

# Die „Jenaer Erklärung gegen Rassismus“ und ihre Anwendung im Unterricht



## IMPRESSUM

Porges, Karl & Hoßfeld, Uwe:  
Die Jenaer Erklärung gegen Rassismus und ihre Anwendung im Unterricht,  
herausgegeben vom Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport,  
Erfurt 2023

ISBN: 978-3-9821193-7-3

|             |  |
|-------------|--|
| Autoren     | Dr. Karl Porges & apl. Prof. Dr. Uwe Hoßfeld<br>Friedrich-Schiller-Universität Jena<br>Fakultät für Biowissenschaften<br>Institut für Zoologie und Evolutionsforschung<br>AG Biologiedidaktik<br>Am Steiger 3 (Bienenhaus)<br>07743 Jena   |
| Herausgeber | Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport<br>Postfach 900463<br>99107 Erfurt<br>Tel.: +49 361 57 341 1100<br>Fax: +49 361 57-34411690<br><a href="mailto:poststelle@tmbjs.thueringen.de">poststelle@tmbjs.thueringen.de</a><br><a href="https://bildung.thueringen.de">https://bildung.thueringen.de</a> |
| Fotos       | Titelbild, S. 2: Bildagentur PantherMedia   shtefanyelizaveta@gmail.com<br>S. 4: Jacob Schröter<br>S. 14: Bildagentur PantherMedia   Arne Trautmann  |

Diese Publikation darf nicht als Parteienwerbung oder für Wahlkampfwzwecke verwendet werden. Die Publikation ist Teil der Öffentlichkeitsarbeit der Landesregierung; sie wird kostenlos abgegeben und ist nicht zum Verkauf bestimmt.

**Stand: März 2023**

# Die „Jenaer Erklärung gegen Rassismus“ und ihre Anwendung im Unterricht



**FRIEDRICH-SCHILLER-  
UNIVERSITÄT  
JENA**



**BIENENHAUS**

Friedrich-Schiller-Universität  
AG Biodidaktik Am Steiger 3 | 07743 | Jena



# Inhalt

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Vorwort</b>   | <b>4</b>  |
| <b>1 Einleitung: Den Begriff „Rasse“ überwinden</b>                    | <b>7</b>  |
| <b>2 Positionen der Kultusministerkonferenz (KMK)</b>                  | <b>9</b>  |
| <b>3 Die „Jenaer Erklärung“ von 2019</b>                               | <b>11</b> |
| <b>4 Grundaussagen der „Jenaer Erklärung“</b>                          | <b>15</b> |
| <b>5 Ausgewählte Sachinformationen und Hinweise für den Unterricht</b> | <b>17</b> |
| 5.1 Ernst Haeckel und die Menschenarten                                | 17        |
| 5.2 Zur Hautfarbe des Menschen   | 21        |
| 5.3 „Rasse“ bei Haustieren und Menschen: ein Missverständnis           | 23        |
| <b>6 Ausblick</b>  | <b>25</b> |
| <b>Anhang: Text der „Jenaer Erklärung“</b>                             | <b>26</b> |
| <b>Literatur</b>   | <b>30</b> |

# Vorwort

Rassismus in unserem Land ist ein tagtägliches Alltagsproblem. Es steht einer weltoffenen, toleranten und vielfältigen, modernen Gesellschaft fundamental entgegen, in der wir leben wollen und die die Grundlage für eine freie Entwicklung der Persönlichkeit ist. Die Gleichwertigkeit aller Menschen und ihre gleichberechtigte Teilnahme an der Gesellschaft sind ein hohes Gut und eigentlich selbstverständlich. Die Realität ist aber leider immer noch viel zu häufig eine andere. Menschen werden ausgegrenzt, abschätzig behandelt, rassistisch beleidigt oder diskriminiert. Rassismus gibt es offen und versteckt. Gerade Letzteres zieht sich quer durch die Gesellschaft. Manchmal ist es gar nicht so einfach, ihn als solchen zu erkennen und zu entlarven. Häufig ist es eine Frage der Wortwahl oder des nonverbalen Agierens beispielsweise durch abschätzig oder hämische Blicke. Und es gibt den strukturellen Rassismus. Hier sind wirksame Kommunikations- und Handlungsstrategien gefragt, denn Rassismus ist in allen seinen Ausprägungen inakzeptabel. Ein zielstrebiges Vorgehen gegen rassistische Vorurteile und Stereotype muss flächendeckend in unserer Gesellschaft verwurzelt sein, wenn vorhandene Ungleichheitsstrukturen immer mehr der Vergangenheit angehören sollen.

Natürlich kommt auch da dem Bildungssektor eine besondere Bedeutung zu, denn schon bei der Bildung und Erziehung unserer Jüngsten müssen wir ansetzen. Deshalb begrüße ich die „Jenaer Erklärung“ gegen Rassismus und auch ihre Anwendung im Schulunterricht. Mit dieser Publikation werfen wir ein besonderes Schlaglicht auf den Begriff der Rasse selbst, seine äußerst belastete Geschichte in Wissenschaft und Schule und auf den Wandel insbesondere im Biologieunterricht, der in den letzten Jahren nicht zuletzt durch die biologiedidaktische Wissenschaft und die Jenaer Erklärung angestoßen worden ist. Dieser Wandel war überfällig, denn noch bis in das beginnende 21. Jahrhundert hinein fanden sich – auch in Thüringen und trotz eindeutiger wissenschaftlicher Erkenntnisse – Reste dieses Begriffs in der schulischen Praxis. Auch in den unmittelbar vergangenen Jahren gab es Einzelfälle, die zeigen, dass die Verdrängung des Begriffs aus Köpfen und manchen Lehrkonzepten noch nicht vollständig gelungen ist. Die Jenaer Erklärung, so selbstverständlich und damit womöglich redundant sie manchem erscheinen mag, ist nach wie vor relevant und hochaktuell.

Aktiv gegen jegliche Form des Rassismus und Diskriminierung in den Schulen zu wirken, ist eine Verpflichtung für alle Lehrkräfte, für alle Pädagoginnen und Pädagogen in Thüringen.

In einer Welt, die von wirtschaftlichen Globalisierungsprozessen, einer Vielzahl von politischen Polarisierungs- und Radikalisierungsformen, von wieder mehr um sich greifender gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit, dem Erstarken wissenschaftsfeindlicher Auffassungen, dem Auftreten verschiedenster Verschwörungstheori-



en sowie deren Verbreitung im Internet geprägt ist, sind alle Lehrkräfte sowie Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ganz besonders gefordert, den Bildungs- und Erziehungsauftrag, den das Thüringer Schulgesetz vorgibt, mit einer eigenen Haltung konkret auszugestalten. Ich denke an das eigene Rollenverständnis und an eine Vorbildwirkung, so dass ihr fundiertes Wissen im Schulalltag auch zur Stärkung der Vermittlung der demokratischen Werte unseres Grundgesetzes beiträgt. Dabei kommt der Auseinandersetzung mit den Themen Rassismus und Diskriminierung fächerübergreifend eine Schlüsselstellung bei Prozessen der politischen Bildung, der Förderung rassismuskritischer Urteilsbildung und der Weiterentwicklung der demokratischen Schulentwicklung zu. Bereits heute gibt es ganz vielfältige schulische Ansätze und Möglichkeiten zur Stärkung der politischen Bildung sowie der Förderung des rassismuskritischen Lehrens und Lernens, die in verschiedenen Thüringer Schulen umgesetzt werden. Lassen Sie mich das an einigen Beispielen darstellen: Da wäre zum Beispiel die „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“. Aktuell gibt es 65 allgemein bildende Thüringer Schulen, die im entsprechenden bundesweiten Netzwerk eingebunden sind. Als weiteres gibt es die „Service-Learning-Schulen“, die dem Prinzip Lernen durch Engagement folgen. Auch freue ich mich, dass es zahlreiche Schulklassen gibt, die regelmäßig Thüringer Lernorte und die Gedenkstätte in Auschwitz besuchen. Bis zu Beginn der Corona-Pandemie waren das jährlich etwa 180 Schulen, die zu außerschulischen Lernorten in Thüringen gefahren sind und bis zu 15 Schulen, die zur internationalen Gedenkstätte in Auschwitz und weiteren Orten früherer nationalsozialistischer Vernichtungslager im heutigen Polen gereist sind. Daran knüpfen wir nun wieder an. Nicht unerwähnt lassen möchte ich auch den Landeswettbewerb „Jugend debattiert“ und das Landesprogramm beziehungsweise den Landeswettbewerb „Demokratisch Handeln“, bei denen zahlreiche Schülerinnen und Schüler aus Thüringen mitmachen.

Vieles entwickelt sich in Thüringen Schuljahr für Schuljahr, und diese schlaglichtartige Momentaufnahme zeigt, dass besonders durch aktives Lernen und Handeln im Miteinander Schülerinnen und Schüler Erfahrung machen können, die sie für ihr weiteres Leben prägen. Die vielfältigen Aktivitäten: schulisch, außerschulisch, wie auch in der Lehrerfortbildung beziehungsweise Lehrerbildung tragen also wirkungsvoll zu einer Stärkung der Demokratiebildung in den Schulen bei. Für die Zukunft unseres Landes ist es daher von großer Bedeutung das Verständnis für die demokratischen Säulen fest im Bewusstsein zu verankern, denn die heutigen Schülerinnen und Schüler sind die Verteidigerinnen und Verteidiger der Demokratie von morgen. Alle Lernenden in den Thüringer Schulen sollen Kompetenzen erwerben, die sie stark machen gegen antidemokratische, antisemitische, extremistische und populistische Positionen. Die Aneignung demokratischer Wissenskompetenzen und die Stärkung des Urteils-, Handlungs- und Vermittlungsvermögens ist ein fester Bestandteil der partizipativen und demokratischen Schulentwicklung.

Alle Menschen haben das Recht auf ein Leben frei von Diskriminierung. Die Würde eines Jeden und einer Jeden ist unantastbar. Von klein auf müssen Kinder und Jugendliche entsprechend sensibilisiert werden. Dafür haben die Familien eine große Verantwortung, aber auch die Bildungseinrichtungen in unserem Land. In Schulen als Orten der Demokratiebildung fördern wir die Anerkennungskultur von Schülerinnen und Schülern und unterstützen ihre Möglichkeiten der Mitbestimmung. Und wir treten vehement dafür ein, dass auch im Unterricht Diskriminierung jeglicher Art entgegengewirkt wird.



Helmut Holter

Thüringer Minister für Bildung Jugend und Sport





# 1 Einleitung: Den Begriff „Rasse“ überwinden

Das Konzept der „Rasse“, auf den Menschen übertragen, gilt seit langem als wissenschaftlich überholt. Zentrale Appelle für diese Lesart sind etwa das „Statement on Race“ (1950) sowie die „Erklärung über ‚Rassen‘ und rassistische Vorurteile“ von 1978 (beides UNESCO), die „UNESCO-Erklärung gegen den ‚Rasse‘-Begriff“ von 1995, die „Erklärung des Vorstandes der American Anthropological Association“ (AAA) aus dem Jahr 1998 sowie im Jahr 2019 das „AABA Statement on Race & Racism“ und die „Jenaer Erklärung“.

Die kontroversen Reaktionen bspw. auf die „Jenaer Erklärung“ (vgl. Abb. 1) sowie die Ergebnisse des Thüringen-Monitors (Reiser et al. 2021) und des Nationalen Diskriminierungs- & Rassismusmonitors (Foroutan et al. 2022) verdeutlichen dabei die Notwendigkeit, naturwissenschaftlich fundierte Rassismuskritik auch im Schulunterricht zu implementieren. Schließlich kommen Lehrkräfte nicht umhin, sich mit antidemokratischen und menschenverachtenden Ansichten in der analogen sowie digitalen Welt

vermehrt auseinanderzusetzen. Orientierung für die politische Bildung liefern zwar der Beutelsbacher Konsens von 1976 (vgl. Wehling 1977) sowie das Magdeburger Manifest von 2005, die Auseinandersetzung mit dem Begriff „Rasse“ als etablierter Fachsprache muss jedoch auch (bio-)wissenschaftlich geführt werden.

Unsicherheiten im Umgang mit dem Begriff resultieren zum Teil daher, dass Rassentheorien, wenn auch nicht als rassistische Segregation intendiert, noch bis Anfang des 21. Jahrhunderts im Biologieunterricht verpflichtend behandelt wurden. Dies zeigt eine Analyse historischer Schulmaterialien (Porges 2022). Zwar sind die aktuellen Lehrpläne frei von derartigen Annahmen, doch kritisiert Fereidooni (2016) zurecht, dass das Bildungssystem Rassismus dann begünstigt, wenn Rassismuskritik kein Thema ist (Sprung 2021). Zwar ist unstrittig, dass administrative Vorgaben wie die Thüringer Lehrpläne und der Thüringer Bildungsplan von demokratischen Werten geprägt sind und somit ein anti-

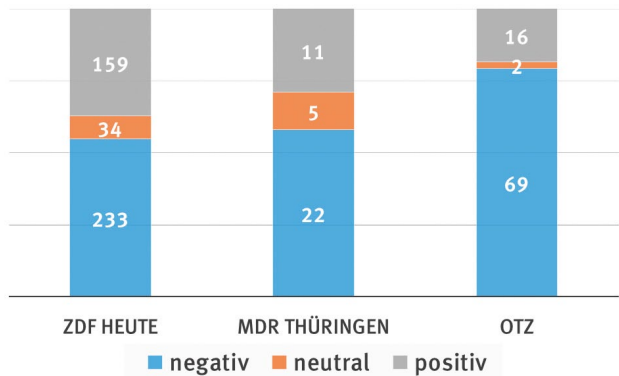


Abb. 1: Facebook-Einträge zur „Jenaer Erklärung“ prozentual gestapelt (Erhebung vom 18. Dezember 2019; Porges et al. 2021b).

rassistisches Weltbild postulieren, ihnen fehlen jedoch zumeist konkrete inhaltliche Angebote für die Umsetzung im Unterricht. Ein vielfältiges Angebot für die Beschäftigung mit Rassismus – in diesem Kontext auch ein Baustein der Demokratiebildung – liefern eher außerschulische Initiativen, die Landes- und Bundeszentrale für politische Bildung, Gewerkschaften, vereinzelt auch (fach-)didaktische Zeitschriften etc. sowie ausgewählte Publikationen und Fortbildungsangebote des Thüringer Institutes für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM).

Exemplarisch für eine institutsübergreifende Arbeit steht ein Projekt der Bildungsagenda NS-Unrecht mit dem Titel „Beredtes Schweigen – NS-Eugenikverbrechen und ihre Folgen“ (Förderzeitraum: 2023 bis 2024). Hier arbeiten zahlreiche Akteure mit, um die Täterorte der „Rassenhygiene“ in Thüringen und exemplarisch Lebens- und Leidenswege ins öffentliche Bewusstsein zu rücken. Zu den Projektpartnern gehören die Arbeitsgruppe Biologiedidaktik der Friedrich-Schiller-Universität Jena, der Lernort Weimar e. V. sowie das Jugendtheater Stellwerk Weimar. Unterstützung erhalten sie dabei von

der Gedenkstätte Buchenwald, dem Lebenshilfe-Werk Weimar/Apolda e. V. sowie dem ThILLM. Finanziert wird das Vorhaben durch Fördergelder des Bundesministeriums der Finanzen (BMF), verwaltet durch die Stiftung Erinnerung, Verantwortung und Zukunft (EVZ) aus Berlin. Auf der Basis von Biographiearbeit und in Zusammenarbeit mit Wissenschaftler\*innen, Kunstschaffenden und Fachdidaktiker\*innen/ Pädagog\*innen entstehen eine Graphic Novel, Fassadenprojektionen, Bildungsmedien für das (außer-)schulische Lernen und ein Theaterstück. Relevante Materialien für den Unterricht sollen dann auch im Thüringer Schulportal hinterlegt werden.

Hier schließt die vorliegende Handreichung an und bietet mit der schulischen Aufarbeitung der „Jenaer Erklärung“ (2019) einen weiteren Ansatz für rassismuskritische Bildungsarbeit. Die im folgenden abgedruckten Hinweise und Texte entstammen dabei zum Teil aus vorausgegangenen fachdidaktischen bzw. wissenschaftlichen Veröffentlichungen der Autoren und dienen, so die Intention, als Anregung für ein weiteres, vertiefendes Studium für alle Thüringer Lehrkräfte, Pädagog\*innen und Interessierten (vgl. das Literaturverzeichnis).

### Anmerkung:

Aus heutiger Sicht ist die Rechtsprechung „einer der wenigen Orte, in denen Rasse als personale Kategorie noch Verwendung findet“ (Liebscher 2021). Artikel 3, Absatz 3 des Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland lautet: „Niemand darf wegen [...] seiner Rasse [...] benachteiligt oder bevorzugt werden“ (BMLJV, 2020, S. 2). Doch steht dabei die Verwendung des Begriffes wiederholt im politischen und öffentlichen Raum zur Diskussion. Die Debatte behandelt dabei das allgemeine Problem, dass Recht gegen Rassismus den Begriff „Rasse“ mit rassistischen Konzepten teilt (Liebscher 2012). Unter Bezugnahme auf den Bedeutungsgehalt des Begriffs „Rasse“ stellen Kutting und Amin (2020) aus rechtswissenschaftlicher Sicht die Frage, ob die Begriffsverwendung im Grundgesetz trotz der naturwissenschaftlichen Widerlegung sachdienlich ist und weiterhin gerechtfertigt werden kann. Sie kommen dabei zu dem Schluss: „Der Terminus ‚Rasse‘ bleibt trotz verschiedener Umdeutungsversuche einem biologistischen Deutungsmuster verhaftet und ist somit im Grundgesetz nicht mehr tragfähig. Die neuerliche naturwissenschaftliche Thematisierung des Rassebegriffes muss als Anstoß genommen werden, den bisher unternommenen Änderungsanläufen auch auf Verfassungsebene zur Umsetzung zu verhelfen. In der Gesamtschau hat sich die Formulierung ‚aufgrund rassistischer Kriterien‘ als beste Formulierungsoption für Art. 3 Abs. 3 Satz 1 GG erwiesen“ (Kutting und Amin 2020, S. 617).

## 2 Positionen der Kultusministerkonferenz (KMK)

In einigen Beschlüssen und Veröffentlichungen der KMK finden sich Elemente einer rassismuskritischen Bildungsarbeit. Dazu gehören beispielsweise die Empfehlungen zur Auseinandersetzung mit dem Holocaust in der Schule (1997), die Empfehlungen zur Interkulturellen Bildung und Erziehung in der Schule (2013) und zur Erinnerungskultur (2014) sowie zur Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt (2015a). Auch nahm die KMK im Jahr 2018 das siebzigjährige Jubiläum der „Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte“ zum Anlass, Hinweise zur Menschenrechtsbildung in der Schule zu veröffentlichen. Darüber hinaus empfiehlt die KMK (2021, S. 9), sich mit der Wirkung von Vorurteilen, Stigmatisierung, Rassismus und Antisemitismus proaktiv auseinanderzusetzen und verweist hier auf „zahlreiche Angebote außerschulischer Bildungsinitiativen“ wie beispielsweise „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ (KMK 2018, S. 5).

Dass dieses Projekt und somit politische Bildung erfolgreich bereits in der Grundschule gelebt werden können, zeigt bisher einmalig in Thüringen die Freie Ganztagsgrundschule Anna Amalia in Weimar. Sie kommt damit nicht nur den Fragen der Kinder nach, sondern handelt entsprechend dem Forschungsstand. Dieser besagt, dass die sensiblen Phasen der Vorurteils-, Moral- und Werteentwicklung in der Grundschulzeit

liegen (vgl. u. a. Beelmann 2018; Beelmann und Sterba 2021).

Mit Blick auf Bildungsmedien (Schullehrbücher etc.) sind Bildungsverwaltungen und Schulen bereits seit einiger Zeit angehalten, diese „auf eine angemessene, diskriminierungsfreie und rassismuskritische Berücksichtigung der vielschichtigen, auch herkunftsbezogenen Heterogenität von Schülerinnen und Schülern [zu prüfen]“ (KMK 2015b, S. 4).

Neben diesen allgemeinen Vorgaben ist eine kritische Auseinandersetzung mit dem Begriff „Rasse“ in relevanten Fächern wie Biologie, Ethik etc. bisher jedoch nicht vorgesehen, sondern bleibt primär im Schulfach Geschichte verortet (KMK, 1997). Zwar heißt es im KMK-Beschluss von 2018, dass „Fächer wie Geschichte, Politik/Wirtschaft/Sozialkunde/Sachkunde, Sprachen, Biologie, Religion und Ethik/Philosophie“ über „ein besonderes Potenzial für eine an den Menschenrechten orientierte Wertebildung verfügen“, doch bleibt eine naturwissenschaftlich fundierte Rassismuskritik, die aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse mit einbezieht, an deutschen Schulen ein Desiderat (vgl. Porges & Stewart 2022). Die Einbindung der „Jenaer Erklärung“ im Unterricht könnte diese Lücke schließen helfen.

### 3 Die „Jenaer Erklärung“ von 2019

Die „Jenaer Erklärung“ ist eine wissenschaftliche Stellungnahme, die das „Konzept der Rasse“ sowie den Rassismus in den Wissenschaften und der Öffentlichkeit kritisch und aktuell hinterfragt. Sie wurde am 10. September 2019 anlässlich der 112. Jahrestagung der Deutschen Zoologischen Gesellschaft (DZG) in Jena vom Institut für Zoologie und Evolutionsforschung der Friedrich-Schiller-Universität in einer öffentlichen Abendveranstaltung zum Thema „Jena, Haeckel und die Frage nach den Menschenrassen: wie Rassismus Rassen macht“ erstmals vorgestellt. Die Autoren der Erklärung sind der Zoologe und Evolutionsbiologe Martin S. Fischer (Jena), der Biologiehistoriker und Biologiedidaktiker Uwe Hoßfeld (Jena), der Genetiker Johannes Krause (Leipzig) sowie der Zoologe Stefan Richter (Rostock). Prominente Unterstützer sind der Präsident der Friedrich-Schiller-Universität, Walter Rosenthal, der Vorstand der DZG, Haeckels Urenkel Wolfgang Benn, der ehemalige Kantonsratspräsident des Kantons Zürich, Helmut Attenhofer sowie der Kriminalbiologe Mark Benecke. Die Intentionen für das Verfassen einer „Jenaer Erklärung“ waren dreierlei:

1. Am 9. August 2019 jährte sich der 100. Todestag des Jenaer Professors Ernst Haeckel, des „deutschen Darwins“ und wohl bekanntesten deutschen Zoologen und Evolutionsbiologen (Hoßfeld et al. 2019). Haeckel, der Begründer der Stammesgeschichtsforschung, hat u. a. durch seine hypothetische wissenschaftliche Anordnung von Menschenarten (nicht „Rassen“) in einem „Stammbaum“ in fataler Weise zu einem angeblich wissenschaftlich begründeten Rassismus beigetragen. Die Stellung der einzelnen Menschenarten basierte hier auf willkürlich herausgegriffenen Merkmalen

wie bspw. der Hautfarbe oder Haarstruktur und deren Umsetzung in eine stammesgeschichtliche Sichtweise. Daraus wurden eine soziale Leserichtung und Visualisierung mit angeblich biologisch höher und tiefer stehenden Menschenarten.

2. Mit diesem Haeckel-Bezug war eine mehr als 80jährige Kontinuität im Rassedenken (1863 bis 1945) an der Universität Jena gegeben, die in diese aktuellen Diskussionen mit einbezogen werden musste und
3. wollte man den sonst üblichen wissenschaftshistorischen Einführungsvortrag zur „Geschichte der Zoologie in Jena“ zu Beginn der DZG-Tagung durch ein anderes Format einmal ersetzen – zumal die DZG im Jahr 2019 bereits zum dritten Mal in Jena tagte.

Mit Blick auf eine „rassistische“ (Thüringer bzw. auch Jenaer) Geschichte, die vom „Rasse-Günther“ (gemeint ist der Philologe und Rassenkundler Hans F. K. Günther mit seinem 1930 errichteten Lehrstuhl für Sozialanthropologie) bis hin zum NSU-Komplex reicht und „Traditionslinien“ aufweist, ist diese Stellungnahme nunmehr ein weiterer Beleg für eine neue, wissenschaftlich fundierte Denkweise. Unmittelbar nach ihrer ersten Präsentation am 10. September 2019 wurde daher versucht, die „Jenaer Erklärung“ nicht nur den Fachwissenschaftler\*innen, sondern auch einer breiten Öffentlichkeit vorzustellen. Unter Einbeziehung der Biologiedidaktik an der Universität Jena liegen nunmehr erste Angebote für eine politische und rassismuskritische Bildungsarbeit für den Biologieunterricht in Thüringen und bundesweit vor (Porges et al. 2020, 2021 a-c).

Eine Tagung der Universität Jena in Kooperation mit dem ThLLM zum Thema „Die ‚Jenaer Erklärung‘ in der (Hoch-)Schulbildung. Den Begriff ‚Rasse‘ überwinden“ am 23. September 2021 fand ebenso großen Anklang und wurde von prominenten Persönlichkeiten aus Kultur, Politik und den Wissenschaften unterstützt. Darunter waren u. a. Andreas Beelmann (Direktor des KomReX der Universität Jena), Johannes Krause (Direktor am Max-Planck-Institut in Leipzig; Abb. 2), Stephan J. Kramer (Präsident des Amtes für Verfassungsschutz Thüringen) sowie Dota (Liedermacherin aus Berlin) und Ezé Wendtoin (Liedermacher aus Burkina Faso, Dresden). Infolge dieser Tagung entstand eine Publikation, die das Ziel verfolgt, vor dem Hintergrund der Geschichte des „Rasse“-Begriffs vielfältige Ideen und Konzepte zu seiner Überwindung anzubieten, die (Hoch-)Schulbildung bundesweit neu zu denken. Dabei geht es sowohl um wissenschaftshistorische Aspekte und deren zentrale Akteure als auch um aktuelle Perspektiven moderner, rassistisch-kritischer Bildungsarbeit (vgl. Porges 2023).

Da die Erfassung der „Jenaer Erklärung“ zunächst ohne wissenschaftliche Querverweise und Zitierungen auskommen musste (Fischer et al. 2019), wurde in den nachfolgenden Publikationen besonders Wert auf die Wissenschaftsevidenz gelegt, um eine Einheit von Aussage(n) und wissenschaftlicher Überprüfbarkeit für die Leserschaft aufzuzeigen (Fischer et al. 2020, 2021; Levit und Hoßfeld 2020). Für einen rassistisch-kritischen Unterricht eignen sich in Ergänzung auch Publikationen der Landeszentrale für politische Bildung Erfurt wie über *Institute, Geld, Intrigen. Rassenwahn in Thüringen* (Hoßfeld 2014) oder *Biologie und Politik. Die Herkunft des Menschen* (Hoßfeld 2021) bzw. einige Blätter zur Landeskunde (Hoßfeld 2004, 2006; Hoßfeld & Breidbach 2008). Diese können kostenlos im Versand oder teilweise als E-Book online erhältlich, bei der Landeszentrale für politische Bildung in Erfurt bestellt werden. Zu empfehlen ist ebenso der Beitrag von Georgy S. Levit und Uwe Hoßfeld (2020) über Ernst Haeckel und dessen Schüler, den russischen Forschungsreisenden Nikolai N. Mickloucho-Maclay. Letzterer gilt als Begründer des wissenschaftlichen Antirassismus (Abb. 3).



Abb. 2: Graphik zum Vortrag „Gibt es eine genetische Grundlage für menschliche Rassen?“ von Prof. Dr. Johannes Krause, gehalten auf der Tagung „Die ‚Jenaer Erklärung‘ in der (Hoch-)Schulbildung. Den Begriff ‚Rasse‘ überwinden“ vom 23. September 2021 (Quelle: Salea Rackwitz).



Abb. 3: Postkarte s/w aus dem Ernst-Haeckel-Haus. Motiv: Ernst Haeckel und Nikolai Nikolaewitsch Miklucho-Maklay (Archiv Porges, privat).

## 4 Grundaussagen der „Jenaer Erklärung“

Die Kernaussage der Autoren um Fischer et al. (2019, 2020, 2021) ist, dass es für die Verwendung des Begriffs der „Rasse“ im Zusammenhang mit menschlichen Gruppen keine biologische Begründung gibt und tatsächlich es diese auch nie gegeben hat: „Das Konzept der Rasse ist das Ergebnis von Rassismus und nicht dessen Voraussetzung“ (Fischer et al. 2019, S. 399). Nachdem zunächst in der Urfassung der „Jenaer Erklärung“ von 2019 in einer wissenschaftshistorischen Hinführung zum Themenkontext, die Frage „Warum Jena?“ beantwortet wird, schließen sich ein zoologischer und (archäo)genetischer Teil in der Argumentation an. Die Erklärung wurde mit Absicht kurz und übersichtlich gehalten und verzichtete daher zunächst auf wissenschaftliche Zitierungen. Am Ende der „Jenaer Erklärung“ resümieren die Verfasser: „Eine bloße Streichung des Wortes ‚Rasse‘ aus unserem Sprachgebrauch wird Intoleranz und Rassismus nicht verhindern. Ein Kennzeichen heutiger Formen des Rassismus ist bereits die Vermeidung des Begriffes ‚Rasse‘ gerade in rechtsradikalen und fremdenfeindlichen Milieus. Rassistisches Denken wird mit Begriffen wie Selektion, Reinhaltung oder Ethnopluralismus aufrechterhalten. Bei dem Begriff des Ethnopluralismus handelt es sich aber um nichts weiter als um eine Neuformulierung der Ideen der Apartheid.“ Die Autoren fahren fort: „Auch die Kennzeichnung ‚des Afrikaners‘ als vermeintliche Bedrohung Europas und die Zuordnung bestimmter, biologischer Eigenschaften stehen in direkter Tradition des übelsten Rassismus vergangener Zeiten. Sorgen wir also dafür, dass nie wieder mit scheinbar biologischen Begründungen Menschen diskriminiert werden und erinnern wir uns

und andere daran, dass es der Rassismus ist, der Rassen geschaffen hat und die Zoologie/ Anthropologie sich unrühmlich an vermeintlich biologischen Begründungen beteiligt hat. Der Nichtgebrauch des Begriffes Rasse sollte heute und zukünftig zur wissenschaftlichen Redlichkeit gehören“ (Fischer et al. 2019, S. 401–402).

### Fazit:

Der Rassebegriff ist nichts anderes als ein dankliches Konstrukt und entbehrt jeder Realität. Er sollte nicht mehr im Zusammenhang mit Wissenschaft benutzt werden. Hier haben eben die Biologie, Anthropologie und teilweise auch die Medizin (vgl. Hoßfeld 2016), auch aufgrund ihrer teilweise verhängnisvollen Geschichte, eine besondere Verantwortung, sich nunmehr offensiver, objektiver und deutlicher mit den neuen Forschungsergebnissen in der Öffentlichkeit zu positionieren, um eben zu verhindern, dass biologische Argumente missbräuchlich in sozialen oder sozialpsychologischen Kontext verwendet werden. Man kann irgendein Merkmal nehmen, egal welches man zu Rate zieht: Körpergröße, Haarfarbe usw., die fehlende genaue Abgrenzbarkeit widerlegt stets das Prinzip der Kategorisierung. Scharfe Grenzen existieren schlichtweg nicht, sondern sind reine menschliche Konstrukte. Das ist auch der Grund, warum man sich für Populationen mit dem Begriff der Metapopulation behilft. In letzter Konsequenz bedeutet das aber auch, dass nicht nur „Rassen“, sondern auch Gruppen, Populationen, Völker nicht real sind. Real sind Gradienten! (Porges et al. 2020).

### Tafelbild: Grundaussagen der „Jenaer Erklärung“

1. Aus genetischer Sicht sind wir alle Afrikaner!
2. Es gibt keine genetischen Grenzen, nur Gradienten!
3. Die genetischen Unterschiede innerhalb einer Population sind viel größer als zwischen den Populationen.
4. Die genetischen Unterschiede, die den Phänotyp beeinflussen, sind meist Teil der Anpassung an die Umwelt.
5. Die helle Haut der Europäer ist als Anpassung an den Ackerbau erst wenige tausend Jahre alt und aus Anatolien und Zentralasien eingewandert.

Fazit: Es gibt keine genetische Basis für menschliche „Rassen“!





# 5 Ausgewählte Sachinformationen und Hinweise für den Unterricht

## 5.1 Ernst Haeckel und die Menschenarten

Die Beschäftigung mit humanphylogenetischen Fragestellungen reicht beim Jenaer Zoologen Ernst Haeckel über einen Zeitraum von 45 Jahren. Sie beginnt mit dem Jahr 1863 (Stettiner Vortrag) und endet 1908 mit der Schrift über *Unsere Ahnenreihe (Progonotaxis Hominis)*.

Im Vortrag auf der 38. Versammlung der deutschen Naturforscher und Ärzte in Stettin am 19. September 1863 „Ueber die Entwicklungstheorie Darwin's“ formulierte er bereits allgemein: „Was uns Menschen selbst betrifft, so hätten wir also consequenter Weise, als die höchst organisirten Wirbelthiere, unsere uralten gemeinsamen Vorfahren in affenähnlichen Säugethieren, weiterhin in känguruhartigen Beuteltieren, noch weiter hinauf in der sogenannten Secundärperiode in eidechsenartigen Reptilien, und endlich in noch früherer Zeit, in der Primärperiode, in niedrig organisirten Fischen zu suchen“ (Haeckel 1864, S. 17). Der Mensch sei weder „als eine gewappnete Minerva aus dem Haupte des Jupiter“ noch „als ein erwachsener sündenfreier Adam aus der Hand des Schöpfers“ (ebd., S. 26) hervorgegangen.

Im zweiten seiner beiden 1865 gehaltenen Vorträgen *Ueber die Entstehung und den Stammbaum des Menschengeschlechts* (gedruckt 1868) unterteilte er dann die Menschenaffen (Anthropoides) in „Asiatische Waldmenschen (Kleiner Orang, Großer Orang)“ und „Afrikanische Waldmenschen (Schimpanse, Gorilla)“. Die zuvor u. a. von Johann Friedrich Blumenbach unterschiedenen Menschen-Rassen fasste Haeckel als Menschen-Arten auf und erweiterte diese auf zehn (Haeckel 1868b).

Im 27. Kapitel seines Hauptwerkes *Generelle Morphologie der Organismen* mit dem Untertitel „Allgemeine Grundzüge der organischen Formen-Wissenschaft, mechanisch begründet durch die von Charles Darwin reformierte Descendenz-Theorie“ (1866) thematisierte Haeckel schließlich die Stellung des Menschen in der Natur. Die somatischen und psychischen Differenzen zwischen dem Menschen und den übrigen Tieren seien nur quantitativer, nicht qualitativer Natur. Anthropologie sei nichts anderes als ein spezieller Zweig der Zoologie. Als hypothetisches Verbindungsglied zwischen den Menschenaffen (Anthropoiden) und den echten (sprechenden) Menschen sah er den Affenmenschen, den Pithecanthropus.

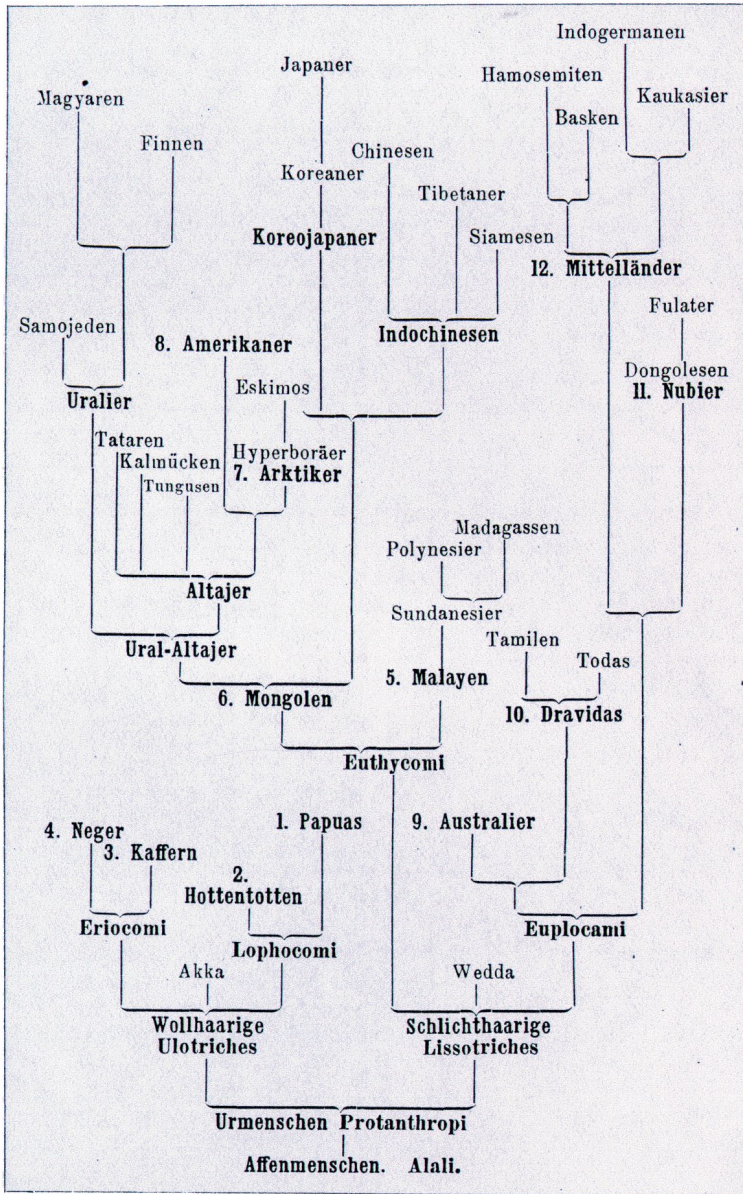


Abb. 4: Stammbaum der 12 Menschen-Arten (Natürliche Schöpfungsgeschichte, 9. Auflage, Berlin 1898, S. 743).

Seine populäre *Natürliche Schöpfungsgeschichte* (Haeckel 1868a) erbrachte im Hinblick auf die früheren Arbeiten dann nichts wesentlich Neues. Er unterschied „zehn verschiedene Species der Gattung Homo“, unterteilt in die Abteilungen: Wollhaarige Menschen (*Homines ulotriches*) sowie Schlichthaarige Menschen (*Homines lisotriches*). An der Spitze des Schemas findet sich: „X. Kaukasischer Mensch, 20. Indogermanischer (nördlicher) Zweig, 40. Germanen und als Territorium Nordwesteuropa“. Von der zweiten Auflage (1870) an, werden nicht mehr zehn sondern zwölf Menschen-Arten (mit 36 Rassen) unterschieden (Abb. 4). Man findet nun auch erste rassenkundliche Bemerkungen und Abbildungen, die eine Wertung als „niedere“ und „höhere“ Menschen erkennen lassen. „Die niedersten Menschen [Australneger, Afroneger, Tasmanier] stehen offenbar den höchsten Affen [Gorilla, Schimpanse, Orang] viel näher, als dem höchsten Menschen“ (ebd., S. 555).

In der *Anthropogenie oder Entwicklungsgeschichte des Menschen* (1874) kehrt dieselbe Humanphylogenie wieder (Haeckel 1874, S. 481–496; Abb. 5). Sein Stammbaumentwurf blieb bis zur sechsten und letzten Ausgabe (1910, 2 Bde.) unverändert.

Im Werk *Systematische Phylogenie* (1895) diskutierte Haeckel dann im achten Kapitel des dritten Teiles „Systematische Phylogenie der Wirbelthiere (Vertebrata)“ nochmals ausführlich die „Systematische Phylogenie des Menschen“ unter stärkerer Berücksichtigung der Paläontologie. Von den gefundenen Fossilien sprach er einigen wie dem *Pithecanthropus erectus* von Java (1894) einen gewissen „hohen Werthe“ zu.

Im Frühjahr 1898 erhielt er die Einladung, auf dem vierten internationalen Zoologenkongress in Cambridge einen Vortrag zu halten. Von vielen Seiten war der Wunsch an ihn herangetragen worden, dort eine der großen allgemeinen Fragen, wenn nicht gar die „Frage aller Fragen“ (T. H. Huxley), zu thematisieren. Der Inhalt des Vor-

trages stellte eine Kompilation seiner Ansichten zur biologischen Anthropologie, Entwicklungsgeschichte und Zoologie dar. So diskutierte er bspw. den *Pithecanthropus*-Fund und polemisierte gegen die Fehldeutung des *Pithecanthropus* durch Virchow.

In späteren Schriften wie *Der Kampf um den Entwicklungsgedanken* (Berliner Vorträge von 1905), *Das Menschen-Problem und die Herrentiere von Linné* (1907) schloss Haeckel dann an seine Ausführungen aus den Jahren 1866 bis 1895 unmittelbar ohne nennenswerte Ergänzungen an. Die Schrift *Unsere Ahnenreihe (Progonotaxis Hominis)* von 1908 bildet den publizistischen Abschluss der Beschäftigung mit diesem Themengebiet (Hoßfeld 2010, 2016).

Auch in seinen „philosophischen“ Schriften wie *Die Welträthsel* (1899), *Die Lebenswunder* (1904), *Sandalion* (1910) oder den „Kriegsschriften“ wie bspw. *Ewigkeit* (1915) finden sich vereinzelt Aussagen zur Herkunftsgeschichte der Menschen nunmehr mit einem stärkeren Bezug auf Politik und Gesellschaft. In *Ewigkeit. Weltkriegsgedanken über Leben und Tod/Religion und Entwicklungslehre* (1915) sah Haeckel nach wie vor in der Anthropologie einen „Teil der Zoologie“, benutzte aber wie schon in den *Lebenswundern* nun ausschließlich den Terminus „monistische Anthropologie“, die die „richtige Wertschätzung des Menschenwesens“ zum Ziel hat (Haeckel 1915, S. 65). Die biologische Anthropologie sollte nunmehr in einer mehr philosophisch orientierten Anthropologie aufgehen und politische Bemerkungen enthalten. So wirft er an einer Stelle dem „Todfeind England“ vor, „alle verschiedenen Menschenrassen zur Vernichtung des deutschen Brudervolkes [nächstverwandten Germanen] mobil gemacht“ zu haben: „[...] ruft es [England] als Verbündete die niederen farbigen Menschenrassen aus allen Erdteilen zusammen: vorab die gelben, schlitzäugigen Japaner, die perfiden Seeräuber des Ostens!, dann die Mongolen aus Hinterindien und die braunen Malayen aus dem benachbarten Malakka und

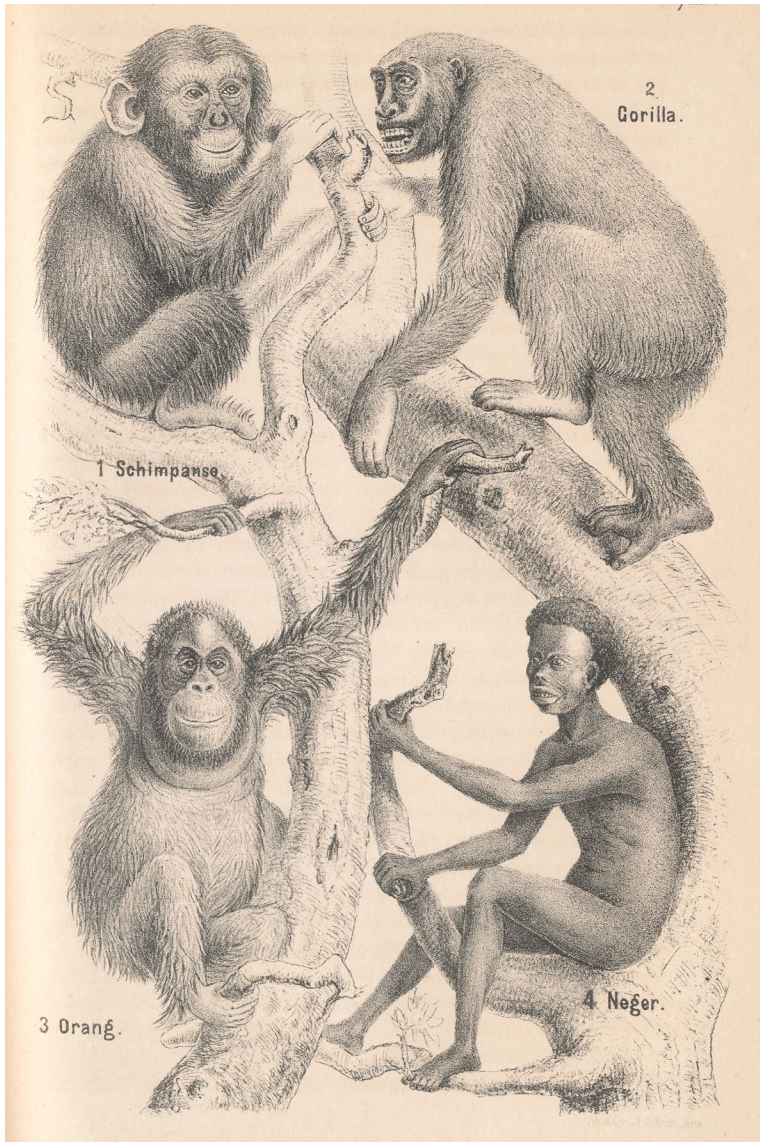


Abb. 5: Entwicklungsgeschichte des Menschen (1. Schimpanse; 2. Gorilla; 3. Orang; 4. Neger). In E. Haeckel: Anthropogenie oder Entwicklungsgeschichte des Menschen. Gemeinverständliche wissenschaftliche Vorträge über die Grundzüge der menschlichen Keimes- und Stammesgeschichte. Leipzig 1874, Tafel XI.

## Hinweise für den Unterricht

Ernst Haeckels Leben und Werk können im Unterricht in vielfältiger Art und Weise eingebunden werden (vgl. Porges und Hoßfeld 2019; Porges et al. 2021d). Vor dem Hintergrund der „Jenaer Erklärung“ lässt sich als Resümee formulieren: „Das Denken von Haeckel ist grundsätzlich von der Idee der Vervollkommnung geprägt, die Ausdruck seiner monistischen Weltanschauung war (Haeckel 1866). Wenn er, wie beim Stammbaum des Menschen, von vornherein festlegt, wer am Ende oder besser an der Spitze stehen wird, stellt sich die Frage, woher er diese Gewissheit nimmt? Schließt man Selbstliebe oder die Zugehörigkeit eines Autors zu einer bestimmten Gruppe als Motiv aus, stößt man auf einen wesentlichen Aspekt der anthropogenetischen Forschung, ihren Eurozentrismus, dessen Kehrseite der vermeintliche Primitivismus von ‚Afrikanern‘ ist“ (Fischer et al. 2020, S. 9).

Singapore; die schwarzbraunen Australnegere und Papuas aus Ozeanien, die Kaffern aus Südafrika und die Senegalneger aus den nordafrikanischen Kolonien – und damit kein Farbton der tief verachteten ‚Niederer Menschenrassen‘ fehlt, und das buntscheckige Heer des stolzen Albion auch in ethnographischer Zusammensetzung die ‚ewige Weltherrschaft‘ des anglosächsischen Inselvolks demonstriert, werden auch noch die Reste der Rothäute aus Amerika auf die blutdampfenden Schlachtfelder von Europa herübergeschleppt!“ (Haeckel 1915, S. 86, Hervorhebungen im Orig.). Aus seiner Sicht stellte sich der gesamte Erste Weltkrieg als ein „niederträchtiger Verrat an der weißen Rasse“ dar und musste „als

ein Meuchelmord der höheren menschlichen Kultur gebrandmarkt“ werden (ebd., S. 86). Es sei sichtbar, dass der kulturelle und psychologische Abstand zwischen den „höchstentwickelten europäischen Völkern und den niedrigst stehenden Wilden größer ist, als derjenige zwischen diesen letzteren und den Menschenaffen“; d. h. Haeckel deutete und übertrug hier sein Schema „Die Familiengruppe der Katarrhinen“ von 1868 (*Natürliche Schöpfungsgeschichte*) auf die zivilisatorischen Entwicklungen (Pithecometra-Satz). Er missachtete ferner den „brutalen National-Egoismus“ Englands, der nur der Aufrechterhaltung der „pambritischen Weltherrschaft (für alle Ewigkeit!)“ diene (Haeckel 1915, S. 86).

## 5.2 Zur Hautfarbe des Menschen

Dass man Menschen nach Hautfarbe klassifiziert macht wenig Sinn, denn stark pigmentierte Menschen gibt es nicht nur in Afrika, sondern auch in Asien, Australien und Amerika. Nur in Europa gibt es diese scheinbar nicht. Allerdings haben genetische Analysen gezeigt, dass dies vor wenigen Jahrtausenden noch anders war. Die europäischen Ureinwohner, die bis vor 5000 Jahren noch in Mitteleuropa als Jäger und Sammler lebten, besaßen noch nicht die Gene, die heutigen Europäern ihre Hellhäutigkeit verleihen. Diese kamen vor 7-8000 Jahren erstmals mit den frühen

Ackerbauern aus Anatolien nach Europa. Zuvor waren Europäer stärker pigmentiert. Sie haben ihre Pigmentierung erst in den letzten 5000 Jahren wahrscheinlich als direkte Folge der Sesshaftigkeit und Ausbreitung des Ackerbaus verloren. Wurde der Vitamin-D-Bedarf bei Jägern und Sammlern hauptsächlich über Fisch und Fleisch gedeckt, so entstand in der Ernährung der frühen Ackerbauern ein Mangel, der durch zunehmendes „Ausbleichen“ kompensiert werden musste. Vitamin D kann bekanntermaßen aus einem Cholesterinderivat in der Haut durch UV-Strahlen des

Sonnenlichtes gebildet werden. Umso schwächer die Pigmentierung, umso mehr UV-Licht dringt durch die Haut. Die frühen Ackerbauern aus Anatolien mussten also ihre Pigmentierung allmählich verlieren, um sich im dunklen Winter Mittel- und Nordeuropas dauerhaft auszubreiten. Folglich sind die Menschen Skandinaviens am wenigsten pigmentiert. Der Norden Europas ist mit Abstand der nördlichste Punkt auf der Welt, an dem Ackerbau betrieben werden kann. Durch den Golfstrom gibt es dort wesentlich mildere Winter als auf dem gleichen Breitengrad in Sibirien, Alaska oder Kanada, wo in diesen Breiten Permafrost herrscht und die Ureinwohner dieser Regionen meist auch stärker pigmentiert sind, z. B. die Inuit, die ihren Vitamin-D-Bedarf durch ihre Nahrung wie Fisch und Fleisch decken (Fischer et al. 2020, 2021).

Die Genforschung hat nun mit Analysen an altem Skelettmaterial (auch als Archäogenetik bezeichnet) den Schwachpunkt solcher Überzeugungen aufgedeckt und gezeigt, dass zwischen menschlichen „Gruppen“ im Laufe der Zeit ein immerwährender Genaustausch stattgefunden hat. So zeigen die heutigen Einwohner Westasiens bspw. nur halb so viele genetische Unterschiede wie die Menschen, die dort noch vor 10 000 Jahren lebten. Gruppen, Völker oder „Rassen“ sind

beim Menschen somit nicht existent. Es handelt sich hier um Gradienten, die beweisen, dass es keine scharfen Grenzen/Abgrenzungen innerhalb der menschlichen Entwicklung zwischen benachbarten Weltregionen gibt (Abb. 6). Sie existieren nicht, sondern sind nur Konstrukte. Ferner deuten aktuelle Befunde der Genetik, Anthropologie, Ethnologie und Molekularbiologie darauf hin, dass der moderne Mensch erst vor ca. 200 000 Jahren in Afrika entstand und sich vor relativ kurzer Zeit in die bewohnbaren Gebiete der Erde ausbreitete und sich während dieses Prozesses an die unterschiedlichen Umweltbedingungen (Klima etc.) anpassen musste. Als der moderne Mensch (*Homo sapiens*) vor ca. 50 000 bis 60 000 Jahren Afrika verließ, traf er in Eurasien nach heutigem Erkenntnisstand mindestens drei seiner unmittelbaren Verwandten – *Homo floresiensis*, den Neandertaler (*Homo neanderthalensis*) und wohl auch den jüngst entdeckten Denisovaner aus dem russischen Altai-Gebirge (Krause et al. 2010, Green et al. 2010, Reich et al. 2010). Diese Notwendigkeit der Anpassung an die jeweils unterschiedlichen Umweltbedingungen hat aber eben nur in einer kleinen Untergruppe von Genen, die die Empfindlichkeit gegenüber Umweltbedingungen betrifft, z. B. Sonneneinstrahlung, Veränderungen bewirkt (Fischer et al. 2020, 2021).

### Hinweise für den Unterricht

Für den Unterricht kann ein Gedankenexperiment hilfreich sein (vgl. Porges et al. 2020). Die Schülerinnen und Schüler sollen sich dabei folgendes Szenarium vorstellen: Alle Menschen unserer Erde stellen sich in einer Reihe nebeneinander auf und erhalten die Aufgabe, sich nach der Farbe ihrer Haut zu ordnen. Zugegeben, das wird ein wenig dauern und auch nicht wirklich umsetzbar sein. Aber wir befinden uns in einem Gedankenexperiment und da ist alles möglich. Ganz links soll der Mensch mit der dunkelsten Hautfarbe und ganz rechts der mit der hellsten stehen. Nun erhalten die Lernenden die Aufgabe, eine klare Trennung zwischen dunkelhäutig und hellhäutig festzulegen. Schnell wird klar, dass das nicht möglich ist. Jede Trennung, die man vornimmt, wird willkürlich sein, da der Übergang fließend ist. Nur schwarz und weiß gibt es eben nicht. Ferner kann hier angesprochen werden, dass die Hautfarbe ebenso im Jahresverlauf und auch in der Individualentwicklung selbst stets in Veränderung begriffen ist (Anpassungserscheinungen, Alterungsprozesse etc.).

### 5.3 „Rasse“ bei Haustieren und Menschen: ein Missverständnis

Es zeigt sich bis heute in den aktuellen Diskussionen, dass anscheinend ein merkwürdiges Bedürfnis vorhanden ist, das Konzept der „Menschenrassen“ zu retten, da phänotypische (äußere) Unterschiede und genetische Differenzierung doch nun „offensichtlich“ im Alltag etc. seien („Man sieht doch sofort die Unterschiede!“). Statisches, typologisches Denken scheint dem Menschen eigen zu sein. Typologie zeichnet sich aber nun gerade durch das Fehlen von Übergängen und von statischen Eigenschaften aus und widerspricht allen Befunden zur Diversität des Menschen. Oder es wird bspw. behauptet, bei Tieren spricht man immer noch von „Rassen“, also gelte dies auch für den Menschen. Die meisten Hunderassen gibt es überhaupt erst seit 150 Jahren oder jünger. Ohne das ständige Eingreifen des Menschen würde es diese gar nicht geben. Hunde sind also domestizierte Wölfe. Somit sind die Unterscheidungen, die uns so offensichtlich erscheinen, das reine Ergebnis dieses Züchtungsprozesses. Evolutionär gesehen (lang andauernde Zeiträume), wäre so eine rasante,

schnelle Veränderung der Art beim Menschen gar nicht möglich. Die meisten Hunderassen sind/wurden von Menschen durch Inzuchtverpaarung gezüchtet, um eben bestimmte Eigenschaften zu erzeugen. Sie sind auf eine etwas andere Art und Weise damit auch „Konstrukte des menschlichen Geistes“. Das englische Wort „breed“ beschreibt dies viel besser als das deutsche Wort „Rasse“ und der Begriff Hundezüchtung wäre geeigneter als Rassezucht und warum nicht Hunde„sorte“, wie es in der Botanik oder bspw. Pflanzenzucht Verwendung findet?: „Die Analogie zwischen Haustierrassen insbesondere Hunderassen und vermeintlichen Menschenrassen ist häufig ein rechtfertigendes Argument für die Existenz letzterer in der Gleichsetzung von phänotypischer Variabilität und deren Kategorisierung. Man sähe doch hier wie dort die Unterschiede. Die dieser Analogie zugrunde liegende Annahme ist eigentlich simpel, dass die Verschiedenheit zwischen unterschiedlichen Gruppen höher ist als innerhalb einer Gruppe [...] Ein Airedale Terrier ist ein Airedale Terrier und kein Boxer!“ (Fischer et al.



Abb. 6: Schematische Darstellung der genetischen Verwandtschaftsgradienten der heutigen Menschen. Der Farbverlauf verdeutlicht, dass es keine Stufen in der genetischen (und ebenso in der phänotypischen) Variation der menschlichen Populationen gibt. Die größeren genetischen Unterschiede innerhalb Afrikas sind hier nicht abgebildet. (Bild von: Michelle O'Reilly, Max-Planck-Institut für Menschheitsgeschichte; Porges et al 2021a).

2020, S. 19). Weiter heißt es: „Beim Menschen ist es genau umgekehrt wie bei den Hunderassen, und die Schimpansen stehen dazwischen. Die Variabilität innerhalb einer menschlichen Population ist außergewöhnlich hoch [...] und die Unterschiede zwischen menschlichen Populationen sehr gering [...]. Es ist übrigens genau diese hohe Variabilität in jeder menschlichen Population, welche – genügend genetische Daten vorausgesetzt – in der Kombinatorik eine relativ gute Zuordnung zu geographischen Populatio-

nen erlaubt, nicht jedoch zu einer ‚Rasse‘. [...] Das heißt, natürlich gibt es eine genetische Differenzierung des Menschen, die auch eine kleinräumige, geographische Gliederung aufweist; nichts anderes wäre zu erwarten gewesen, da Fortpflanzungspartner nicht zufällig, sondern natürlich eher in der Nähe als in der Ferne gefunden werden“ (ebd. S. 20).

### Hinweise für den Unterricht

Bei der Frage, ob „Rassen“ im Allgemeinen und „Menschenrassen“ im Besonderen, eine biologische Realität sind, können Textbausteine der „Jenaer Erklärung“ für die Phasen der inhaltlichen Erarbeitung hilfreich sein (vgl. Porges et al. 2021b). Als Vorgehensweise bietet sich die Methode Think-Pair-Share an (vgl. u. a. Bönsch 2002, S. 80–83), das heißt, nach der Einzelarbeit am Text tauschen sich die Lernenden paarweise aus. Anschließend werden die Ergebnisse im Plenum zusammengetragen. In allen drei Phasen können die Lernenden ihre Gedanken in Form einer durch die Lehrkraft vorgegebenen Vergleichstabelle festhalten, die danach als Tafelbild gemeinsam entwickelt wird und als Übergabe für den Hefter dient (Tab. 1). Der Vergleich von Haustieren und Menschen zeigt daran deutlich, dass der Begriff „Rasse“ (besser: Zuchtformen) bei Haustieren passend, auf den Menschen jedoch nicht übertragbar, ergo das Konstrukt bzw. der vermeintliche Analogieschluss „Menschenrassen“ ein Trugschluss ist.

Methodische Möglichkeiten, um bspw. in einer Festigungsphase Argumente und Gegenargumente – also das Nachempfinden gesellschaftlicher Diskurse – ziel führend auszutauschen und dabei ein Verständnis für die Argumentationsstrategie des Gegenübers zu erhalten, gibt es viele. Bei der Diskussionsmethode Fishbowl (vgl. u. a. Mattes 2011) diskutiert eine kleine Anzahl der Lernenden in einem Innenkreis mit der Lehrkraft als Moderator, während der Großteil der Klasse in einem Außenkreis die Diskussion beobachtet. Die Gesprächsrunde bleibt dadurch überschaubar und die Lernenden sind auf das Thema fokussiert. Damit der Meinungsaustausch aktiv und lebendig bleibt, sollte im Innenkreis ein Gaststuhl vorhanden sein, auf dem Lernende aus dem Außenkreis Platz nehmen und mitdiskutieren können. Zulässig ist es auch, dass Diskutanten aus dem Innen- in den Außenkreis wechseln können. Dadurch besteht die Möglichkeit, dass alle am Gespräch teilnehmen und die Debatte gruppensdynamische Prozesse zeigt.



**Tabelle 1: Vergleich von Haustier und Mensch anhand vorgegebener Kriterien (Tafelbild aus Porges et al. 2021b).**

|                        | Haustier, z. B. Haushund<br>( <i>Canis lupus familiaris</i> ) | Mensch<br>( <i>Homo sapiens</i> )   |
|------------------------|---|---|
| phänotypische Vielfalt | variantenreich durch Zuchtformen                              | variantenreich innerhalb der Art  |
| genetische Vielfalt    | zwischen Zuchtformen hoch, innerhalb einer Zuchtform gering   | zwischen Populationen gering, innerhalb einer Population hoch                             |
| Verbreitung            | weltweit mit fehlender geografischer Gliederung               | weltweit, dabei genetische Differenzierung entlang eines geografischen Gradienten möglich |
| Evolution (Selektion)  | künstliche, menschliche Züchtung                              | natürlich, biologischer Prozess   |

**Tabelle 2: Auszug aus der Verlaufsordnung zum Thema „Haustierrassen – Menschenrassen?“ (vgl. Porges et al. 2021b).**

| Didaktische Funktion | Teilziele<br>Die Lernenden können ...  | Unterrichtsmittel   |
|----------------------|--|---|
| Motivation           | ihre Gedanken zu den Kommentaren aus den sozialen Medien äußern.   | Abbild eines Kommentars bzw. einer Frage aus den sozialen Medien  |
| Zielangabe           | das Stundenthema erfassen:<br>Sind „Menschenrassen“ eine biologische Realität?   | Tafel (Überschrift)   |
| Vermittlung          | den Begriff geografische „Rassen“ (oder Unterarten) kritisch prüfen.   | Textbaustein der „Jenaer Erklärung“ zum Begriff „Rasse“   |
|                      | Haustiere und Menschen anhand der Kriterien: phänotypische Vielfalt, genotypische Vielfalt, Verbreitung und Evolution (Selektion) vergleichen. | Textbaustein der „Jenaer Erklärung“ zum Vergleich „Haustierrassen – Menschenrassen“, Arbeitsblatt mit Vergleichstabelle |
| Übergabe             | ihre Ergebnisse auf dem Arbeitsblatt korrigieren und vervollständigen.   | Arbeitsblatt, Tafelbild mit der Vergleichstabelle   |
| Festigung            | das Thema im Innenkreis diskutieren, während die übrigen Lernenden in einem Außenkreis die Diskussion beobachten.                              | Sitzordnung (Stühle) entsprechend der Diskussionsmethode Fishbowl   |

## 6 Ausblick

Die besondere Herausforderung besteht bei dieser Thematik darin, dass die Frage nach der Existenz menschlicher „Rassen“ emotional aufgeladen ist, da es neben individuellen Erfahrungen und Erlebnissen auch das menschliche Selbstverständnis betrifft. Die sachliche Ebene zu erreichen, erfordert daher einen verschärften Blick auf die notwendige Kompetenzentwicklung: die Schulung der Reflexionsfähigkeit – und zwar die der Lernenden sowie die der eigenen. Im Sinn der Transparenz sollte dabei nicht vergessen werden, dies mit den Lernenden zu besprechen. Voraussetzung für ein Gelingen des Unterrichts ist es, einen sicheren Umgang mit dem (historischen) Begriff „Rasse“ zu gewährleisten und dadurch ein mögliches „aneinander vorbeireden“ einzuschränken.

Aber warum gibt es Rassismus, wenn das Konstrukt „Rasse“ aus genetischer Sicht (längst) widerlegt und überholt ist?

Wissenschaftliche Erklärungen sind gut und notwendig, reichen aber allein nicht aus. Der tatsächliche Verzicht auf die Verwendung des „Rasse“-Begriffs im Alltag setzt voraus, dass dies aus Überzeugung und Einsicht geschieht. Dies wiederum macht unterrichtliches Handeln mit jungen Menschen notwendig. Folglich muss die Antwort auf die Frage nach der Existenz von „Menschenrassen“ Teil der naturwissenschaftlichen Grundbildung (Scientific Literacy) und als

solches ein unverzichtbares Element der Allgemeinbildung sein. Den „Rasse“-Begriff nur aus Lehrplänen und Lehrbüchern zu streichen, ist nicht zweckdienlich. Vielmehr muss er historisch eingeordnet, diskutiert und thematisiert werden – zumindest solange er im Alltag als soziales Konstrukt existiert. Nur dadurch kann gewährleistet werden, dass sich die heranwachsenden Generationen im persönlichen und gesellschaftlichen Leben sachlich richtig, selbstbestimmt und aktiv an der gesellschaftlichen Kommunikation und Meinungsbildung beteiligen – schließlich ist Sachkompetenz durch Fachwissen geprägt. Es geht also um nichts Geringeres, als um die bewusste Nutzung naturwissenschaftlicher sowie fachspezifischer Kenntnisse der „Jenaer Erklärung“, um das eigene Weltbild weiter zu entwickeln sowie naturwissenschaftliche Sachverhalte in fachlichen und gesellschaftlichen Kontexten zu reflektieren und zu bewerten. Dabei sollte nicht vergessen werden, dass Emotionen das Ausmaß des Involviertseins anzeigen und eine entscheidende Rolle bei der Entwicklung von Bildungsinteressen spielen. Will man also ein tatsächliches Umdenken, ein „Umfühlen“, ein sich Lösen von rassistischer Sozialisation erreichen, ist der Aufbau von Beziehungen, Teilhabe und Teil werden lassen unumgänglich. Hier sind dann auch alle an Bildung Beteiligte in der Verantwortung (vgl. Porges et al. 2021a, c; Abb. 7).



# Anhang: Text der „Jenaer Erklärung“

*Anlässlich der 112. Jahrestagung der Deutschen Zoologischen Gesellschaft in Jena hat das Institut für Zoologie und Evolutionsforschung der Friedrich-Schiller-Universität Jena eine öffentliche Abendveranstaltung zum Thema „Jena, Haeckel und die Frage nach den Menschenrassen: wie Rassismus Rassen macht“ ausgerichtet. Die folgende, gemeinsame Erklärung soll darüber informieren.*

*Der Vorstand der Deutschen Zoologischen Gesellschaft und der Präsident der Friedrich-Schiller-Universität Jena unterstützen die Autoren in dem Bestreben mit dieser Erklärung gegen scheinbar wissenschaftliche Rechtfertigungen für Rassismus vorzugehen.*

*Prof. Dr. Dr. h. c. Martin S. Fischer, Institut für Zoologie und Evolutionsforschung, Friedrich-Schiller-Universität Jena,*

*apl. Prof. Dr. Uwe Hoßfeld, Institut für Zoologie und Evolutionsforschung, AG Biologiedidaktik, Friedrich-Schiller-Universität Jena,*

*Prof. Dr. Johannes Krause, Direktor am Max-Planck-Institut für Menschheitsgeschichte, Jena / Friedrich-Schiller-Universität Jena*

*Prof. Dr. Stefan Richter, Allgemeine und Spezielle Zoologie, Institut für Biowissenschaften, Universität Rostock*

## **Jenaer Erklärung**

### **Das Konzept der Rasse ist das Ergebnis von Rassismus und nicht dessen Voraussetzung**

Die Idee der Existenz von Menschenrassen war von Anfang an mit einer Bewertung dieser vermeintlichen Rassen verknüpft, ja die Vorstellung der unterschiedlichen Wertigkeit von Menschengruppen ging der vermeintlich wissenschaftlichen Beschäftigung voraus. Die vorrangig biologische Begründung von Menschengruppen als Rassen – etwa aufgrund der Hautfarbe, Augen- oder Schädelform – hat zur Verfolgung, Verklavung und Ermordung von Abermillionen von Menschen geführt. Auch heute noch wird der Begriff Rasse im Zusammenhang mit menschlichen Gruppen vielfach verwendet. Es gibt hierfür aber keine biologische Begründung und tatsächlich hat es diese auch nie gegeben. Das Konzept der

Rasse ist das Ergebnis von Rassismus und nicht dessen Voraussetzung.

Am 9. August 2019 jährte sich der 100. Todestag des Jenaer Professors Ernst Haeckel, des „deutschen Darwins“, wohl des bekanntesten deutschen Zoologen und Evolutionsbiologen. Ernst Haeckel, der Begründer der Stammesgeschichtsforschung hat durch seine vermeintlich wissenschaftliche Anordnung von Menschen „rassen“ in einem „Stammbaum“ in fataler Weise zu einem angeblich wissenschaftlich begründeten Rassismus beigetragen. Die Stellung der einzelnen Gruppen basierte auf willkürlich herausgegriffenen Merkmalen wie Hautfarbe oder Haarstruk-



[www.uni-jena.de/190910-jenaererklaerung](http://www.uni-jena.de/190910-jenaererklaerung)

tur und deren Umsetzung in eine stammesgeschichtliche Sichtweise. Daraus wurde eine soziale Leserichtung mit angeblich biologisch höher und tiefer stehenden Menschengruppen.

Karl Astel, einer der führenden nationalsozialistischen Rassenforscher, ab 1933 Präsident des Thüringischen Landesamtes für Rassewesen in Weimar, Universitätsprofessor und ab 1939 Kriegsrektor der Friedrich-Schiller-Universität Jena, war überzeugt, „daß seit dem Weggang von Ernst Haeckel die Zoologie und damit die Biologie in Jena nicht mehr in der Richtung und in der Intensität an der Universität vertreten wurde, die Haeckel begründete und die für den Nationalsozialismus von größter Bedeutung“ war. Die Universität Jena sollte während der Zeit des Nationalsozialismus „zu einer rassisch einheitlich ausgerichteten SS-Universität“ ausgebaut werden. Die von Astel immer wieder hervorgehobene „rassische Aufbauarbeit“ und Berufungspolitik hatten eine in dieser Form wohl einmalige akademische und wissenschaftspolitische Konstellation mit sukzessive vier Professuren zur Rassenkunde bewirkt. Das von Ernst Haeckel 1907 gegründete Phyletische Museum sollte zudem unter Berufung auf ihn zum „Thüringischen Landes- und Volksmuseum für Lebenskunde, Rassewesen und Stammesgeschichte“ werden. Auch aus diesen Gründen trägt die Friedrich-Schiller-Universität eine besondere Verantwortung, sich mit der Frage von Menschenrassen auseinanderzusetzen.

Trotz oder gerade wegen der engen Verknüpfung zwischen Rassismus und vermeintlich existierenden Rassen ist es Aufgabe der Wissenschaft und damit auch einer wissenschaftlichen Fachgesellschaft wie der Deutschen Zoologischen

Gesellschaft, nach einer möglichen Realität von Menschenrassen zu fragen. Dabei geht es um die Frage, ob Rassen im Generellen und Menschenrassen im Besonderen, eine biologische Realität sind, oder aber ob es sich um reine Konstrukte des menschlichen Geistes handelt. Für den einflussreichen biologischen Systematiker Ernst Mayr war die Existenz von Menschenrassen ein „biological fact“ (Mayr 2002), zumindest vor der Eroberung der Welt durch die Europäer. Die Begründung entspricht der heute noch gängigsten Ansicht über die Existenz von Rassen. Menschenrassen entsprechen in so vielen Kriterien den „geographischen Rassen“ anderer Arten, dass eine Alternative ihm nicht möglich erschien, wobei Mayr sich deutlich gegen jeglichen Rassismus ausgesprochen hat.

Für geographische Rassen (oder Unterarten) betont Mayr in der Biologie allgemein die notwendige „taxonomische Unterschiedlichkeit“ zwischen geographisch getrennten Populationen einer Art. Der Begriff Rasse ist damit irgendwo zwischen dem Begriff der Population (die aufgrund der real existierenden Fortpflanzungsgemeinschaft tatsächlich einem Individuum der Wissenschaftsphilosophie entspricht) und der Art angesiedelt. Heute wird diese taxonomische Unterschiedlichkeit überwiegend aus einer genetischen Distanz bestimmt. Festzulegen, welche taxonomische Unterschiedlichkeit bzw. genetische Differenzierung ausreichend wäre, um Rassen bzw. Unterarten zu unterscheiden, ist aber rein willkürlich und macht damit auch das Konzept von Rassen/ Unterarten in der Biologie zu einem reinen Konstrukt des menschlichen Geistes. Das heißt nicht, dass es keine genetische Differenzierung entlang eines geographischen Gradienten geben kann, doch ist die taxo-

nomische Bewertung dieser Differenzierung (als Rasse oder Unterart oder eben nicht) willkürlich. Umso mehr trifft dies für den Menschen zu, bei dem die größten genetischen Unterschiede innerhalb einer Population zu finden sind und nicht zwischen den Populationen.

Dass es sich bei den Rassen von Haustieren um etwas ganz Anderes handelt, erkennt man schon an der fehlenden geographischen Gliederung. Haustierrassen sind ausschließlich das Ergebnis menschlicher Züchtung und nicht das Ergebnis eines natürlichen, biologischen Prozesses. Nur im Fall von Haustieren ist tatsächlich die genetische Ähnlichkeit (Homogenität) innerhalb einer Rasse größer als zwischen Rassen. Das Englische verzichtet hier auf den Begriff „race“ und spricht von „breeds“, was dem Sachverhalt viel näherkommt, der Begriff Züchtung wäre auch im Deutschen eher angebracht.

Denkschemata des biologisch begründeten Rassismus wie beispielsweise die Analogie zu Haustierrassen haben dazu verführt anzunehmen, mit gleichem Recht von „Menschenrassen“ („human races“) sprechen zu können. Das war oft verbunden mit der Annahme, dass die Ähnlichkeit innerhalb einer vermeintlichen „Menschenrasse“ wesentlich höher sei als zwischen diesen, weshalb eine Abgrenzung möglich sei – im Fall des Menschen ein bitterer Trugschluss.

Die Einteilung der Menschen in Rassen war und ist zuerst eine gesellschaftliche und politische Typenbildung, gefolgt und unterstützt durch eine anthropologische Konstruktion auf der Grundlage willkürlich gewählter Eigenschaften wie Haar- und Hautfarbe. Diese Konstruktion diene und dient eben dazu, offenen und latenten Rassismus mit angeblichen natürlichen Gegebenheiten zu begründen und damit eine moralische Rechtfertigung zu schaffen.

Erst durch die wissenschaftliche Erforschung der genetischen Vielfalt der Menschen wurden die Rassenkonzepte endgültig als typologische Konstrukte entlarvt. Beim Menschen besteht

der mit Abstand größte Teil der genetischen Unterschiede nicht zwischen geographischen Populationen, sondern innerhalb solcher Gruppen. Die höchste genetische Vielfalt findet sich auch heute noch bei Menschen auf dem afrikanischen Kontinent. Dort liegen die Wurzeln und die meisten Verzweigungen im menschlichen Stammbaum. Auf einem dieser Äste fallen die Menschen Ostafrikas und alle Nicht-Afrikaner zusammen. Menschen außerhalb Afrikas sind somit näher verwandt mit Menschen aus Ostafrika, wie den Hadza, als diese mit Menschen aus Südafrika, z. B. mit den Khoisan. Aus stammesgeschichtlicher Sicht sind somit alle Menschen Afrikaner. Es ist deshalb geradezu paradox von „dem Afrikaner“ zu sprechen oder aus welchem Grund auch immer von „Schwarzafrikaner“. Hier handelt es sich um ein Relikt kolonialer Sprache und Denkens und es gilt wieder: Rassismus macht Rassen. Die Hautfarbe eines Khoisan aus Südafrika ist weniger pigmentiert als die von Menschen, die in Südostasien oder in Südamerika entlang des Äquators leben. Hautfarbe spiegelt hauptsächlich eine biologische Anpassung an den Grad der Sonneneinstrahlung wieder und variiert dementsprechend kontinuierlich mit der Strahlungsintensität auf der Erde.

Die vermeintlichen menschlichen Rassen gehen auch nicht auf getrennte Evolutionslinien zurück (einer anderen Vorstellung der Realität von Rassen, den sogenannten kladistischen Rassen folgend). Der anatomisch moderne Mensch entstand vor über 250 000 Jahren in Afrika, von dort verbreitete er sich in kleinen Gruppen von Menschen über die restliche Welt. Die Nicht-Afrikaner zweigten sich vor ca. 60 000 Jahren von den Menschen aus dem östlichen Afrika ab und besiedelten einen Großteil der Welt.

Nicht-Afrikaner unterscheiden sich von Menschen, die südlich der Sahara wohnen vor allem in genetischen Spuren, welche die Verbindungen mit Neandertalern und Denisovanern hinterlassen haben. Interessanterweise wurde nun gerade dieser genetische Beitrag unserer nächsten ausgestorbenen Verwandten, die vor nicht allzu

langer Zeit und unzutreffend als tumbe, Keulen schwingende Vettern charakterisiert wurden, von den „White Supremacists“ in den USA verwendet, um abgrenzend eine überlegene weiße Rasse zu definieren. Allerdings ist der Anteil an Genen von Neandertalern und Denisovanern bei Ostasiaten und Gruppen in Ozeanien und Australien messbar höher als bei Europäern und eignet sich somit denkbar schlecht, eine, dank Neandertaler-Genen, „überlegene weiße Rasse“ zu definieren. Die zahlreichen und stets wiederkehrenden Migrationen haben zudem schon immer und lange vor den großen Entdeckungs- und Eroberungsreisen der Europäer zu Verbindungen zwischen geographisch entfernten Populationen geführt.

Anstelle von definierbaren Grenzen verlaufen zwischen menschlichen Gruppen genetische Gradienten. Es gibt im menschlichen Genom unter den 3,2 Milliarden Basenpaaren keinen einzigen fixierten Unterschied, der zum Beispiel Afrikaner von Nicht-Afrikanern trennt. Es gibt – um es explizit zu sagen – somit nicht nur kein einziges Gen, welches „rassische“ Unterschiede begründet, sondern noch nicht mal ein einziges Basenpaar.

Äußere Merkmale wie die Hautfarbe, die für die typologische Klassifikation oder im alltäglichen Rassismus verwendet werden, sind eine höchst oberflächliche und leicht wandelbare biologische Anpassung an die jeweiligen örtlichen Gegebenheiten. Allein die Hautfarbe hat sich im Lauf der Migrationen des Menschen immer wieder verändert und ist dunkler und heller geworden je nach lokaler Sonneneinstrahlung oder Ernährungsweise. So waren die Menschen Mitteleuropas bis vor 8000 Jahren noch stark pigmentiert und erst mit Beginn der Landwirtschaft wanderten Menschen mit hellerer Hautfarbe aus Anatolien ein. Die stark pflanzenbasierte Kost der frühen Ackerbauern bevorzugte Individuen mit hellerer Haut, um im dunklen Winter Europas genügend Vitamin D in der Haut zu produzieren. Die helle Hautfarbe der Menschen im nördlichen Europa ist jünger als 5000 Jahre. Die

Verknüpfung von Merkmalen wie der Hautfarbe mit Eigenschaften oder gar angeblich genetisch fixierten Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensweisen, wie sie in der Blütezeit des anthropologischen Rassismus verwendet wurden, ist inzwischen eindeutig widerlegt. Diese Argumentation heute noch als angeblich wissenschaftlich zu verwenden, ist falsch und niederträchtig. Es gibt auch keinen wissenschaftlich nachgewiesenen Zusammenhang zwischen Intelligenz und geographischer Herkunft, aber einen deutlichen mit sozialer Herkunft. Auch hier schafft Rassismus in Form von Ausgrenzung und Diskriminierung die vermeintlichen Rassen.

Der Rassismus unter den Menschen besteht jedoch weiter. Rassenforschung, Rassenkunde und Rassenhygiene bzw. Eugenik im 20. Jahrhundert als scheinbar wissenschaftliche Disziplinen waren dabei nur einige Auswüchse rassistischen Denkens und Handelns.

Eine bloße Streichung des Wortes „Rasse“ aus unserem Sprachgebrauch wird Intoleranz und Rassismus nicht verhindern. Ein Kennzeichen heutiger Formen des Rassismus ist bereits die Vermeidung des Begriffes „Rasse“ gerade in rechtsradikalen und fremdenfeindlichen Milieus. Rassistisches Denken wird mit Begriffen wie Selektion, Reinhaltung oder Ethnopluralismus aufrechterhalten. Bei dem Begriff des Ethnopluralismus handelt es sich aber um nichts weiter als um eine Neuformulierung der Ideen der Apartheid. Auch die Kennzeichnung „des Afrikaners“ als vermeintliche Bedrohung Europas und die Zuordnung bestimmter, biologischer Eigenschaften stehen in direkter Tradition des übelsten Rassismus vergangener Zeiten. Sorgen wir also dafür, dass nie wieder mit scheinbar biologischen Begründungen Menschen diskriminiert werden und erinnern wir uns und andere daran, dass es der Rassismus ist, der Rassen geschaffen hat und die Zoologie/Anthropologie sich unruhlich an vermeintlich biologischen Begründungen beteiligt hat. Der Nichtgebrauch des Begriffes Rasse sollte heute und zukünftig zur wissenschaftlichen Redlichkeit gehören.

# Literatur

Beelmann, Andreas (2018): Toleranzförderung und Vorurteilsprävention bei Kindern. Ergebnisse des Grundschulprogramms PARTS. In: Andreas Beelmann (Hrsg.): Toleranz und Radikalisierung in Zeiten sozialer Diversität. Beiträge aus den Sozialwissenschaften. Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts, S. 9–27.

Beelmann, Andreas und Laura S. Sterba (Hrsg.) (2021): Prävention und Bildung im Kindes- und Jugendalter. Schwalbach/Ts., Wochenschau-Verlag.

BMJV (2020): Grundgesetztes für der Bundesrepublik Deutschland. Online unter: [www.gesetze-im-internet.de/gg/index.html](http://www.gesetze-im-internet.de/gg/index.html) [05.12.2022].

Bönsch, Manfred (2002): Unterrichtsmethoden – kreativ und vielfältig. Basiswissen Pädagogik. Unterrichtskonzepte und -techniken. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.

Fereidooni, Karim (2016): Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen. Eine Studie zu Ungleichheitspraktiken im Berufskontext. Springer VS, Wiesbaden.

Fischer, Martin S., Uwe Hoßfeld, Johannes Krause und Stefan Richter (2019): Jenaer Erklärung – Das Konzept der Rasse ist das Ergebnis von Rassismus und nicht dessen Voraussetzung. *Biologie in unserer Zeit* 49 (6), S. 399–402.

Fischer, Martin S., Uwe Hoßfeld, Johannes Krause und Stefan Richter (2020): Jena, Haeckel und die Frage nach den Menschenrassen oder der Rassismus macht Rassen. *Zoologie 2020 – Mitteilungen der Deutschen Zoologischen Gesellschaft*, hrsg. von R. A. Steinbrecht, S. 7–32.

Fischer, Martin S., Uwe Hoßfeld, Johannes Krause und Stefan Richter (2021): The Jena Declaration. Jena, Haeckel and the Question of Human Races, or, Racism Creates Races. *Annals of the History and Philosophy of Biology* 24/2019, 2021, S. 91–123.

Foroutan, Naika, Noa Ha, Frank Kalter et al. (2022): Studie „Rassistische Realitäten – Wie setzt sich Deutschland mit Rassismus auseinander?“ Deutsches Zentrum für Integrations- und Migrationsforschung DeZIM e. V., Berlin. Online unter: [www.rassismonitor.de/studie-rassistische-realitaeten/](http://www.rassismonitor.de/studie-rassistische-realitaeten/) [14.03.2023].

Green, Richard E., Johannes Krause, Adrian W. Briggs et al. (2010): A draft sequence of the Neandertal genome. *Science* 328, S. 710–722.

Haeckel, Ernst (1864): Über die Entwicklungstheorie Darwins. In: Dohrn, C. A. und Behem (Hrsg.): H. Essenland's Buchdruckerei, Stettin.

Haeckel, Ernst (1866): Generelle Morphologie der Organismen. 2 Bde., I. Allgemeine Anatomie der Organismen, II: Allgemeine Entwicklungsgeschichte der Organismen. Verlag von Georg Reimer, Berlin.

Haeckel, Ernst (1868a): Natürliche Schöpfungsgeschichte. Gemeinverständliche Vorträge über die Entwicklungslehre im Allgemeinen und diejenige von Darwin, Goethe und Lamarck im Besonderen, über die Anwendung derselben auf den Ursprung des Menschen und andere damit zusammenhängende Grundfragen der Naturwissenschaft. Verlag von Georg Reimer, Berlin.

Haeckel, Ernst (1868b): Ueber die Entstehung und den Stammbaum des Menschengeschlechts. Zwei Vorträge. C. G. Lüderitz'sche Verlagsbuchhandlung, A. Charisius, Berlin.



Haeckel, Ernst (1874): Anthropogenie oder Entwicklungsgeschichte des Menschen. Gemeinverständliche wissenschaftliche Vorträge über die Grundzüge der menschlichen Keimes- und Stammesgeschichte. Wilhelm Engelmann, Leipzig.

Haeckel, Ernst (1895): Systematische Phylogenie der Wirbelthiere (Vertebrata). Dritter Theil des Entwurfs einer systematischen Stammesgeschichte. Berlin: Verlag von Georg Reimer.

Haeckel, Ernst (1898): Ueber unsere gegenwärtige Kenntnis vom Ursprung des Menschen. Deutsche Rundschau 25, S. 179–194.

Haeckel, Ernst (1899): Die Welträthsel. Gemeinverständliche Studien über monistische Philosophie. E. Strauß, Bonn.

Haeckel, Ernst (1904): Die Lebenswunder. Gemeinverständliche Studien über Biologische Philosophie. Ergänzungsband zu dem Buche über die Welträthsel. A. Kröner, Stuttgart.

Haeckel, Ernst (1905): Der Kampf um den Entwicklungs-Gedanken. Drei Vorträge, gehalten am 14., 16. und 19. April 1905 im Saale der Sing-Akademie zu Berlin. Verlag von Georg Reimer, Berlin.

Haeckel, Ernst (1907): Das Menschen-Problem und die Herrentiere von Linné. Vortrag gehalten am 17. Juni 1907 im Volkshause zu Jena. Neuer Frankfurter Verlag, Frankfurt a. M.

Haeckel, Ernst (1908): Unsere Ahnenreihe (Progonotaxis Hominis). Kritische Studien über Phyletische Anthropologie. Festschrift zur 350-jährigen Jubelfeier der Thüringer Universität Jena und der damit verbundenen Uebergabe des Phyletischen Museums am 30. Juli 1908. Gustav Fischer Verlag, Jena.

Haeckel, Ernst (1910): Sandalion. Eine offene Antwort auf die Fälschungs-Anklagen der Jesuiten. Neuer Frankfurter Verlag, Frankfurt a. M.

Haeckel, Ernst (1915): Ewigkeit. Weltkriegsgedanken über Leben und Tod/Religion und Entwicklungslehre. Verlag von Georg Reimer, Berlin.

Hoßfeld, Uwe (2004): Rassenkunde und Rassenhygiene im „Mustergau“, 1930–1945. Blätter zur Landeskunde Thüringen – Nr. 41, Landeszentrale für Politische Bildung, Erfurt.

Hoßfeld, Uwe (2006): „Rasse“-Bilder in Thüringen, 1863–1945. Blätter zur Landeskunde Thüringen – Nr. 63, Landeszentrale für Politische Bildung, Erfurt.

Hoßfeld, Uwe (2010): Ernst Haeckel. Biographienreihe absolute. orange press, Freiburg i. Br.

Hoßfeld, Uwe (2014): Institute, Geld, Intrigen. Rassenwahn in Thüringen, 1930 bis 1945. Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Erfurt.

Hoßfeld, Uwe (2016): Geschichte der biologischen Anthropologie in Deutschland: Von den Anfängen bis in die Nachkriegszeit. 2. Aufl. Franz Steiner, Stuttgart.

Hoßfeld, Uwe (2021): *Biologie und Politik. Die Herkunft des Menschen*. 4. Aufl. Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Erfurt.

Hoßfeld, Uwe und Olaf Breidbach (2008): *Ernst Haeckels Politisierung der Biologie*. Blätter zur Landeskunde Thüringen – Nr. 54, 2. Auflage, Landeszentrale für Politische Bildung Erfurt.

Hoßfeld, Uwe, Georgy S. Levit und Ulrich Kutshera (eds.) (2019): *Ernst Haeckel (1843–1919): The German Darwin and his impact on modern biology*. Special Issue, *Theory in Biosciences* 138, S. 1–202.

KMK (Kultusministerkonferenz) (1997): *Zur Auseinandersetzung mit dem Holocaust in der Schule*. Online: [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1997/1997\\_00\\_00\\_Auseinandersetzung\\_m\\_d\\_Holocaust.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1997/1997_00_00_Auseinandersetzung_m_d_Holocaust.pdf) [05.12.2022].

KMK (Kultusministerkonferenz) (2013): *Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule*. Online: [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1996/1996\\_10\\_25-Interkulturelle-Bildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf) [05.12.2022].

KMK (Kultusministerkonferenz) (2014): *Erinnern für die Zukunft. Empfehlungen zur Erinnerungskultur als Gegenstand historisch-politischer Bildung in der Schule*. Online: [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2014/2014\\_12\\_11-Empfehlung-Erinnerungskultur.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2014/2014_12_11-Empfehlung-Erinnerungskultur.pdf) [05.12.2022].

KMK (Kultusministerkonferenz) (2015a): *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt*. Online: [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2015/2015\\_03\\_12-Schule-der-Vielfalt.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf) [05.12.2022].

KMK (Kultusministerkonferenz) (2015b): *Darstellung von kultureller Vielfalt, Integration und Migration in Bildungsmedien – Gemeinsame Erklärung der Kultusministerkonferenz, der Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund und der Bildungsmedienverlage*. Online: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2015/2015\\_10\\_08-Darstellung-kultureller-Vielfalt.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_10_08-Darstellung-kultureller-Vielfalt.pdf) [05.12.2022].

KMK (Kultusministerkonferenz) (2018): *Menschenrechtsbildung in der Schule*. Online: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1980/1980\\_12\\_04-Menschenrechtserziehung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1980/1980_12_04-Menschenrechtserziehung.pdf) [05.12.2022].

KMK (Kultusministerkonferenz) (2021): *Gemeinsame Empfehlung des Zentralrats der Juden in Deutschland, der Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten und der Kultusministerkonferenz zum Umgang mit Antisemitismus in der Schule*. Online: [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2021/2021\\_06\\_10-Gemeinsame-Empfehlung-Antisemitismus.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_06_10-Gemeinsame-Empfehlung-Antisemitismus.pdf) [05.12.2022].

Krause, Johannes, Qiaomei Fu, Jeffrey M. Good et al. (2010): *The complete mtDNA genome of an unknown hominin from Southern Siberia*. *Nature* 464, S. 894–897.

Kutting, Isabelle M. und Naziar Amin (2020): *„Rasse“ gegen Rassismus? – Zur Notwendigkeit einer Verfassungsänderung*. *Die öffentliche Verwaltung* 14, S. 612–617.

Levit, Georgy S. und Uwe Hoßfeld (2020): *Ernst Haeckel, Nikolai Miklucho-Maclay and the racial controversy on Papuans*. *Frontiers in Zoology* 17:16, S. 1–20.

Liebscher, Doris (2021): Rasse im Recht – Recht gegen Rassismus. Genealogie einer ambivalenten rechtlichen Kategorie. Suhrkamp, Berlin.

Mattes, Wolfgang (2011): Methoden für den Unterricht. Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende. Schöningh, Paderborn.

Porges, Karl (2022): Das Schulbuch Biologie als Spiegelbild historischer Rassentheorien und akademischer Rassismuskritik. *Annals of the History and Philosophy of Biology* 26, S. 51–82.

Porges, Karl (2023) (Hrsg.): Den Begriff „Rasse“ überwinden. Die Jenaer Erklärung in der (Hoch-) Schulbildung. Klinkardt, Bad Heilbrunn.

Porges, Karl und Uwe Hoßfeld (2019): Lehren und Lernen mit Ernst Haeckel. *MNU-Journal* 72 (4), S. 268–273.

Porges, Karl, Uwe Hoßfeld und Johannes Krause (2020): Real sind Gradienten – die „Jenaer Erklärung“ im Unterricht. *MINT Zirkel* (9) 4, S. 9.

Porges, Karl, Felix Bergens, Uwe Hoßfeld, und Johannes Krause (2021a): Die „Jenaer Erklärung“ im (Biologie-)Unterricht – Rassismus zum Thema machen! *MNU-Journal* 74 (2), S. 154–158.

Porges, Karl, Felix Bergens, Uwe Hoßfeld, und Johannes Krause (2021b): Die „Jenaer Erklärung“ im (Biologie-)Unterricht – Rassismus zum Thema machen! *MNU-Journal* 74 (2), Online-Ergänzung.

Porges, Karl, Joachim Becker, Finja Grospietsch, Birgit Krämer und Dennis Messig (2021c): Umgang mit „Wurzeln“ im Biologieunterricht. *MNU-Journal* 74 (1), S. 24–28.

Porges, Karl, Uwe Hoßfeld und Thomas Hoppe (Hrsg.) (2021d): Arnold Dodel. Ernst Haeckel als Erzieher. Nachdruck mit Anmerkungen. 2. erweiterte Ausgabe. THK, Arnstadt.

Porges, Karl und Ian Stewart (2022): The Jena Declaration: German pedagogical responsibilities. In: Luciana Bellatalla, Piergiorgio Genovesi, Eva Matthes und Sylvia Schütze (Eds./Hrsg.): *Nation, Nationalism and School in Contemporary Europe / Nation, Nationalismus und Schule im zeitgenössischen Europa*. Klinkhardt, Bad Heilbrunn, S. 180–194.

Reich, David, Richard E. Green, Martin Kircher et al. (2010): Genetic history of an archaic hominin group from denisova cave in Siberia. *Nature* 468 (7327), S. 1053–1060.

Reiser, Marion, Anne Küppers, Jörg Hebestreit et al. (2021): Demokratie in der Corona-Pandemie. Ergebnisse des Thüringen-Monitors 2021. Friedrich-Schiller-Universität Jena, Institut für Politikwissenschaft und KomRex – Zentrum für Rechtsextremismusforschung, Demokratiebildung und gesellschaftliche Integration, Jena.

Sprung, Tina (2021): Das Schweigen der Schulen. Interview mit Karim Fereidooni. *didacta* 4, S. 4–7.

Wehling, Hans-Georg (1977): Konsens à la Beutelsbach? Nachlese zu einem Expertengespräch. In: Siegfried Schiele und Herbert Schneider (Hrsg.): *Das Konsensproblem in der politischen Bildung*. Stuttgart, S. 173–184.

Das Konzept der „Rasse“, auf den Menschen übertragen, gilt seit langem als wissenschaftlich überholt. Zentrale Appelle für diese Lesart sind etwa das „Statement on Race“ (1950) sowie die „Erklärung über ‚Rassen‘ und rassistische Vorurteile“ von 1978 (beides UNESCO), die „UNESCO-Erklärung gegen den ‚Rasse‘-Begriff“ von 1995, die „Erklärung des Vorstandes der American Anthropological Association“ (AAA) aus dem Jahr 1998 sowie im Jahr 2019 das „AABA Statement on Race & Racism“ und die „Jenaer Erklärung“. Dennoch ist Rassismus ein alltägliches Problem. Rassentheorien wurden noch bis Anfang des 21. Jahrhunderts in Schulen vermittelt und sie sind daher in den Köpfen vieler Menschen verwurzelt. Ein zielstrebiges Vorgehen gegen rassistische Vorurteile und Stereotype muss daher flächende-

ckend in unserer Gesellschaft stattfinden, wenn vorhandene Ungleichheitsstrukturen immer mehr der Vergangenheit angehören sollen. Aktiv gegen jegliche Form des Rassismus und Diskriminierung in den Schulen zu wirken, ist daher eine Verpflichtung für alle an Bildung Beteiligte. Schließlich finden sich auch in den Beschlüssen und Veröffentlichungen der KMK Elemente, die eine rassismuskritische Bildungsarbeit fordern. Die hier vorliegende Broschüre mit dem Titel „Die Jenaer Erklärung gegen Rassismus und ihre Anwendung im Unterricht“ knüpft daran an, greift den wissenschaftlichen Kenntnisstand auf und bietet Hilfestellungen für Lehrkräfte das Konzept „menschliche Rassen“ sachrichtig zu widerlegen.