstellungen verwendet. Die prozentuale Verteilung der Darstellung von Frauen/Mädchen 33%–40% zu Männern/Jungen 50–64% auf den drei Plattformen spiegelt nicht die Verteilung in der Bevölkerung wider. Sowohl Menschen mit sichtbaren Behinderungen (0–0,7%) als auch BIPoC (0–9%) sind in der Bildwelt des Unterrichtsmaterials kaum vorhanden. Die wenigen Darstellungen von BIPoC sind zudem mit den Motiven der Hilfsbedürftigkeit, des Otherings und mit Rassismus verbunden. Speziell in der Bildwelt der Steinzeit werden rassistische und klassistische Stereotypisierungen in der Bildgestaltung verwendet.

Insgesamt zeigt sich, dass dargestellte Personen in maximal einer Dimension von der cis-heterosexuellen, *weissen*, nicht behinderten Norm abweichen. Es sind bspw. keine Darstellungen einer Schwarzen Person mit sichtbarer Behinderung vorhanden. Die Bildanalyse zeigt, dass Diversität vor allem in Gruppenbildern dargestellt wird. Hier werden rassifiziert markierte Personen genutzt, um Verbundenheit und Solidarität darzustellen (Kreisdarstellungen). Darüber hinaus werden Personen unterschiedlicher Differenzkategorien fast ausschliesslich im Schulkontext dargestellt. Menschen mit Behinderung oder BIPOC werden nicht in Familienkonstellationen dargestellt, die Familie existiert in der Bildwelt des Unterrichtsmaterials alleinig als *weisse*, heterosexuelle Kleinfamilie mit einer stereotypen Rollenverteilung zwischen Mann und Frau. Frauen/Mädchen werden darüber hinaus als unsicher (bei sportlichen Aktivitäten) oder ärgerlich/überfordert (im Haushalt) abgebildet, während Jungen/Männer als neutral/freundlich und kompetent dargestellt werden. In der Schulbuchforschung sowie in den hier vorgestellten Analyseergebnissen von digital bereitgestelltem Unterrichtsmaterial, zeigen sich rassistische und klassistische Stereotype, die Unsichtbarkeit bzw. Verengung von Behinderung auf motorische Beeinträchtigungen (Rollstuhl) sowie die Reproduktion von heteronormativen und geschlechterbezogenen Rollenbildern. Wie die kritische Schulbuchforschung für Schulbücher macht dieser Beitrag einen Handlungsbedarf bei der Gestaltung von digitalem Unterrichtsmaterial deutlich. Bisher existieren auf den untersuchten Plattformen keine Anleitungen zum Bildgebrauch oder Hinweise auf einen diversitätssensiblen und intersektionalen Umgang mit Bildern. Durch unsere Analyse können wir folgende Hinweise für solch einen positiven Bildgebrauch geben: Es sollte nicht nur die zahlenmässige Repräsentation von bestimmten Gruppen beachtet, sondern auch die Bildgehalte und die emotionale Ansprache der Schüler:innen kritisch in den Blick genommen werden. Dadurch, dass Bilder immer eine emotionale, oftmals unbewusste Ansprache darstellen, sollten sie nicht als schmückendes Beiwerk eingesetzt werden, sondern bewusst gewählt werden, um Stereotype zu vermeiden.

Es bleibt offen, ob und wie Lehrer:innen das Material bearbeiten, bevor sie es im eigenen Unterricht einsetzen. Mit den hier vorgestellten Ergebnissen können keine Aussagen darüber getroffen werden, wie die Lehrer:innen das Material im Unterricht einsetzen, es pädagogisch rahmen und welche Diskussionen im Klassenraum entstehen. Eine der wenigen Studien von Jenderek (2015) untersuchen den Einsatz von geschlechterunterscheidenden Materialien (Schulbüchern) gemeinsam mit den Vorstellungen der Lehrer:innen (Fächer Deutsch und Physik) von Geschlecht. Dort zeigt sich, dass der Einsatz von geschlechterunterscheidenden Materialien mit den Einstellungen sowie dem Wissen über Geschlechtertheorien der Lehrer:innen zusammenhängt. Bei digitalem Unterrichtsmaterial stehen diese Untersuchungen noch aus, jedoch zeigt eine aktuelle quantitative Befragung von Buntins u. a. (2024, 21), dass einige Lehrer:innen, die OERs im Unterricht nutzen, diese vor der Verwendung im eigenen Unterricht anpassen.

Durch die Bearbeitbarkeit der digitalen Materialien (z. B. Word-Dateien), die auf den Plattformen hochgeladen werden, haben Lehrer:innen die Möglichkeit, diskriminierende Bilder auszutauschen. Hierfür stellen verschiedene Projekte und Anbieter Fotos und Bildmaterial zur Verfügung (Anthro Illustrated 2021; Sozialhelden e. V. 2024). Jedoch benötigen Lehrer:innen nicht nur Fähigkeiten für das Anpassen und Verbessern von digitalen Dokumenten (DigCompEdu: Redecker 2017, 2019), sondern auch eine Reflexivität gegenüber diskriminierenden Bildgehalten. Gerade mit den Möglichkeiten der Nutzung generativer KI für die Bilderzeugung stellt sich die Frage erneut, ob und wie Lehrer:innen verschiedene Tools so nutzen und steuern können, dass sie eine diversitätssensible Darstellung unterschiedlicher Personengruppen ermöglichen.

### Literatur

- Ahlborn, Juliane, und Dan Verständig. 2023. «Vermessung verstehen: Medienpädagogik auf den Spuren von kreativen Datenpraktiken und ambivalenten Algorithmen». In *Datafizierung (in) der Bildung*. Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839465820-021>.
- Anthro Illustrated. 2021. «Anthro Illustrated». Anthro Illustrated. <https://anthroillustrated.com>.
- Baron, Christian. 2014. «Klasse und Klassismus. Eine kritische Bestandsaufnahme». *PROKLA. Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft* 44 (175). <https://doi.org/10.32387/prokla.v44i175.172>.
- Bätge, Carolin. 2023. *Hilfsbedürftig oder selbstbestimmt?: Darstellungen von Menschen mit Beeinträchtigung und Inklusion im Schulbuch*. Bildungsforschung. Bielefeld: transcript.
- Becker, Veronika, Franziska Schaper, Alina Schulte-Buskase, und Tim Tibbe. 2024. «(Qualitäts-) Ansprüche an OER: Zur Entwicklung eines Kriterienkatalogs für OER im Kontext von inklusionsbezogener Lehrkräftebildung». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 62: 105–15. <https://doi.org/10.21240/mpaed/62/2024.07.06.X>.
- Betz, Gregor J., und Babette Kirchner. 2016. «Sequenzanalytische Bildhermeneutik». In *Materiale Analysen: Methodenfragen in Projekten*, herausgegeben von Nicole Burzan, Ronald Hitzler, und Heiko Kirschner. Erlebnisswelten. Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-12614-8\\_14](https://doi.org/10.1007/978-3-658-12614-8_14).
- Bittner, Melanie. 2015. «Die Ordnung der Geschlechter in Schulbüchern». In *Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt: Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine*, herausgegeben von Friederike Schmidt, Anne-Christin Schondelmayer, und Ute B. Schröder. Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-02252-5\\_20](https://doi.org/10.1007/978-3-658-02252-5_20).
- Blees, Ingo, Doris Hirschmann, Axel Kühnlenz, u. a. 2016. *Machbarkeitsstudie zum Aufbau und Betrieb von OER-Infrastrukturen in der Bildung*. Herausgegeben von Bundesministerium für Bildung und Forschung und Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Pedocs. <https://doi.org/10.25656/01:11715>.
- Bönkost, Jule. 2020. *Dekonstruktion von Rassismus in Schulbüchern: «Verbesserte» Schulbuchinhalte reichen nicht aus*. Eckert. Dossiers (1): 30.

- Breckner, Roswitha. 2012. «Bildwahrnehmung – Bildinterpretation». *Österreichische Zeitschrift Für Soziologie* 37 (2): 143.
- Buntins, Katja, Daniel Diekmann, Maria Klar, Marc Rittberger, und Michael Kerres. 2024. «Material teilen? Praktiken der Entwicklung und Nutzung digitaler Unterrichtsmaterialien von Lehrpersonen an Schulen in Deutschland». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Occasional Papers): 1–33. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2024.01.10.X>.
- Castro Varela, María do Mar, und Teo Klug. 2020. «Postkoloniale Perspektiven auf Bildung». In *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie*, herausgegeben von Ullrich Bauer, Uwe H. Bittlingmayer, und Albert Scherr. Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-31395-1\\_39-1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-31395-1_39-1).
- Chisholm, Linda. 2018. «Representations of Class, Race, and Gender in Textbooks». In *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*, herausgegeben von Eckhardt Fuchs und Annekatriin Bock. Palgrave Macmillan US. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1\\_16](https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1_16).
- Crawford, Kate, und Trevor Paglen. 2021. «Excavating AI: The Politics of Images in Machine Learning Training Sets». *AI & SOCIETY* 36 (4): 1105–16. <https://doi.org/10.1007/s00146-021-01162-8>.
- Crenshaw, Kimberlé W. 2023. «Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color». In *Foundations of Critical Race Theory in Education*, 3. Aufl. Routledge.
- Cruz Neri, Nadine, Felicitas Schwenzer, Sandra Sprenger, und Jan Retelsdorf. 2024. «Geschlechterdarstellungen in Geographie-Schulbüchern: Von mangelnder Repräsentation weiblicher Figuren und Reproduktion von Geschlechterstereotypen». *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Online-Vorab-Publikation, März 1. <https://doi.org/10.1007/s11618-024-01223-w>.
- Goel, Urmila. 2020. «Intersektional Forschen – kontextspezifisch, offen, selbst-reflexiv». In *Handbuch Intersektionalitätsforschung*, herausgegeben von Astrid Biele Mefebue, Andrea Bührmann, und Sabine Grenz. Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-26613-4\\_16-1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-26613-4_16-1).
- Goethe-Universität Frankfurt am Main, Hrsg. 2016. «Handlungsempfehlungen für eine diversitätssensible Mediensprache». <https://www.uni-frankfurt.de/66760835/Diversitaetssensible-Medienprache.pdf>.
- Goffman, Erving. 1981. *Geschlecht und Werbung*. Deutsche Erstausgabe. Edition Suhrkamp. Suhrkamp.
- Hawkins, Jeffrey M. 2012. «Don't Ask and Don't Tell the Lies My Teacher Told Me: A Content Analysis of LGBTQ Portrayals in Textbooks». In *The New Politics of the Textbook*. Brill.
- Heinemann, Tanja. 2020. «Die Darstellung von Menschen mit Behinderung in Schulbüchern für den Englischunterricht – eine Schulbuchanalyse». Pädagogische Hochschule Ludwigsburg. [https://phbl-opus.phlb.de/frontdoor/deliver/index/docId/663/file/Dissertation\\_Heinemann\\_Schulbuchanalyse.pdf](https://phbl-opus.phlb.de/frontdoor/deliver/index/docId/663/file/Dissertation_Heinemann_Schulbuchanalyse.pdf).
- Herrmann, Bea. 2017. «Vielfalt der Anforderungen. Zur Berücksichtigung von Heterogenität bei der Lehrwerksentwicklung». In *Heterogenität und Bildungsmedien*, herausgegeben von Bente Aamotsbakken, Eva Matthes, und Sylvia Schütze. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuch- und Bildungsmedienforschung. Verlag Julius Klinkhardt. <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.35468/9783781555983>.

- Höhne, Marek Sancho, und Dmitri Heerdegen. 2018. «On Normativity and Absence: Representation of LGBTI\* in Textbook Research». In *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*, herausgegeben von Eckhardt Fuchs und Annekatriin Bock. Palgrave Macmillan US. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1\\_17](https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1_17).
- Hunze, Annette. 2003. «Geschlechertypisierung in Schulbüchern». In *Geschlechterverhältnisse in der Schule*, herausgegeben von Monika Stürzer, Henrike Roisch, Annette Hunze, und Waltraud Cornelißen. DJI-Reihe. VS Verlag für Sozialwissenschaften. [https://doi.org/10.1007/978-3-322-90921-3\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-322-90921-3_3).
- Jenderek, Lydia. 2015. «Der Einsatz von Geschlechterunterscheidenden Materialien in Der Schule». In *Teaching Gender?* Transcript Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783839428221-003>.
- Jewitt, Carey. 2008. «Multimodality and Literacy in School Classrooms». *Review of Research in Education* 32 (1): 241–67. <https://doi.org/10.3102/0091732X07310586>.
- Jochim, Valerie. 2014. «Weil Mädchen anders lernen» Die Konstruktion von Geschlecht in Grundschulbüchern und ihre heteronormative Wirkmächtigkeit». Eckert. Working Papers 2014/9. Eckert. Working Papers. <http://repository.gei.de/handle/11428/143>.
- Kanter, Rosabeth Moss. 1977. «Some Effects of Proportions on Group Life: Skewed Sex Ratios and Responses to Token Women». *American Journal of Sociology* 82 (5): 965–90.
- Keiner, Alexandra. 2020. «Algorithmen als Rationalitätsmythos». *Algorithmisierung und Autonomie im Diskurs: Perspektiven und Reflexionen auf die Logiken automatisierter Maschinen*, 47–67. <https://doi.org/10.18445/20200727-094744-0>.
- Kerger, Sylvie, und Laurence Brasseur. 2022. «Textbooks, gender, and intersectionality». In *Gender and Education in Luxembourg and Beyond: Local Challenges and New Perspectives*, von Sylvie Kerger, Laurence Brasseur, Kathrin Eckhart, u. a. BoD – Books on Demand.
- Kerres, Michael. 2019. «Offene Bildungsressourcen und Open Education: Openness als Bewegung oder als Gefüge von Initiativen?». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 34: 1–18. <https://doi.org/10.21240/mpaed/34/2019.02.17.X>.
- Könne, Christian. 2017. «Heterogenität oder Heteronormativität? Eine Untersuchung von Lehrplänen und Schulbüchern für Geschichte und Sozialkunde (Gemeinschaftskunde) der Länder Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz im Hinblick auf die Abbildung sexueller Vielfalt». In *Heterogenität und Bildungsmedien*, herausgegeben von Bente Aamotsbakken, Eva Matthes, und Sylvia Schütze. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuch- und Bildungsmedienforschung. Verlag Julius Klinkhardt. <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.35468/9783781555983>.
- Kunz, Thomas. 2018. «Bilder von Fremden». In *Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung*, herausgegeben von Ernst-Ulrich Huster, Jürgen Boeckh, und Hildegard Mogge-Grotjahn. Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-19077-4\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-658-19077-4_13).
- Lippert, Sabine, und Leif Mönter. 2021. *Building the nation or building society?* 24.

- Lübben, Sonja, Wolfgang Müskens, und Olaf Zawacki-Richter. 2023. «Quality of OER: Test Theoretical Development and Validation of an Assessment Tool». In *Distributed Learning Ecosystems: Concepts, Resources, and Repositories*, herausgegeben von Daniel Otto, Gianna Scharnberg, Michael Kerres, und Olaf Zawacki-Richter. Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-38703-7\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-658-38703-7_8).
- Macgilchrist, Felicitas. 2018. «Materiality and Mediality of Textbooks». In *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*, herausgegeben von Eckhardt Fuchs und Annekatrin Bock. Palgrave Macmillan US. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1\\_12](https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1_12).
- Macgilchrist, Felicitas, und Lars Müller. 2012. «Kolonialismus und Modernisierung: Das diskursive Ringen um Afrika bei der Schulbuchentwicklung». In *AfrikaBilder im Wandel?*, herausgegeben von M. Aßner, J. Breidbach, A. A. Mohammed, D. Schommer, und K. Voss, Bd. 8. Afrika und Europa. Koloniale und Postkoloniale Begegnungen. Frankfurt am Main.
- Marmer, Elina, und Papa Sow. 2015. *Wie Rassismus aus Schulbüchern spricht: kritische Auseinandersetzung mit «Afrika»-Bildern und Schwarz-Weiss-Konstruktionen in der Schule-Ursachen, Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis*. Beltz Juventa.
- Mayrberger, Kerstin, Olaf Zawacki-Richter, und Wolfgang Müskens. 2018. *Qualitätsentwicklung von OER – Vorschlag zur Erstellung eines Qualitätssicherungsinstrumentes für OER am Beispiel der Hamburg Open Online University: Sonderband zum Fachmagazin Synergie*. With Kerstin Mayrberger. Universität Hamburg. ePub, 76 Seiten. <https://doi.org/10.25592/978.3.924330.68.2>.
- Muuß-Merholz, Jöran. 2018. *Freie Unterrichtsmaterialien finden, rechtssicher einsetzen, selbst machen und teilen. Alles über Open Educational Resources*. 1. Auflage. Beltz.
- Niehaus, Inga. 2018. «How Diverse Are Our Textbooks? Research Findings in International Perspective». In *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*, herausgegeben von Eckhardt Fuchs und Annekatrin Bock. Palgrave Macmillan US. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1\\_24](https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1_24).
- Niehaus, Inga, Rosa Hoppe, und Marcus Otto. 2015. «Schulbuchstudie Migration und Integration». Herausgegeben von Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration. [https://www.uni-hildesheim.de/media/zbi/Schulbuchstudie\\_Migration\\_und\\_Integration\\_09\\_03\\_2015.pdf](https://www.uni-hildesheim.de/media/zbi/Schulbuchstudie_Migration_und_Integration_09_03_2015.pdf).
- Ott, Christine. 2017. «Geschlechterforschung zu Schulbüchern gestern und heute. Forschungsparadigmen und Methodik». In *Heterogenität und Bildungsmedien*, herausgegeben von Bente Aamotsbakken, Eva Matthes, und Sylvia Schütze. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuch- und Bildungsmedienforschung. Verlag Julius Klinkhardt. <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.35468/9783781555983>.
- Ott, Christine. 2021. «Doing und Undoing Gender in zeitgenössischen Bildungsmedien. Eine Forschungsschau zu Schulbuchstudien von 2010 bis 2019». In *Von der Vielheit der Geschlechter: Neue interdisziplinäre Beiträge zur Genderdiskussion*, herausgegeben von Julia v. Dall'Armi und Verena Schurt. Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-32251-9\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-658-32251-9_13).
- Otten, Nicole. 2024. «Digitale Barrierefreiheit im Kontext von OER exemplarisch anhand des InDigO-Projekts». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 62: 69–83. <https://doi.org/10.21240/mpaed/62/2024.07.04.X>.

- Pangritz, Johanna. 2020. «Intersektionalität». In *Handbuch Ganztagsbildung*, herausgegeben von Petra Bollweg, Jennifer Buchna, Thomas Coelen, und Hans-Uwe Otto. Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-23230-6\\_12](https://doi.org/10.1007/978-3-658-23230-6_12).
- Parker, Rhiannon, Theresa Larkin, und Jon Cockburn. 2017. «A visual analysis of gender bias in contemporary anatomy textbooks». *Social Science & Medicine* 180 (Mai): 106–13. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.03.032>.
- Pieper, Marlene, Christoph Bierschwale, Zuzana Sikorová, und Michaela Vogt. 2023. «Kriterien für inklusionssensible Bildungsmaterialien und ihre Weiterentwicklung für den digitalen Kontext». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 20): 669–88. <https://doi.org/10.21240/mpaed/jb20/2023.09.25.X>.
- Rauch, Annika, und Carla Schelle. 2017. «« Merkmale der deutschen Identität» – Rekonstruktionen zu französischen Sprachlernbüchern als Beitrag zur schulischen politischen Bildung?» In *Empirische Forschung zur schulischen Politischen Bildung*, herausgegeben von Sabine Manzel und Carla Schelle. Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-16293-1\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-658-16293-1_11).
- Redecker, Christine. 2017. «European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu». Herausgegeben von European Commission. November 28. <https://doi.org/10.2760/178382>.
- Redecker, Christine. 2019. *Europäischer Rahmen für die digitale Kompetenz Lehrender. DigCompEdu*.
- Riegel, Christine. 2016. *Bildung – Intersektionalität – Othering: Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen*. In *Bildung – Intersektionalität – Othering*. Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839434581>.
- Roldán Vera, Eugenia. 2018. «Textbooks and Education». In *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*, herausgegeben von Eckhardt Fuchs und Annkatrin Bock. Palgrave Macmillan US. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1\\_7](https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1_7).
- Røthing, Åse. 2017. «Sexual orientation in Norwegian science textbooks: Heteronormativity and selective inclusion in textbooks and teaching». *Teaching and Teacher Education* 67 (Oktober): 143–51. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.005>.
- Schön, Sandra, Katharina Kreissl, Leonhard Dobusch, und Martin Ebner. 2017. *Mögliche Wege zum Schulbuch als Open Educational Resources (OER). Eine Machbarkeitsstudie zu OER-Schulbüchern in Österreich*. InnovationLab Arbeitsberichte, 116.
- Sozialhelden e. V. 2024. «Gesellschaftsbilder.de Die Fotodatenbank mit neuen Perspektiven». <https://gesellschaftsbilder.de/>.
- Stürzer, Monika, Henrike Roisch, Annette Hunze, und Waltraud Cornelißen. 2013. *Geschlechterverhältnisse in der Schule*. Springer-Verlag.
- Universität Hamburg, Hrsg. 2019. «Diversity-Praxisleitfaden für OE-Teams». [https://www.archiv.fdm.uni-hamburg.de/uk/www.universitaetskolleg.uni-hamburg.de/media/pdf/diversity-praxisleitfaden-fuer-oe-teams.pdf\\_%3b%20filename\\_%3dUTF-8%27%27diversity-praxisleitfaden-fuer-oe-teams.pdf](https://www.archiv.fdm.uni-hamburg.de/uk/www.universitaetskolleg.uni-hamburg.de/media/pdf/diversity-praxisleitfaden-fuer-oe-teams.pdf_%3b%20filename_%3dUTF-8%27%27diversity-praxisleitfaden-fuer-oe-teams.pdf).

- Uslucan, Haci-Halil. 2023. «Prävention von Stereotypen und Diskriminierungen im schulischen Kontext». In *Handbuch Diskriminierung*, herausgegeben von Albert Scherr, Anna Cornelia Reinhardt, und Aladin El-Mafaalani. Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-42800-6\\_55](https://doi.org/10.1007/978-3-658-42800-6_55).
- Wangenbach, Katharina, und Lisa Pfahl. 2017. «Intersektionalität». In *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht: grundagentheoretische Beiträge, empirische Befunde und didaktische Reflexionen*, herausgegeben von Thorsten Bohl, Jürgen Budde, und Markus Rieger-Ladich. UTB Schulpädagogik 4755. Verlag Julius Klinkhardt.
- Zawacki-Richter, Olaf, Wolfgang Müskens, und Victoria I. Marín. 2022. «Quality Assurance of Open Educational Resources». In *Handbook of Open, Distance and Digital Education*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-19-0351-9\\_43-1](https://doi.org/10.1007/978-981-19-0351-9_43-1).
- Ziai, Aram, und Elina Marmer. 2016. «Fallstudie: «Entwicklung» in Schulbüchern». In *Handbuch Entwicklungsforschung*, herausgegeben von Karin Fischer, Gerhard Hauck, und Manuela Boatcă. Springer NachschlageWissen. Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-04790-0\\_33](https://doi.org/10.1007/978-3-658-04790-0_33).