



RASSISMUS – UNTERRICHTSBAUSTEINE IN BIOLOGIE UND SOZIALKUNDE

Fächerübergreifendes Projekt ab Klassenstufe 10 zum Orientierungsrahmen für den
Lernbereich Globale Entwicklung



In den PL-Informationen werden Ergebnisse veröffentlicht, die von Lehrerinnen und Lehrern aller Schularten unter Einbeziehung weiterer Experten erarbeitet und auf der Grundlage der aktuellen pädagogischen oder fachdidaktischen Diskussion für den Unterricht oder die Schulentwicklung aufbereitet wurden. Mit ihnen werden Anregungen gegeben, wie Schulen bildungspolitische Vorgaben und aktuelle Entwicklungen umsetzen können.

Die PL-Informationen erscheinen unregelmäßig. Unser Materialangebot finden Sie im Internet auf dem Landesbildungsserver unter folgender Adresse:

<https://pl.bildung-rp.de/publikationen>

IMPRESSUM

Herausgeber:

Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz
Butenschönstr. 2
67346 Speyer
pl@pl.rlp.de

Diese Publikation wird gefördert durch Engagement Global mit Mitteln des BMZ und wurde im Rahmen der Länderinitiative des Pädagogischen Landesinstituts Rheinland-Pfalz zur Umsetzung des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung erstellt.

Das Pädagogische Landesinstitut ist für den Inhalt alleine verantwortlich. Die hier dargestellten Positionen geben nicht den Standpunkt von Engagement Global oder des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung wieder.

Redaktion: Barbara Dolch, Margrit Scholl, Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz

Layout und Gestaltung: Harald Goebel, Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz

Titelbild: Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz, CCO

2. überarbeitete Auflage der PL-Information 4/2016

Erscheinungstermin: Oktober 2020

ISSN 2190-9148



Soweit nicht anders gekennzeichnet, ist die Weiternutzung als OER ausdrücklich erlaubt: Dieses Werk und dessen Inhalte sind – sofern nicht anders angegeben – lizenziert unter CC BY 4.0.

„Rassismus – Unterrichtsbausteine in Biologie und Sozialkunde“ von Pädagogisches Landesinstitut, Lizenz: CC BY 4.0. Der Lizenzvertrag ist hier abrufbar: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/de>.

Ausgenommen von der CC BY-Lizenz sind vor allem Bilder, die urheberrechtlich geschützt und durch ein Copyright-Zeichen © gekennzeichnet sind.

INHALT

	Vorwort und Einleitung	3
1	Übersicht der Unterrichtsreihe	6
2	Kontextinformationen zu Rassismus, Vorurteilen und Stereotypen	7
3	Didaktisch-methodische Bemerkungen	10
3.1	Wichtige Hinweise zu nicht-intendierten Lernergebnissen und Umgang mit Heterogenität	13
3.2	Hinweise zur Differenzierung	13
4	Kompetenzen des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung	15
4.1	Beitrag der Unterrichtsreihe zur Kompetenzentwicklung	15
4.2	Selbstevaluation zur Kompetenzentwicklung	17
5	Planung der Unterrichtsreihe mit Materialien	18
5.1	Biologie (1. Stunde): Kriterien für eine (vermeintliche) Einteilung der Menschen nach Rassen	18
5.2	Sozialkunde (2. Stunde): Erscheinungsformen von Rassismus I - Rechtsextremismus	24
5.3	Sozialkunde (3. Stunde): Erscheinungsformen von Rassismus II – Alltagsrassismus	26
5.4	Biologie/Sozialkunde (4. Stunde): Entstehung rassistischer Vorstellungen (Kattmann)	30
5.5	Sozialkunde (5. Stunde): Rassismus im politischen System am Beispiel der NPD	37
5.6	Biologie (6. und 7. Stunde): Theorien zum Rassebegriff in der Biologie (Knußmann, Cavalli-Sforza)	41
5.7	Sozialkunde (8. und 9. Stunde): Wehrhafte Demokratie und Rassismus – Das NPD-Parteiverbot	46
5.8	Biologie (10. Stunde): Ist die Hautfarbe ein Rassenmerkmal?	52
5.9	Sozialkunde (11. Stunde): Podiumsdiskussion: Inwiefern ist die NPD verfassungswidrig, aber nicht verboten?	54
5.10	Biologie/Sozialkunde (12. Stunde): Rassistische Bilder – Transfer und Anwendung des Erlernten	55
	Literaturverzeichnis	60
	Abbildungsverzeichnis	61
	Autorinnen und Autoren	63
	Abbildungsbeschreibungen	63

VORWORT UND EINLEITUNG

Rassismus* – Unterrichtsbausteine in Biologie und Sozialkunde

Fächerübergreifendes Projekt ab Klassenstufe 10 zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung

Entwickelt und durchgeführt im Rahmen des Projekts GEMS „Globale Entwicklung in der Mittelstufe“

Die zunehmende Globalisierung stellt uns vor Herausforderungen, die von der jetzigen und der zukünftigen Generation bewältigt werden müssen: Schwerwiegende Umweltveränderungen, Armut und Reichtum, Klimagefahren und Migrationsbewegungen erfordern Kompetenzen, die befähigen, das eigene Verhalten zu reflektieren, Beurteilungsmaßstäbe neu zu definieren und unterschiedliche Handlungsperspektiven einzugehen.

Die 17 Nachhaltigkeitsziele sind zur Umsetzung von fünf Kernbotschaften (fünf „P“s) veröffentlicht worden:

- Die Würde des Menschen steht im Mittelpunkt (**P**eople): Eine Welt ohne Armut und Hunger ist möglich; Leave no one behind
- Den Planeten schützen (**P**lanet): Klimawandel begrenzen, natürliche Lebensgrundlagen bewahren
- Wohlstand/Gutes Leben für alle fördern (**P**rosperity): Globalisierung gerecht gestalten
- Frieden fördern (**P**eace): Menschenrechte und gute Regierungsführung
- Globale Partnerschaften aufbauen (**P**artnership): Global gemeinsam voranschreiten

Ziele schulischer Bildung sind, junge Menschen zu befähigen, sich in der sich ständig wandelnden modernen Gesellschaft zu orientieren und politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Fragen und Probleme kompetent zu beurteilen sowie zu prüfen, in wie weit politische und wirtschaftliche Entscheidungen und Haltungen zur Umsetzung der fünf Kernbotschaften förderlich sind.

Dabei soll Lernenden in schulischen Handlungsspielräumen ermöglicht werden

- kontroverse Ansichten zu diskutieren,
- weltweite Zusammenhänge zu erforschen,
- eigene Stellung zu beziehen,
- über die eigene Position in der Welt nachzudenken, diese zu hinterfragen, zu verändern und
- an Entscheidungen zu partizipieren.

Die Entwicklung von demokratischen Kompetenzen, Werten und Einstellungen, die nicht nur zur bloßen Beteiligung an einer demokratischen Kultur, sondern auch zur Bekämpfung sozialer Ungleichheiten und struktureller Nachteile notwendig sind, können in passenden Lehr-Lern-Arrangements geför-

dert werden. Bezugnehmend auf das Kompetenzmodell des CDC-Modells der „Kompetenzen für eine demokratische Kultur“, die vom Europarat (www.coe.int) veröffentlicht wurden, finden sich hier Parallelen und Anwendungsmöglichkeiten.

Dabei geht es unter anderem auch darum, Dilemmata, Widersprüche und Kontroversen (in geschützten Räumen) zuzulassen und als Gesprächsthema zu ermöglichen. Ziel ist es, Kinder und Jugendliche zu befähigen, eigene Möglichkeiten zu erkennen bzw. zu entwickeln auch in kontroversen bzw. widersprüchlichen Zusammenhängen handlungs- und entscheidungsfähig zu werden, um sich an einer global gerechten und zukunftsfähigen Gesellschaft zu beteiligen.

In der hier vorgestellten interdisziplinären Unterrichtsreihe werden zusammen mit den Schülerinnen und Schülern Aspekte des Rassismus unter biologischer und soziologischer Perspektive bearbeitet. Rassismus wird von Menschen unterschiedlich erlebt: Dabei geht es von subtiler Alltagsdiskriminierung über Hetze im Netz bis hin zu rassistischen Gewalttaten. Diskriminierungsmuster führen zur Abwertung und Ausschluss von Menschen in der Gesellschaft und sind dabei häufig Ausdruck gesellschaftlicher Machtverhältnisse. Es ist deshalb auch Aufgabe aller Fächer, diese Muster im Unterricht bei fachlichen Anlässen aufzudecken und in gesellschaftlichem Kontext zu behandeln. Eine Einbindung weiterer Fächer bei der Unterrichtsreihe ist hierbei hilfreich und erwünscht.

Der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung (ORGE) bietet u. a. durch die Formulierung der Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler erwerben sollen, eine Hilfestellung für die Gestaltung von Unterricht und die Partizipation der Lernenden – die über die Bewertungskompetenz hinaus auch die eigene Handlungsfähigkeit entwickeln soll.

Gelebte Vielfalt, Heterogenität und Inklusion sind gesellschaftliche Werte und Handlungsmaximen, die im Umfeld der Schule und im Unterricht von Pädagoginnen und Pädagogen vermittelt werden sollen. Die weltweite Flucht und Migration von Menschen erfordert die Gestaltung von Lehr-Lern-Arrangements, in denen Lernenden ermöglicht wird, Vielfalt zu erkennen und zu wertschätzen, verschiedene Perspektiven einzunehmen und vor dem Hintergrund der allgemeinen Menschenrechte Stellung zu beziehen.

In dem Projekt GEMS wurden verschiedene Unterrichtskonzepte und Aufgaben für eine kompetenzorientierte Gestaltung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ von Lehrenden entwickelt und erprobt, welche an die Rahmenlehrpläne der naturwissenschaftlichen Fächer und Lehrpläne anderer Fächer anknüpfen. Ziel soll sein, dass Lehrende im regulären Fachunterricht den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, Kompetenzen zu erwerben, die diese befähigen, sich in einer globalisierten Welt zu orientieren und eigene Werte und Haltungen zu entwickeln.

Die Themen der verschiedenen Unterrichtskonzepte wurden so ausgewählt, dass sie sich für den fächerübergreifenden Unterricht und zum Erwerb von Kompetenzen im Umgang mit weltgesellschaftlicher Komplexität eignen.

*Die Bezeichnung „Rasse“ erweckt bei vielen Menschen die Vorstellung, dass es sich hier um qualitative Unterschiede zwischen Lebewesen handelt (wie z. B. bei der Nutztierzucht). Die natürliche Evolution führte aber grundsätzlich zu einer verbesserten Anpassung von Lebewesen, weshalb der Rassebegriff auch in der Biologie vermieden wird. Man spricht dann stattdessen von Unterarten und Varietäten. Da das Erbgut der Menschen jedoch nach heutigen wissenschaftlichen Erkenntnis-

sen zum allergrößten Teil identisch ist, ist eine Unterteilung des Homo Sapiens in Rassen oder auch Unterarten unzulässig! In seinem lesenwerten Essay (<https://www.spektrum.de/lexikon/biologie/menschenrassen/42123>) beschreibt Ulrich Kattmann unter anderem: „Das gilt selbst für die Einteilung in sog. geographische Großrassen und ihre angebliche Entstehung in eiszeitlichen Isolaten. (...) die Unterschiede zwischen den Gruppen sind geringer als die zwischen den Individuen innerhalb der jeweiligen geographischen Gruppen. Es lassen sich keine (über längere Zeit) getrennten Stammeslinien unterscheiden. Statt dessen besteht ein genetisches Netzwerk, das alle Populationen verbindet.“

Die gesamte Handreichung sowie die einzelnen Arbeitsblätter (im Wordformat) können über den Link <https://naturwissenschaften.bildung-rp.de/querschnittsthemen/lernbereich-globale-entwicklung/gems-globale-entwicklung-in-der-mittelstufe.html> heruntergeladen werden.

Die Brüder Luca und Francesco Cavalli-Sforza widerlegten ebenso eindrucksvoll die Rassetheorie in ihrem Buch „Verschieden und doch gleich“: Das unterschiedliche Erscheinungsbild der Körperoberfläche, die sich lediglich an klimatische Bedingungen angepasst hat, steht im Gegensatz zur identischen genetischen Ausstattung der Menschen.

Im Alltagssprachgebrauch wird das Wort allerdings immer noch missbraucht oder missverständlich genutzt. Die Autoren empfehlen aus diesem Grund, besser den Begriff „Ethnie“ zu verwenden. Im Grundgesetz Artikel 3 Absatz 3 und manchen Schulgesetzen wird bzw. wurde der Begriff Rasse zwar noch verwendet, allerdings setzt sich hier die Streichung mehr und mehr durch bzw. wird von den politischen Gremien in den Bundesländern kritisch hinterfragt. In Rheinland-Pfalz wurde der Begriff der „Rasse“ im neuen Schulgesetz ersatzlos gestrichen.

Das Konzept der „Rasse“ ist das Ergebnis von Rassismus und nicht dessen Voraussetzung. Die Vorstellung von „Rassen“ ist das Ergebnis von Weltbildern, die insbesondere in ihrem historischen Entstehungskontext (Sklaverei, Kolonialismus, Imperialismus) gedeutet werden müssen. Rassismus ist ein Konzept, um Ausbeutungs-, Abwertungs- und Bereicherungsverhältnisse zu begründen.

1 ÜBERSICHT DER UNTERRICHTSREIHE

Diese interdisziplinäre Unterrichtsreihe bearbeitet das Thema Rassismus unter biologischer und soziologischer Perspektive zusammen mit den Schülerinnen und Schülern. Die Stundeninhalte sind thematisch und zeitlich aufeinander bezogen, können aber auch entkoppelt unterrichtet werden.

Eine Absprache mit anderen Fachlehrkräften ist vor allem in Hinblick auf die unterschiedlichen Stundentafeln notwendig. Eine Einbeziehung anderer Fächer kann die Reihe noch sinnvoll erweitern.

Die einzelnen Arbeitsmaterialien stehen auf dem Bildungsserver in bearbeitbarem Format zur Verfügung. Dadurch können die teils anspruchsvollen Texte von den Lehrkräften angepasst oder mit Hilfen versehen werden, um das Verständnis zu erleichtern. Entsprechende Hinweise sind bei den didaktisch-methodischen Bemerkungen ergänzt. Auf den Seiten der Bundeszentrale für politische Bildung finden sich Texte und Filme, die zur Differenzierung und Unterstützung geeignet sind.

Fächer	Biologie/Sozialkunde
Schulform	Die Reihe wurde an einem Gymnasium durchgeführt, kann aber auch (mit angepassten Materialien) in allen weiterführenden Schulen eingesetzt werden.
Unterrichtsstunden	4-6 in Biologie, 7-8 in Sozialkunde
Technische Voraussetzungen	Beamer, Dokumentenkamera, Moderationskoffer, Stellwände

Übersicht über die Unterrichtsreihe

Stunde	Fach	Inhalt
1	Biologie	Kriterien für eine Einteilung nach Rassen (Problembewusstsein)
2	Sozialkunde	Erscheinungsformen von Rassismus I – Rechtsextremismus
3	Sozialkunde	Erscheinungsformen von Rassismus II – Alltagsrassismus
4	Biologie/Sozialkunde	Entstehung von rassistischen Vorstellungen (Kattmann)
5	Sozialkunde	Rassismus im politischen System am Beispiel der NPD
6/7	Biologie	Theorien zum Rassebegriff in der Biologie (Knußmann, Cavalli-Sforza)
8/9	Sozialkunde	Wehrhafte Demokratie und Rassismus – Das NPD-Parteiverbot
10	Biologie	Ist die Hautfarbe ein Rassenmerkmal?
11	Sozialkunde	Podiumsdiskussion: Inwiefern ist die NPD verfassungswidrig, aber nicht verboten?
12	Biologie/Sozialkunde	Transfer und Anwendung des Erlernten

2 KONTEXTINFORMATIONEN ZU RASSISMUS, VORURTEILEN UND STEREOTYPEN

Rassismus ist mehr als Vorurteile oder Stereotype. Während Vorurteile und Stereotype auf der individuellen Ebene wirken, entfaltet Rassismus seine Wirkung auf der kollektiven bzw. gesellschaftlichen Ebene. Gut erklärt - auch als kurzes Video - für Schülerinnen und Schüler ist dies auf der Seite der Bundeszentrale für politische Bildung: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/213678/was-ist-eigentlich-rassismus>.

Es lohnt sich, vor der Durchführung der Unterrichtsreihe auf diesen Seiten auch die weiteren Artikel zu dem Thema vor der Unterrichtsreihe zu lesen, um sich selbst umfassend zu informieren; aber auch, um Schülerinnen und Schülern gezielt Hinweise für weitere Informationen zu speziellen Themen und Aspekten geben zu können. Viele dieser Materialien eignen sich auch für den Einsatz in anderen Fächern (Gesellschaftslehre, Religion, Ethik, Geschichte, Deutsch). Insbesondere, wenn der Eindruck entsteht, dass es für die Lerngruppe hilfreich sein kann, sowohl tiefere Kenntnisse zur als auch eine intensive Auseinandersetzung mit der Entstehung des Rassismus und dessen unterschiedlichen Erscheinungsformen zu ermöglichen, ist es wichtig, fächerübergreifend dieses Thema zu behandeln und die oben genannten Fachlehrerinnen und Fachlehrer einzubeziehen.

Die Erläuterungen zur Bezeichnung „Rasse“ sind ausführlich im Vorwort dieses Heftes zu finden und unbedingt zu beachten, da die Einteilung von Menschen in Rassen nicht zulässig ist. Rassismus beruht oft auf der Vorstellung einer vermeintlichen rassistisch-biologischen oder kulturellen Andersartigkeit. Aber damit diese Vorstellung gesellschaftlich wirksam und strukturell diskriminierend werden kann, muss sie machtvoll durchgesetzt werden.

Rassismus hat sich im Laufe der Zeit gewandelt. Während der kolonialzeitliche Rassismus die Andersartigkeit vor allem rassistisch-biologisch dachte, denkt der heutige sogenannte Neorassismus diese Andersartigkeit z. B. in den Leitkultur- und Integrationsdebatten vor allem kulturell. Aus diesem Grund wird heute häufig vom „kulturellen Rassismus“ oder vom „Rassismus ohne Rassen“ gesprochen. Doch sowohl während der Kolonialzeit als auch heute sind rassistische Welt- und Menschenbilder immer auch wissenschaftlich, politisch und/oder religiös begründet.

Der sogenannte „institutionelle Rassismus“, der Rassismen bezeichnet, die von Institutionen der Gesellschaft, von ihren Gesetzen, Normen und ihrer internen Logik ausgehen, wirkt auch dann, wenn die einzelnen Personen innerhalb dieser Institutionen keine rassistischen Vorurteile haben und ist vom alltäglichen Rassismus und Rechtsextremismus abzugrenzen. Ausgrenzung und Benachteiligung oder Herabsetzung in gesellschaftlich relevanten Einrichtungen wie zum Beispiel in Bildungssystemen, auf dem Arbeitsmarkt, dem Wohnungsmarkt oder bei der politischen Beteiligung können Anzeichen von institutionellem Rassismus sein. Hier lohnt sich auch in demokratischen Systemen eine permanente Prüfung der Chancengleichheit in den genannten Bereichen für alle an Gesellschaft Beteiligten.

Individuelle Vorurteile führen noch nicht zwingend zu Rassismus im Sinne gesellschaftlicher Ein- und Ausgrenzungsprozesse. Sie wirken vor allem dann gesellschaftlich diskriminierend, wenn sie von vielen Menschen geteilt werden. Individuelle Vorurteile können allerdings auch zur Ausgrenzung führen. Der Artikel von Kübra Gümüşay „Alltagsrassismus"? Was ist das denn? Wie ein Twitter-Hashtag Vorurteile und Rassismus aufdeckt" illustriert dies:

<https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/213679/alltagsrassismus-was-ist-das-denn-wie-ein-twitter-hashtag-vorurteile-und-rassismus-aufdeckt>.

Umgekehrt kann es allerdings auch zu rassistischen In- und Exklusionsprozessen kommen, ohne dass Individuen rassistische Vorurteile haben.

Aufgrund der Differenz von Rassismus und Stereotypen/Vorurteilen werden je nach Perspektive unterschiedliche pädagogische Maßnahmen empfohlen (siehe Tabelle „Gegenüberstellung von Stereotypen/Vorurteilen und Rassismus“).

Insbesondere aufgrund dieser Kontinuitäten ist es gewinnbringend, Rassismus interdisziplinär, sowohl aus Perspektive der Biologie als auch aus Perspektive der Soziologie zu betrachten.

Gegenüberstellung von Stereotypen/Vorurteilen und Rassismus

	Stereotype/Vorurteile	Rassismus
Ebene	Individuum	Gesellschaft
Wirkungsweise	Dysfunktional (Stereotype und Vorurteile sind fehlerhafte Vorstellungen, die korrigiert werden können.)	Funktional (Rassismus kann nicht einfach korrigiert werden. Er wirkt strukturell und erfüllt eine gesellschaftliche Funktion, indem er den Zugang zu Ressourcen und sozialer Teilhabe steuert.)
Pädagogische Maßnahmen	Kontakthypothese, Empathie- und Toleranzerziehung usw. Ziel: Reflexion und Veränderung kognitiver Strukturen	Rassismuskritische Bildung, machtkritische Bildung, Bildung zur Solidarität, usw. Ziel: Reflexion und Veränderung der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen

Die Kontakthypothese besagt, dass der Kontakt mit fremden Menschen Vorurteile gegenüber diesen Menschen verringert. Diese Hypothese dient häufig als Begründung für interkulturelle Tage, Schüleraustausche oder internationale Begegnungen. Studien zeigen allerdings, dass die Reflexion der Begegnung im Zuge der Vor- und Nachbereitung der eigentliche Ort der Bearbeitung und des Abbaus von Vorurteilen ist. Ohne diese Reflexionsphasen können solche Begegnungen das Gegenteil, nämlich eine Festigung von Vorurteilen bewirken.

Rassismus- und machtkritische Ansätze nehmen weniger die individuelle, als die gesellschaftliche Perspektive in den Blick. Ziel ist das Erkennen und Verstehen rassistischer Ausgrenzungsprozesse (z. B. auf dem Wohnungs- oder Arbeitsmarkt, im Bildungswesen oder im Sport) sowie die Arbeit an der Überwindung solcher strukturellen Diskriminierungen.

Nicht nur negative, sondern auch positive Vorurteile können rassistisch wirken. Wenn die Überzeugung, Afrikanerinnen und Afrikaner seien gute Trommlerinnen und Trommler und Tänzerinnen und Tänzer dazu führt, dass bei „Afrikatagen“ vor allem getrommelt und getanzt wird – im Glauben, man stelle Afrika positiv dar –, kann so ein rassistisches Machtverhältnis reproduziert werden: Die Mehrheitsgesellschaft bildet darauf ihr eigenes Bild von Afrika ab und läuft dadurch Gefahr, dass Menschen aus Afrika auf diese Vorstellung reduziert werden. Menschen aus Afrika sollte deshalb die Möglichkeit gegeben werden, sich selbst darzustellen. Dieses Problem stellt die nigerianische Schriftstellerin Chimamanda Ngozi Adichie in ihrem empfehlenswerten TED-Talk „The danger of a single story“ außerordentlich anschaulich und eloquent dar (der Vortrag ist im Netz sehr einfach und mit deutschen Untertiteln zu finden).

Eine erhöhte Sensibilität ist deshalb bei vielen Aufgabenstellungen notwendig. Weitere Beispiele, durch die positive Vorurteile ausgelöst werden können, sind interkulturelle Veranstaltungen, bei denen Schülerinnen und Schüler aufgefordert werden, „ihr“ Land darzustellen und/oder typische Speisen aus „ihrer“ Heimat mitzubringen.

Diese vermeintliche Wertschätzung kann zu Stereotypisierung führen, weil die Lernenden dadurch als nicht-deutsch definiert und aus der Mehrheitsgesellschaft ausgegrenzt werden. Zudem wird dadurch jede Form von kultureller Hybridität (third culture) ausgeschlossen. Schülerinnen und Schüler mit Migrationsbiographien sind in der Regel mit mehreren Kulturen gleichzeitig vertraut und konstruieren sich ihre eigenen kulturellen Codes. Dies sollte didaktisch-methodisch berücksichtigt werden, indem weniger Wert auf die strukturelle Ebene („Kultur“) und mehr Wert auf die individuelle Ebene gelegt wird (bspw. indem die Kinder und Jugendliche bei einem Frühstück nicht aufgefordert werden, Essen aus „ihrem“ Land mitzubringen, sondern einfach nur „ihr“ Lieblingsessen).

Es gibt viele Bilder, die Vorurteile, Stereotypen oder rassistische Strukturen bedienen oder entsprechend interpretiert werden können. Der Einsatz der Bilder am Ende der Unterrichtsreihe erfordert bei der Auswahl und der Durchführung der Einheit einen Blick auf die Lerngruppe. Um die Bilder passend zur Lerngruppe auszuwählen, können die Abbildungserklärungen für die barrierearme Onlineversion am Schluss des Heftes bei der Vorbereitung unterstützen. Die ausführlichen Beschreibungen sind im barrierefreien PDF auch sehbeeinträchtigten Leserinnen und Lesern zur Verfügung gestellt.

3 DIDAKTISCH-METHODISCHE BEMERKUNGEN

Der Orientierungsrahmen Globale Entwicklung

Der Orientierungsrahmen Globale Entwicklung unterscheidet bei der Behandlung globaler Themen verschiedene räumliche Dimensionen (siehe ORGE S. 30 und 31). Bewusstsein für globales Denken und Handeln zu schaffen bedeutet auch, im direkten Umfeld (lokal) Themen zu finden, die Schülerinnen und Schüler betreffen und deren Inhalte auf andere Ebenen übertragbar sind. Ein Kriterium für die Auswahl eines interdisziplinären Themas war deshalb die Nähe zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler.

Lehrpläne/Bezüge

Für eine Kooperation der Fächer Sozialkunde (in Rheinland-Pfalz ab Klasse 9) und Biologie bieten sich die Themen ab der 10. Jahrgangsstufe an. Für eine Schnittmenge zwischen den Lehrplan-Inhalten beider Fächer und aus Aktualitätsgründen ist das Thema „Rassismus“ geeignet.

Im Lehrplan für Sozialkunde bietet sich schwerpunktmäßig das Lernfeld II. 2 „Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland“ an:

„Fachkompetenz: Schülerinnen und Schüler begründen die Komplexität demokratischer Situationen und Entscheidungsprozesse und entwickeln eine Wertschätzung gegenüber der freiheitlichen demokratischen Grundordnung.“

„Kommunikationskompetenz: Schülerinnen und Schüler recherchieren und diskutieren kontroverse Standpunkte zu Themen, die Jugendliche betreffen.“

„Urteilskompetenz: Schülerinnen und Schüler wägen Handlungsalternativen aus unterschiedlichen Perspektiven (z. B. Bürger, Abgeordnete, Regierende) ab und treffen angemessene und begründete Entscheidungen. (U 6)“.

(Lehrplan für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde, MBWWK RLP, 2016, S. 158)

Im Lehrplan Biologie behandelt das Themenfeld 12 „Biologische Anthropologie“ (gegen Ende der 10. Klasse):

„Beitrag zur Entwicklung der Basiskonzepte: Verhalten und Anatomie des Menschen sind das Ergebnis von Evolution. Das Evolutionsprinzip lässt sich auf die kulturelle Evolution übertragen.“

(Lehrpläne für die naturwissenschaftlichen Fächer für die weiterführenden Schulen in Rheinland-Pfalz. Biologie, Chemie, Physik. Klassenstufen 7 bis 9/10, MBWWK RLP, 2014, S. 46)

Bei der Planung der Reihe erschien es wichtig, dass die einzelnen Stunden inhaltlich vernetzt waren, aber auch getrennt als Unterrichtsreihe nur in Sozialkunde oder Biologie durchgeführt werden können.

Einbeziehung der Eltern

Es kann sinnvoll sein, die Eltern vor der Unterrichtsreihe über das Thema zu informieren. Eine Vorlage für die Elterninformation sowie zusätzliche Materialien zu diesem Thema sind in der Broschüre „Rechtsextremismus hat viele Gesichter“ unter https://www.klicksafe.de/fileadmin/media/documents/pdf/klicksafe_Materialien/Lehrer_LH_Zusatzmodule/LH_Zusatzmodul_Rechtsextremismus_klicksafe_neu.pdf, Seite 9, zu finden.

Einbeziehung außerschulischer Akteurinnen und Akteure und Projekte

Aus didaktisch-methodischer Sicht ist es besonders empfehlenswert, außerschulische Akteurinnen und Akteure einzubinden. Eine besondere Bereicherung ist der Kontakt mit migrantisch-diasporischen Strukturen. Hier sollte allerdings darauf geachtet werden, dass diese nicht auf ihr „Migranten-sein“ reduziert werden. Eine für Lernende – und Lehrende – sicherlich interessante Irritation wäre beispielsweise, wenn eine migrantische Person nicht zum Thema Migration und Rassismus, sondern zum Thema Biologie und Rassismus oder NPD und Parteiverbotsverfahren spräche. Dies würde verdeutlichen, dass migrantische Personen noch über andere Expertisen als das Thema Migration verfügen.

Um entsprechende Personen in den Unterricht einzubinden bietet der „Kompass Globales Lernen in Rheinland-Pfalz“ viele Kontaktmöglichkeiten. Des Weiteren können die Fachpromotorin oder der Fachpromotor für Migration und Entwicklung Rheinland-Pfalz wertvolle Informationen liefern. Schließlich kann auch auf Referentinnen und Referenten des Programms „Bildung trifft Entwicklung“ zurückgegriffen werden.

Nachfolgend eine Auswahl nützlicher Kontakte:

- Bildung trifft Entwicklung (BtE): Das Programm BtE engagiert sich deutschlandweit für ein Lernen, das Brücken zwischen globalen Zusammenhängen und den Lebenswelten der Lernenden schlägt. <https://www.bildung-trifft-entwicklung.de/startseite.html>
- Chat der Welten: Das Programm Chat der Welten kombiniert Globales Lernen und Einsatz digitaler Medien. Der Austausch zwischen Schülerinnen und Schülern aus dem Globalen Norden und Globalen Süden findet online statt und ermöglicht Lernen in einer außergewöhnlichen Form. <https://www.engagement-global.de/chat-der-welten.html>
- Fachpromotor/in für Migration und Entwicklung Rheinland-Pfalz. <https://elan-rlp.de/index.php/promotorenprogramm/fachpromotorin-fuer-migration-und-entwicklung/>
- Global Goals Project: Das Programm Global Goal Project ist eine internationale Initiative aus dem Bereich Bildung für Nachhaltige Entwicklung, die allen Schulklassen (Grundschule und weiterführenden Schulen) zur Teilnahme offensteht. Nach der Registrierung werden 17 Klassen aus der ganzen Welt zusammengewürfelt. Jede Klasse bearbeitet in einer Schulstunde eines der 17 Nachhaltigkeitsziele und teilt ihre Ergebnisse mit den anderen beteiligten Klassen. <https://www.goalsproject.org>
- Kompass Globales Lernen Rheinland-Pfalz: Auflistung entwicklungspolitischer Angebote nichtstaatlicher Akteure für die schulische Bildungsarbeit. http://elan-rlp.de/wp-content/uploads/2016/03/Kompass-Globales-Lernen_ELAN.pdf

- Neuer Kompass Globales Lernen in Rheinland-Pfalz: Auflistung der Bildungsangebote des Globalen Lernens und Informationen zu Anbieterinnen und Anbietern solcher Angebote in Rheinland-Pfalz. <https://www.engagement-global.de/aktuelle-meldung/der-neue-kompass-globales-lernen-rheinland-pfalz-ist-da.html>

Einbeziehung schulischer und außerschulischer Aktivitäten und Projekte

- Netzwerk Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage: <https://www.schule-ohne-rassismus.org>
- Bildungsserver RLP mit der Koordinierungsstelle Demokratiebildung: <https://demokratie.bildung-rp.de>
- Kompetenznetzwerk „Demokratie leben!“ in Rheinland-Pfalz: <https://demokratiezentrum.rlp.de/de/dz-rlp/>
- Projekte zur Prävention von Rassismus und rassistischer Diskriminierung im Bundesprogramm „Demokratie leben!“ <https://www.bmfsfj.de/blob/130892/7230b66ab6286c1784b3abb79ace884d/projekte-zur-praevention-von-rassismus-und-rassistischer-diskriminierung-data.pdf>
- Projekte bei „Gib Rassismus keine Chance“: <http://www.gib-rassismus-keine-chance.org>
- Förderung eigener Projekte durch z. B. Stiftungen: <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/foerderung/>

Hinweise auf weitere Materialien, Handreichungen, Filme

- Themenseite Rassismus der Bundeszentrale für politische Bildung: <https://m.bpb.de/politik/grundfragen/rassismus/>
- Handreichung aus der Reihe Jugend kompakt Nr. 3: Erfahrungen mit Rassismus im pädagogischen Alltag, 3. Auflage: http://www.thema-jugend.de/fileadmin/redakteure/THEMA_JUGEND_KOMPAKT/TJK_Rassismus.pdf
- Portal Globales Lernen des World University Service (WUS): Datenbank mit Bildungsmaterialien und Rubrik Fokusthemen: <https://www.globaleslernen.de/de>
- Erfahrungsberichte der Antidiskriminierungsberatung Brandenburg: <https://www.antidiskriminierungsberatung-brandenburg.de/category/betroffene-berichten/>
- Serie Alltag Rassismus in der „Zeit“: <https://www.zeit.de/serie/alltag-rassismus>

3.1 Wichtige Hinweise zu nicht-intendierten Lernergebnissen und Umgang mit Heterogenität

Auch wenn das Ziel der Abbau von Rassismus und Stereotypen ist, so birgt deren Thematisierung immer auch die Gefahr der nichtbeabsichtigten Reproduktion und Festigung von rassistischen Einstellungen und Haltungen. Aus diesem Grund ist es wichtig, seinen eigenen Unterricht in dieser Hinsicht immer wieder kritisch zu reflektieren.

Zudem erfordert die immer größere Heterogenität in Schulen einen diversitätssensiblen Umgang mit Differenz. Rassismus in einer Klasse zu thematisieren, die nur aus „weißen“ Schülerinnen und Schülern besteht, setzt ganz andere didaktisch-methodische Strategien voraus, als mit Schülerinnen und Schülern, die im Alltag Rassismus erfahren. Die Bearbeitung des Themas Rassismus in ethnisch-kulturell-national heterogenen Klassen setzt ein besonders hohes Maß an Feingefühl voraus.

Um solche und andere Stolpersteine zu vermeiden, sei daher an dieser Stelle auf die Publikation „Kultur Global Lernen. Ideen und Methoden für kultursensibles Globales Lernen“ von !ebasa (2013) unter http://www.wordpress.ebasa.org/wordpress/wp-content/uploads/2017/04/Dok_KulturGlobalLernen_ebasa.pdf verwiesen. Prägnant und aufschlussreich ist insbesondere das Kapitel „Checkliste: Analyse- und Handlungsmöglichkeiten“ (S. 28 ff.), welches eine wertvolle Hilfestellung zum kultursensiblen Umgang mit Text-, Bild- und audiovisuellen Materialien sowie sozialen Interaktionen bietet.

3.2 Hinweise zur Differenzierung

In dieser Handreichung wird teilweise mit anspruchsvollen Texten bzw. Textausschnitten gearbeitet. Bei verschiedenen Aufgabenstellungen wird deshalb auf Differenzierungsmöglichkeiten und ergänzende Materialien hingewiesen, die von der Lehrkraft für die jeweilige Lerngruppe angepasst werden können. Alle Arbeitsblätter stehen auch online in bearbeitbarer Form zur Verfügung.

Die Fähigkeit, geschriebene Texte zu verstehen, ist u. a. Grundlage für gesellschaftliche Teilhabe und die Entwicklung politische Mündigkeit (Deutsches PISA-Konsortium 2001, S. 23). Lesekompetenz ist auch der Schlüssel für schulischen und beruflichen Erfolg. Sie geht allerdings weit über das Lesen an sich hinaus. Sie beinhaltet vor allem, geschriebene Texte zu verstehen und Informationen zu ermitteln, Hauptgedanken zu erkennen, die Informationen zu nutzen, zu reflektieren und zu bewerten. Inhalte werden im Fachunterricht sehr häufig durch den Einsatz von Texten vermittelt. Haben die Schülerinnen und Schüler Verständnis- und Interpretationsprobleme bei kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten und mangelhafte Fähigkeiten, Informationen zu entnehmen, wiederzugeben und aufzubereiten, sind sie oft nicht in der Lage, sich das erforderliche Wissen zur Bearbeitung von Fach- und Sachinhalten anzueignen. Die Teilhabe an gesellschaftlich relevanten Diskursen, an demokratischen Prozessen und an der Mitgestaltung gesellschaftlicher Veränderungen unter der Zielsetzung der fünf Kernbotschaften kann deshalb von diesen Schülerinnen und Schülern nur teilweise oder gar nicht wahrgenommen werden.

Der sprachensible Fachunterricht ermöglicht unter anderem eine aktive, intensive, selbstgesteuerte und kooperative Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand, weshalb auch einige Grundprinzipien in den Vorschlägen eingearbeitet worden sind. Die Unterrichtsvorschläge beinhalten deshalb wiederkehrend die aktivierende Methode Think-Pair-Share, aber auch ein Lerntempoduet und die Placemat-Methode.

Bei der Bearbeitung von Texten ist die Unterteilung in die Phasen vor, während und nach dem Lesen hilfreich. In der Phase vor dem Lesen findet eine inhaltliche Vorentlastung der Lernenden statt, indem an Vorwissen angeknüpft wird und gegebenenfalls auch eine lexikalische Entlastung stattfinden kann.



Abb. 1: Exemplarisches ABC-Darium, CCO

Während des Lesens kann unter anderem die Methode des ABC-Darium eingebunden werden (siehe Abbildung 1).

Zur Durchführung der Methode sind ABC-Karten vorzubereiten und Moderationskarten notwendig. Beispiele für entsprechende Anleitungen und weitere Informationen sind unter folgenden Links zu finden:

https://arbeitsplattform.bildung.hessen.de/lisa/arbeitsplattform/textverstehen/lesestrategien/nach/abc-d/L-M__Info_ABC-Darium__ASR.pdf oder https://homepage.univie.ac.at/christian.sitte/FD/PSsozialformen&medien03/Folien/LESEkompetenz_AB-CDarium.pdf

Weitere Möglichkeiten für Aufgaben während des Lesens sind Lückentexte, Absätze sortieren, Überschriften erstellen und zuordnen etc. Sie können aber auch die Lösungsvorschläge nutzen, um diese in lernschwachen Gruppen für Auffinde- und Zuordnungsaufgaben zu den Texten einzusetzen. Der Vorteil dabei ist, dass die Texte den Schülerinnen und Schülern nicht vorenthalten werden, aber die Kernbotschaften trotzdem vermittelt werden können (siehe Beispiel M6.1).

Nach dem Lesen ist es wichtig, dass sich die Schülerinnen und Schüler noch einmal in anderer Weise mit dem Text beschäftigen. Dabei kann das Gelesene angewendet werden, der Text kreativ angereichert und/oder reflektiert und bewertet werden. Das Leseprodukt, welches zum Abschluss der Textbearbeitung steht, kann sowohl die Anwendung der Textinformationen (in Fallbe-

spielen), die Wiedergabe des Textes in eigenen Worten, eigene Recherchen und Ergänzungen zum Text, grafische Darstellungen oder auch die Stellungnahme zum Text (z. B. in Pro-Contra-Diskussionen) zum Inhalt haben. Für die aktive Nachbereitung des Textes ist es für Lernende mit sprachlichen Defiziten wichtig, dass sie das notwendige lexikalische Vokabular und Formulierungshilfen zur Verfügung gestellt bekommen.

4 KOMPETENZEN DES ORIENTIERUNGS- RAHMENS GLOBALE ENTWICKLUNG

4.1 Beitrag der Unterrichtsreihe zur Kompetenzentwicklung

In dieser Unterrichtsreihe entwickeln Schülerinnen und Schüler folgende Fähigkeiten:

Ich kann ...

- ... Informationen aus Prognosen, Modellen und Zukunftsszenarien verarbeiten. (E)
- ... relevante Sachinformationen über die betroffenen ökologischen, ökonomischen und sozialen Systeme zusammenstellen und kausale Beziehungen herstellen. (E)
- ... die ökologische, wirtschaftliche und kulturelle Dimension biologischer und stofflicher Vielfalt erkennen. (E)
- ... die natürliche Vielfalt der Art Homo sapiens sowie die Vielfalt soziokultureller Lebensformen erkennen. (E)
- ... exemplarisch Verknüpfungen zwischen gesellschaftlichen Entwicklungen und Erkenntnissen der Naturwissenschaften aufzeigen. (E)
- ... (entwicklungs-)politische Probleme auf unterschiedlichen Ebenen (Individuum, Gesellschaft) analysieren. (E)
- ... die Perspektiven von beteiligten Gruppen in ökologisch-sozialen Konflikten einnehmen und reflektieren. (B)
- ... zwischen beschreibenden oder erklärenden (naturwissenschaftlichen) und normativen (ethischen) Aussagen unterscheiden. (B)
- ... die Einteilung von Menschen in Rassen als biologisch grundlos erkennen und zu Rassismus vor dem Hintergrund der allgemeinen Menschenrechte Stellung beziehen. (B)
- ... zwischen Vorurteilen, Stereotypen und Rassismus unterscheiden. (E)
- ... Beispiele für Vorurteile, Stereotype und Rassismus nennen. (E)
- ... meine Mitverantwortung für Prozesse des globalen Wandels erkennen, reflektieren und zum Ausdruck bringen. (H)
- ... langfristige Folgen mittels Modellbildung, Prognosen und Szenarien erschließen. (H)
- ... mir in verschiedenen Bereichen (Konsum, Freizeit, Medien) individuelle und gesellschaftliche Handlungsoptionen unter Abwägung von Chancen und Risiken erschließen und vor dem Hintergrund naturwissenschaftlichen Wissens vergleichen. (H)

(E = Erkennen, B = Bewerten, H = Handeln)

Um den Schülerinnen und Schülern die eigene Kompetenzentwicklung deutlich zu machen, erhalten sie zu Beginn der Unterrichtsreihe einen Selbstevaluationsbogen mit den vom Lehrplan geforderten Kompetenzen und den speziell angepassten Kompetenzen für die konkrete inhaltliche Umsetzung in den nächsten Unterrichtsstunden.

Die Kompetenzen, die im Evaluationsbogen mit Themenfeld 12 (TF 12) gekennzeichnet sind, beziehen sich auf den Lehrplan für Naturwissenschaften (Fach Biologie), diejenigen, die mit Lernfeld II.2 (LF II.2) gekennzeichnet sind, auf den Lehrplan für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde in Rheinland-Pfalz. Sie sind für diese Unterrichtsreihe in der Kann-Liste für die Schülerinnen und Schüler konkretisiert worden.

4.2 Selbstevaluation zur Kompetenzentwicklung

Selbstevaluation zum Thema: Darf man Menschen in Rassen einteilen?

Biologie Themenfeld 12 und Sozialkunde Lernfeld II.2

Name: Zeitraum der Unterrichtsreihe:

Ich kann ...	noch nicht	noch un-sicher	sicher	sehr sicher
... Daten zur Anatomie, Genetik oder Immunbiologie auswerten, um Verwandtschaftsbeziehungen zu erkennen. (TF12)				
... Einflüsse der kulturellen Evolution auf die Entwicklung der Menschheit und der Biosphäre beschreiben. (TF12)				
... typologische und populationsbiologische Positionen zur Rassendefinition erklären und bewerten.				
... Hintergründe zum kulturellen Rassismus erläutern.				
... mich mit meinen eigenen Vorstellungen zum Rassismus auseinandersetzen.				
... den stetigen Wandel von naturwissenschaftlichen Erkenntnissen infolge weiterer Forschungen erklären.				
... eigene und aktuelle fachwissenschaftliche Standpunkte hinterfragen.				
... Evolutionsmechanismen am Beispiel der Entstehung von Hautfarben belegen. (TF12)				
... grundlegende Merkmale von Migration und deren gesellschaftlichen Bedeutung erkennen.				
... zwischen Stereotyp, Vorurteil und Rassismus unterscheiden.				
... mich mit Ausprägungen von Fremdenfeindlichkeit und politischem Extremismus kritisch auseinandersetzen und politisch extremistische Positionen als Hindernis für gelingende Integration erkennen. (LF II.2)				
... mir persönliche Ziele für meine Rolle in der Gesellschaft setzen. (LF II.2)				
... mein Handeln an meinen persönlichen Zielen ausrichten.				
... die Auswirkungen meines Handelns in Bezug auf die Änderung meiner bisherigen Rolle einschätzen.				
... die Auswahl meiner Handlungsoptionen in der Gesellschaft reflektieren und ggf. verändern. (LF II.2)				

5 PLANUNG DER UNTERRICHTSREIHE MIT MATERIALIEN

5.1 Biologie (1. Stunde): Kriterien für eine (vermeintliche) Einteilung der Menschen nach Rassen

Phasen	Inhalte	Material
Möglicher Impuls zum Einstieg	Schlagzeilen/Zeitungsausschnitte/Alltagsvorstellungen zum Thema Rassismus und Rasse	Kann aus aktuellen oder historischen Zitaten der Tageszeitungen/Literatur/alten Schulbüchern entnommen werden
Erarbeitung	Merkmale, nach denen Hunderassen eingeteilt werden Methode: Think-Pair-Share	M1 Hunderassen
Präsentation	Austausch und Ergänzung innerhalb der Gruppen	Moderationsmaterial, Stellwand
Problematisierung und Reflexion	Ist die Übertragung der Kriterien auf Vielfalt der Menschen machbar/statthaft/sinnvoll?	M1 Leitfragen
Sicherung	Zusammenfassung der Diskussion	Moderationsmaterial, Stellwand oder Tafel

Hinweise für die Durchführung:

Die Lernenden der Klasse liefern zahlreiche Definitionen der Begriffe „Rasse“ und „Rassismus“.

Im Gespräch wird erarbeitet, dass die gemeinsamen Merkmale, Eigenschaften und Fähigkeiten von Hunderassen (Körpergröße, Aggressivität, Intelligenz etc.) das Ergebnis von Zucht sind. Da Menschen hingegen keine „gezüchteten“ Eigenschaften oder Merkmale aufweisen, kann die Menschheit nicht in Rassen eingeteilt werden. Die Vorstellung menschlicher Rassen wird als biologisch nicht haltbar erkannt und als soziokulturelles Phänomen (Rassismus, Ausgrenzung, Unterdrückung) besprochen. Im Laufe des Unterrichts werden noch weitere wissenschaftliche Argumente erarbeitet, welche untermauern, weshalb die Nutzung des Begriffs der „Rasse“ beim Menschen unzulässig ist. Schließlich wird auch der Widerspruch zwischen der Vorstellung menschlicher Rassen und den allgemeinen Menschenrechten mit seinem Grundsatz der Gleichheit erarbeitet.

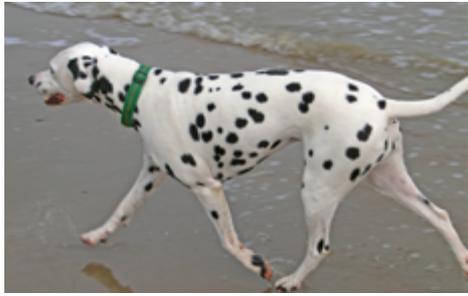
M1: Mögliche Definitionen für Rasse und Rassismus

Arbeitsauftrag:

Was sind Rassen? Findet Kriterien am Beispiel von Hunderassen und prüft deren Übertragbarkeit auf den Menschen.

Leitfragen für die Problematisierung und Reflexion

- Was zeichnet eine Hunderasse aus?
- Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede kann man bei einem Vergleich herausstellen?
- Warum haben die Hunde einer Hunderasse gemeinsame Merkmale, Eigenschaften und Fähigkeiten?
- Warum lässt sich das Konzept der Rasse nicht auf Menschen übertragen?
- Was bedeutet das für den Rassismus?
- Wie ist Rassismus vor dem Hintergrund der allgemeinen Menschenrechte zu beurteilen?

	
<p><i>Abb. 2: Terrier, CC0</i></p>	<p><i>Abb. 3: Beagle, Public Domain</i></p>
<p>Ein Terrier ist lebhaft, sehr aktiv, mutig, furchtlos und freundlich, wachsam und territorial. Er will beschäftigt werden und freut sich über Aufgaben. Ursprünglich ein Jagdhund, der auch konsequent und nervenstark in einen Fuchsbau eindringen kann.</p>	<p>Ein Beagle ist ausdauernd, bewegungsfreudig, fröhlich, neugierig, freundlich. Er ist jagdfreudig und folgt ausdauernd Gerüchen, wobei er „Laut“ gibt. Er ist ein sog. Meutehund und für die Hetzjagd gezüchtet, deshalb sehr gerne in Gesellschaft, aber auch verfressen.</p>
	
<p><i>Abb. 4: Labrador Retriever, CC0</i></p>	<p><i>Abb. 5: Dalmatiner, CC0</i></p>
<p>Ein Labrador Retriever ist gutmütig, ruhig, freundlich, aktiv, arbeitsfreudig, kinderlieb, zutraulich, will gefallen, apportiert gerne, liebt Wasser und geistige Aufgaben. Ursprünglich für die Jagd gezüchtet, um das geschossene Wild ohne Verletzung zum Jäger zurückzubringen.</p>	<p>Ein Dalmatiner ist schnell, sehr ausdauernd, sensibel, verschmust, anhänglich und wachsam. Ursprünglich begleitete er Kutschen, um diese vor Angriffen zu beschützen.</p>
	
<p><i>Abb. 6: Großpudel, gemeinfrei</i></p>	<p><i>Abb. 7: Deutscher Schäferhund, Public Domain</i></p>
<p>Ein Pudel ist sehr lernfähig, wachsam, territorial, sportlich, nicht haarend, familienfreundlich und benötigt anspruchsvolle geistige Aufgaben. Ursprünglich ein Hütehund, der die Aufgabe hat, die Herde zu beschützen und zusammenzuhalten</p>	<p>Ein Deutscher Schäferhund ist arbeitswillig, aufmerksam, wachsam, selbstsicher und nervenstark. Er lernt gern, hat ein ausgeprägtes Schutzverhalten, benötigt geistige Aufgaben und eine konsequente Führung. Ursprünglich zur Verteidigung sowie zum Schutz und Zusammenhalt einer Herde gezüchtet.</p>

Mögliche Ergebnisse:



Abb. 8: Mögliche Schülerlösungen zu „Rasse“ und „Rassismus“, CCO

Mögliche Kriterien für Hunde	Übertragung auf den Menschen?
Größe, Haarstruktur, Statur, Gesichtsform, Schwanzform, Körperhaltung, Verhalten (z. B. Temperament), kognitive Eigenschaften (z. B. Lernfähigkeit)	Haarfarbe, Hautfarbe, Sprache, Kleidung, Religion

Ergebnissicherung und Weiterarbeit mit den Ergebnissen in der Unterrichtsreihe:

In der nachfolgenden Tabelle sind mögliche Ergebnisse dargestellt, die Schülerinnen und Schülern bei der Aufgabenstellung auf den Moderationskarten festhalten könnten. Die Moderationskarten sollten auf jeden Fall abgehängt und aufgehoben werden. An den passenden Stellen der Unterrichtsreihe müssen die Aussagen unbedingt (!) auf ihre Richtigkeit untersucht werden. In der Tabelle sind die *Aussagen kursiv gedruckt*, die sich für eine kritische Untersuchung eignen. Die Moderationskarten werden an den sich eignenden Stellen im Unterricht gemeinsam diskutiert und umformuliert, neu geschrieben und aufgehängt, so dass auf der Moderations- bzw. Pinnwand am Schluss der Unterrichtsreihe die korrekten bzw. korrigierten Ergebnisse visualisiert sein sollen.

Beispiele:

a) ... *eine Gruppe, in die man Menschen nach Hautfarben einteilt.*

Wird geändert in: „Die Einteilung von Menschen nach Hautfarben in Rassen ist nicht zulässig.“ Oder: „Die Einteilung von Menschen in Rassen ist falsch!“ Die Hautfarbe ist ein Merkmal der Körperoberfläche, das unter den jeweiligen Umweltbedingungen herausgebildet worden ist. Dieses und auch andere Merkmale sind nach molekulargenetischer Forschung ungeeignet, genetische Verwandtschaft bei menschlichen Populationen anzuzeigen.

b) ... *die Zugehörigkeit zu einer Gruppe.*

Wird geändert in: ... „eine Varietät von Lebewesen, die durch Anpassung an die natürliche Lebenswelt (z.B. Klima) entstanden ist. Da die Unterschiede allerdings sehr gering sind, wird in der Biologie heute auch in der Tierwelt nicht mehr von Rassen gesprochen.“ Oder: „Was früher als Zugehörigkeit zu einer Rasse bezeichnet wurde, wird heute als Zugehörigkeit zu einer Ethnie oder Kultur bezeichnet. Diese Gruppenzugehörigkeiten überlagern sich mit weiteren Zugehörigkeiten wie beispielsweise Religion, Nationalität, Geschlecht, Schicht, Milieu, Bildungsniveau usw.“

c) ... *eine Ansicht, dass Menschen einer bestimmten Rasse weniger wert sind als andere.*

Wird geändert in „eine irrtümliche Sichtweise, dass die Menschen anderer ethnischer oder kultureller Herkunft weniger oder mehr wert sind als die eigene.“

Variante, falls von den Lernenden keine Aussagen kommen: provokante Karten (z. B. die kursiv gedruckten Aussagen) dazu hängen und zur Diskussion stellen. Gegenargumente von den Schülerinnen und Schülern suchen lassen, eventuell an den passenden Stellen im Unterrichtsgang die Moderationskarten mit den Lernenden umformulieren (siehe Beispiel oben).

„Rasse/n“ ist/sind ...	Rassismus ist ...
<p>... eine Gruppe, in die man Menschen nach Hautfarbe einteilt.</p> <p>... durch Züchtung entstandene Tiere mit gemeinsamen Merkmalen.</p> <p>... ein abstrakter Ordnungsbegriff.</p> <p>... eine Einteilung nach subjektivem Ermessen.</p> <p>... eine Klassifikation.</p> <p>... die Zugehörigkeit zu einer Gruppe.</p> <p>... eine Gruppe von Individuen mit bestimmten Eigenschaften.</p> <p>... die Differenzierung/Unterteilung innerhalb einer Art.</p> <p>... ein Synonym für den Begriff Volk.</p> <p>... die Population einer Art, die sich in ihrem Genbestand von anderen Populationen unterscheidet.</p> <p>... Bevölkerungsgruppen mit bestimmten gemeinsamen biologischen Merkmalen.</p>	<p>... eine Ideologie.</p> <p>... eine Wertung/Abwertung anderer Gruppen.</p> <p>... eine Ansicht, dass Menschen einer bestimmten Rasse weniger wert sind als andere.</p> <p>... eine Rechtfertigung für politische oder soziale Unterdrückung.</p> <p>... eine Einteilung der Menschen in Rassen.</p> <p>... eine Rechtfertigung für Diskriminierung.</p> <p>... gleichzusetzen mit Fremdenfeindlichkeit.</p> <p>... eine hierarchische Abstufung von Rassen.</p> <p>... Realität in der Gesellschaft.</p>

5.2 Sozialkunde (2. Stunde): Erscheinungsformen von Rassismus I - Rechtsextremismus

Phasen	Inhalte	Material
Bearbeitung mithilfe von Leitfragen	Filmausschnitt „Die Arier“: Interview mit Tom Metzger (White Aryan Resistance) Leitfragen (arbeitsteilig)	Laptop, Projektor M2 Videolink „Die Arier“, Leitfragen und Lösungen
Austauschphase	Austausch und Ergänzung in den Gruppen	
Präsentation	Austausch der Gruppenergebnisse	Leitfragen, Dokumentenkamera, Projektor
Anwendung (Transfer)	Diskussion Finden sich Elemente des Rassismus nach Tom Metzger auch in unseren Alltagsvorstellungen wieder? An welchen Stellen werden quasi-biologische Argumente benutzt?	Moderationsmaterial, Stellwand
Hausaufgabe	zur nächsten Stunde einen Apfel mitbringen	

Hinweise für die Durchführung:

Die Arbeit mit dem Film kann nur dann sinnvoll funktionieren, wenn die Leitfragen vorher an die Klasse ausgegeben werden. Während der anschließenden Besprechung der Leitfragen muss darauf geachtet werden, dass sämtliche Lernende tatsächlich die Kritik an der Argumentation von Tom Metzger nachvollziehen. Dies ist besonders wichtig, um nicht am Ende der Stunde rassistische Thesen und Argumente unwidersprochen im Raum zu lassen.

M2: Filmausschnitte aus „Die Arier“ – Ein Dokumentarfilm von Mo Asumang

Kurzbeschreibung: In einer persönlichen Reise begibt sich die Afrodeutsche Mo Asumang auf die Suche nach den Ursprüngen des Arierbegriffs und dessen Missbrauch durch Rassisten in Deutschland und den USA.

<https://www.bpb.de/mediathek/198266/die-arier>
(vom Start 00:00 bis 3:42 min und von 53:45 bis 1:02:30 min)

Arbeitsaufträge:

1. Wie definiert Tom Metzger den Begriff „Rasse“?
2. Wie begründet er die Notwendigkeit einer strikten Rassentrennung?
3. Welche Folgen hat laut Tom Metzger eine Vermischung der Rassen?

Mögliche Lösungen:

Zu 1. Wie definiert Tom Metzger den Begriff „Rasse“?

Metzger definiert „Rasse“ biologisch bzw. evolutionär.

Die Schwarzen sind den Affen näher als die Weißen.

Jede Rasse hat ihren eigenen Lebensraum. Dort sollten sie auch leben.

Wenn es um Nahrung, Lebensraum und Wasser geht, dann kämpft der Mensch mit und für seine Rasse um seinen Lebensraum.

Weiße sind Abkömmlinge von Heiden aus den nördlichen Ländern

Arier sind Weiße, die sich für die weiße Rasse verdient gemacht haben.

Zu 2. Wie begründet er die Notwendigkeit einer strikten Rassentrennung?

Die Rassentrennung gewährleistet die Reinheit der weißen Rasse.

Die Rassentrennung gewährleistet den Frieden zwischen den Rassen, sie vermeidet Rassenkriege.

Um die Rassen nicht weiterhin zu zerstören, sondern um sie zu veredeln.

Zu 3. Welche Folgen hat laut Tom Metzger eine Vermischung der Rassen?

Rassenmischung bringt minderwertige Individuen hervor und zerstört die weißen Rassen.

Rassenmischung führt zu Rassenkriegen.

5.3 Sozialkunde (3. Stunde): Erscheinungsformen von Rassismus II – Alltagsrassismus

Phasen	Inhalte	Material
Einstieg und Erarbeitung	Apfelübung	M3 Anleitung der Apfelübung
Videos und Bearbeitung mithilfe von Leitfragen	drei kurze Videos zum Thema Alltagsrassismus mit Leitfragen	M4 Videolinks und Arbeitsaufträge Grundgesetz
Reflexion und Sicherung	Besprechung der Leitfragen	M4 Lösungen

Hinweise für die Durchführung:

Der Einstieg mit der Apfelübung hat das Ziel, die Konzepte „Stereotyp“ und „Vorurteil“ zu erarbeiten. Diese Konzepte werden bei der Besprechung der Videos wieder aufgegriffen. Dabei muss aber auch deutlich werden, dass es nicht nur um individuelle Vorurteile geht, sondern auch um strukturelle Benachteiligungen bzw. Diskriminierungen, z. B. aufgrund des ausländisch klingenden Nachnamens auf dem Arbeits- oder dem Wohnungsmarkt.

Bei der Apfelübung (auch bekannt als Zitronenübung) erfahren und reflektieren die Lernenden die Funktionsweise von Stereotypen und Vorurteilen. In der ersten Phase werden sie die Kategorien „Apfel“ sehr grob definieren. Durch die Auseinandersetzung mit dem eigenen Apfel und die Aufgabe, diesen Apfel inmitten der anderen Äpfel wiederzufinden, werden sie in der zweiten Phase jedoch gezwungen, die Kategorie „Apfel“ feiner auszudifferenzieren. Erst so können sie ihren Apfel inmitten der anderen Äpfel wiederfinden. Sie erfahren also, dass Apfel nicht gleich Apfel ist und dass Erkennen Erkenntnis voraussetzt.

Diese Übung zeigt den Lernenden, dass Wahrnehmung zwar immer durch Kategorisierung (Einordnung in „Schubladen“) funktioniert, aber dass durch Lernprozesse diese Kategorien weiter differenziert werden können. Dadurch kann auch der Begriff „Stereotyp“ näher erläutert und diskutiert werden. Unter Stereotypen versteht man eine schematische Einordnung (von Erfahrungen), die Entscheidungen in der Bewältigung von Situationen in der Um- und Mitwelt erleichtern und ökonomisieren soll, aber objektiv unrichtig ist und die umfassende detaillierte Beschäftigung mit den Themen vermeidet.

Stereotype sind zwar unvermeidliche Strategien der Komplexitätsreduktion der Welt (Außenkomplexität), aber durch Lernprozesse (in diesem Fall, den eigenen Apfel besser kennenlernen) kann die Eigenkomplexität gesteigert werden (= Differenzierung der Kategorien). Zudem kann durch Reflexionsprozesse die Wertung dieser gedanklichen Schemata („Schubladen“) bewusst überdacht werden. Die Übung verdeutlicht vor allem die Bedeutung von Lern- und Reflexionsprozessen bei der Begegnung mit „Fremden“ bzw. Fremdheit.

M3: Anleitung der Apfelübung

Übung:

Noch bevor die Schülerinnen und Schüler ihre Äpfel herausholen, sammeln sie gemeinsam Eigenschaften von Äpfeln. Diese werden an der Tafel gesichert, z. B. Äpfel sind rund, rot oder grün, lecker etc.

Im Anschluss betrachten Schülerinnen und Schüler „ihren“ eigenen Apfel 2-3 Minuten genauer. Danach legen sie alle Äpfel zusammen auf einen Tisch.

Die Äpfel werden gemischt und auf dem Tisch ausgebreitet, ohne dass die Schülerinnen und Schüler zuschauen. Jede/r Schülerin/Schüler soll nun „ihren/seinen“ Apfel finden. Dies funktioniert in den meisten Fällen.

Auswertungsfragen:

- Woran habt ihr „euren“ Apfel wiedererkannt?
- Was ist euch aufgefallen, was hat euch überrascht?
- Welche Unterschiede gibt es zwischen den notierten Merkmalen an der Tafel und den Merkmalen „eures“ eigenen Apfels?
- Was kann man aus dieser Übung bezüglich des Alltags lernen?

Transfer:

Obwohl alle Äpfel zunächst einfach nur als Äpfel wahrgenommen werden, haben die Lernenden „ihren“ Apfel wiedererkannt. Ihre Perspektive auf Äpfel differenziert sich und weitere Merkmale für deren Beschreibung werden hinzugezogen.

Auch im Alltag wenden wir zunächst grobe Kriterien an, um Gegenstände, Lebewesen oder Menschen zu ordnen. Die meisten Schülerinnen und Schüler werden die Erfahrung gemacht haben, andere Menschen „in eine Schublade gesteckt“ zu haben, oder selbst „in eine Schublade gesteckt“ worden zu sein. Bei näherem Hinschauen erweisen sich diese aber meist als unpräzise bzw. falsch. Früher war eine solche „Schublade“ häufig „Rasse“. Heute wird sie oft ersetzt durch „Kultur“ oder „Religion“.

Wichtiger Hinweis:

Bei dieser Übung sollte der unreflektierte und unkritische Vergleich von Äpfeln und Menschen bzw. Menschenrassen unbedingt vermieden werden.

M4: Empfehlenswerte Videos zum Thema Alltagsrassismus

Arbeitsaufträge:

1. Welche Beispiele von Alltagsrassismus werden in den Videos thematisiert?
2. Wie können Stereotype und Vorurteile zu Alltagsrassismus führen?
3. Recherchiere Artikel 3 des Grundgesetzes und die Ziele 10.2 und 10.3 der „Ziele für nachhaltige Entwicklung“ (SDG).
Erläutere die Problematik des Alltagsrassismus vor dem Hintergrund dieser beiden Texte.

„Rassismus begegnen“

Ein Infofilm zu Rassismus von Laura Momo Aufderhaar (Pudelskern GbR), Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn.

<https://www.bpb.de/mediathek/197285/rassismus-begegnen>

Ob auf der Straße, im Internet, bei der Jobsuche: Rassismus kann überall auftreten. Dieser Film macht deutlich, was das eigentlich für die Betroffenen bedeutet (2:30 min).

„Alltagsrassismus: 3 Menschen, 3 Geschichten“

ARD-Mittagsmagazin

<https://www.youtube.com/watch?v=ZdPk-vfD-iM>

Wo fängt Rassismus an? Sind Äußerungen, die manche als Rassismus sehen, überhaupt rassistisch gemeint? Welche Äußerungen sollten wir vielleicht doch hinterfragen, weil Menschen sich dadurch verletzt fühlen? Drei Menschen erzählen ihre ganz persönlichen Geschichten (2:29 min).

„Alltagsrassismus protokolliert: Als Referentin eingeladen, als Küchenhilfe empfangen“

Amnesty International Deutschland

<https://www.youtube.com/watch?v=GjUjyhSSF18>

Als Referentin eingeladen, als Küchenhilfe begrüßt: Die Anti-Diskriminierungs-Expertin Tupoka Ogette aus Berlin hat uns von ihren rassistischen Erfahrungen in Deutschland berichtet – „das Biest Rassismus“ geht uns alle an (2:00 min).

Mögliche Lösungen:

Zu 1. Wohnungsmarkt, Arbeitsmarkt, Fußball, Disko, Verkehrspolizei, persönlicher Umgang miteinander, Frage nach der Herkunft, Haare anfassen, Duzen etc.

Zu 2. Stereotype werden in drei Schritten zu Alltagsrassismus:

In einem ersten Schritt werden physische und/oder kulturelle Unterschiede zwischen Menschen betont oder gar erfunden.

In einem zweiten Schritt werden diese Unterschiede verallgemeinert bzw. generalisiert („Die Schwarzen sind ...“, „Die Türken sind ...“, „Die Muslime sind ...“).

Und in einem dritten Schritt werden auf Grundlage dieser Unterschiede Menschen ausgegrenzt und diskriminiert (z. B. bei Verkehrskontrollen, auf dem Wohnungsmarkt oder beim Einlass in die Disko).

Zu 3. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland Art. 3

„(1) Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich.“

„(2) Männer und Frauen sind gleichberechtigt. Der Staat fördert die tatsächliche Durchsetzung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin.“

„(3) Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“

(<https://www.gesetze-im-internet.de/gg/GG.pdf>, Seite 2)



Abb. 9: Cover des Grundgesetzes, gemeinfrei

Zu 3. Ziele für nachhaltige Entwicklung (Sustainable Development Goals, SDGs)

Die SDGs sind politische Zielsetzungen der Vereinten Nationen (UN), die der Sicherung einer nachhaltigen Entwicklung auf ökonomischer, sozialer sowie ökologischer Ebene dienen sollen.

Ziel 10: Ungleichheit in und zwischen Ländern verringern

„10.2: Bis 2030 alle Menschen unabhängig von Alter, Geschlecht, Behinderung, Rasse, Ethnizität, Herkunft, Religion oder wirtschaftlichem oder sonstigem Status zu Selbstbestimmung befähigen und ihre soziale, wirtschaftliche und politische Inklusion fördern.“

10.3: Chancengleichheit gewährleisten und Ungleichheit der Ergebnisse reduzieren, namentlich durch die Abschaffung diskriminierender Gesetze, Politiken und Praktiken und die Förderung geeigneter gesetzgeberischer, politischer und sonstiger Maßnahmen in dieser Hinsicht.“

(<https://17ziele.de/downloads.html>)



Abb. 10: SDG-Icon 10, © United Nations

5.4 Biologie/Sozialkunde (4. Stunde): Entstehung rassistischer Vorstellungen (Kattmann)

Phasen	Inhalte	Material
Einstieg	„Wie entstehen rassistische Vorstellungen?“ Methode: Think-Pair-Share	Tafelbild
Erarbeitung I	Die Entstehung des Rassismus	M5 Entstehung rassistischer Vorstellungen (Kattmann), Arbeitsaufträge 1 und 2
Erarbeitung II	Vom biologischen zum kulturellen Rassismus	M5 Arbeitsauftrag 3
Vorbereitung der Hausaufgabe	Textarbeit mit Leitfragen (HA)	M6.1 Aus dem Parteiprogramm der NPD

Hinweise für die Durchführung:

In dieser Stunde erarbeiten die Schülerinnen und Schüler die Mechanismen der Entstehung rassistischer Vorstellungen. Dieses Thema ist recht komplex, aber absolut zentral für ein Verständnis der vergangenen und gegenwärtigen Funktionsweise von Rassismus (biologischer → kultureller Rassismus). Es ist daher wichtig, viel Raum für Diskussionen und Nachfragen einzuplanen.

Zusätzliches Informationsmaterial für die Lehrkraft:

U. Kattmann: „Schüler besser verstehen. Alltagsvorstellungen im Biologieunterricht“,
Stichworte: Menschenrassen, Rassismus
<https://www.friedrich-verlag.de/shop/schuler-besser-verstehen>

U. Kattmann: Vielfalt der Menschen und Kulturen.
Überlegungen zu „Rassen“, Rassismus und Kulturalismus
https://www.researchgate.net/publication/294244635_Vielfalt_der_Menschen_und_Kulturen_Uberlegungen_zu_Rassen_Rassismus_und_Kulturalismus

Mögliche Differenzierungen für Lerngruppen (alternative Lesetexte):

U. Kattmann: Rassen? Die gibt's doch gar nicht! (vertiefender)
https://www.researchgate.net/publication/310571956_Rassen_Gibt's_doch_gar_nicht

U. Kattmann: Rassismus heute? Lernjob fragt – ein Experte antwortet (einfacher)
https://www.researchgate.net/publication/333432649_Interview_Rassismus_heute

M5: Entstehung rassistischer Vorstellungen

Arbeitsaufträge:

1. Stelle die vier Schritte der Rassenklassifikation in einem Schaubild dar. Vergleiche deine Abbildung mit der Abbildung einer Partnerin/eines Partners.
2. Was meint Ulrich Kattmann mit der Aussage, „Rassen“ seien „sozialpsychologische Kategorien“?
3. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde der biologische Rassismus durch den kulturellen Rassismus ersetzt. Suche Beispiele und bespreche diese mit einer Sitznachbarin bzw. einem Sitznachbarn und anschließend mit der Klasse.

Lesetext:

Warum und mit welcher Wirkung klassifizieren Wissenschaftler Menschen?

„[...] Der bei der Rassenklassifikation ablaufende Prozess kann kurz folgendermaßen skizziert werden:

- *Wahrnehmung der Gruppenzugehörigkeit: Mit der Gruppenzugehörigkeit werden die Individualentwicklung und die Generationen überdauernden Eigenschaften verknüpft.*
- *Gruppenabgrenzung und -distanzierung: Fremdgruppen wird „Andersartigkeit“ und „Wesensfremdheit“ zugeschrieben, dabei kann durchaus noch Gleichwertigkeit und Gleichberechtigung postuliert werden.*
- *Bewertende Diskriminierung der Gruppen: Die Menschengruppen werden in höherwertige und minderwertige eingeteilt. Das Eigenbild bestimmt das Fremdbild.*
- *Konstruktion von Rassen: die Fremdgruppen werden als rassistisch von der eigenen verschieden definiert, am deutlichsten im dichotomen Gegensatz: Weiße/Schwarze; Arier/Juden.*

Im letzten Schritt werden die ersten drei zusammengefasst und verhärtet.

Rassismus beginnt dabei nicht erst mit der Annahme, es gebe „hochstehende“ und „minderwertige Rassen“ (Überlegenheitsrassismus), sondern bereits mit einer „rassentrennenden“ Aussonderung von Menschengruppen, durch die das gemeinsame soziale Leben gespalten wird (Reinhalterassismus, vgl. Kattmann 2003). Die so konstruierten »Rassen« sind als sozialpsychologische Kategorien klar erkennbar: Weder »Weiße« und »Schwarze« der Rassentrennung und Bevölkerungsstatistiken in den USA noch die »Arier« und »Juden« der Nationalsozialisten waren je »Rassen« im Sinne der Bemühungen physischer Anthropologen. Rassisten schaffen sich ihre Rassen selbst aus ihren eigenen Bedürfnissen. Rassismus verschwindet daher nicht automatisch mit den diskriminierten Gruppen. [...]

[...] Die wesentlichen Aussagen der anthropologischen Rassenkunde zeigen deutlich den bestimmenden Einfluss sozialpsychologischer Faktoren (siehe Tabelle 1). Ins Auge fällt die Parallelität zwischen kulturell verschiedenen Einteilungen der Menschen und der Vielzahl an rassentaxonomischen Systemen. Hier liegt offen zu Tage, dass die Anthropologen bei ihren systematischen Bemühungen nicht nach naturwissenschaftlich definierten Merkmalen klassifizieren, sondern sich ebenso wie andere Menschen von Alltagsvorstellungen leiten lassen, die vom kulturellen und sozialen Umfeld geprägt sind. [...]

Klassifikation von Menschen	
Rassenkunde	Alltagsvorstellungen
Biologischer Rassismus	Kultureller Rassismus
Divergierende Rassensystematiken	Kulturelle Unterschiede
Exklusive Abgrenzungen, Erfassen auch von Übergängen als eigene Rassen	Soziale Konstruktion von Gegensätzen, z. B. „Schwarze/Weiße“
Verknüpfung von Rasse, Verhaltenseigenschaften und Kultur Wesensaussagen über Angehörige einer Rasse	Annahme von gleichbleibenden Eigenschaften der Menschen während der Entwicklung und über Generationen hinweg
Rasse wird als eine die Individuen bestimmende Ganzheit vorausgesetzt.	Naive Theorie über die Zusammengehörigkeit der Menschen: Unterscheidung von Eigengruppe und Fremdgruppen.

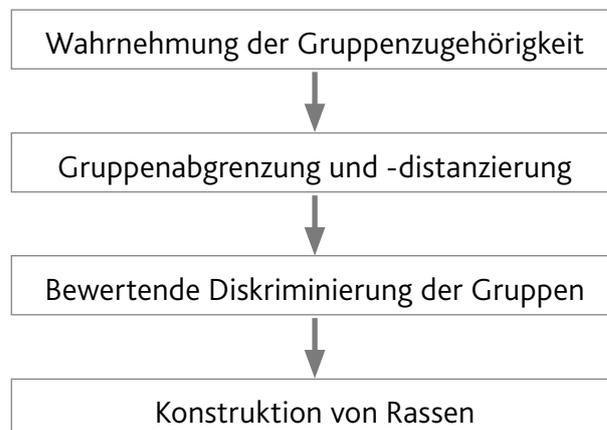
Tabelle ergänzt nach: „Grundzüge rassenkundlicher Klassifikation im Vergleich mit Alltagsvorstellungen“

Quelle: U. Kattmann: „Rassismus, Biologie und Rassenlehre - Warum und mit welcher Wirkung klassifizieren Wissenschaftler Menschen?“ in: „Zukunft braucht Erinnerung“. Das Online-Portal zu den historischen Themen unserer Zeit. Berlin.

<http://www.zukunft-braucht-erinnerung.de/rassismus-biologie-und-rassenlehre/>

Mögliche Lösungen:

Zu 1.



Zu 2.

U. Kattmann meint damit, dass Rassen nicht real existieren, sondern von einzelnen Menschen und von Gesellschaften „erfunden“ werden. Wenn er betont, dass dabei das „Eigenbild das Fremdbild bestimmt“, meint er, dass wir das Fremde immer als das beschreiben, was wir selbst nicht sein möchten. Indem wir die Französischen und Franzosen als feige, die Jüdinnen und Juden als geizig, die Muslime und Muslime als dumm, die Afrikanerinnen und Afrikaner als unterentwickelt und die Chinesinnen und Chinesen als Lügnerinnen und Lügner darstellen, stellen wir uns indirekt als mutig, großzügig, intelligent, entwickelt und ehrlich vor. Die Abwertung des Fremden dient der Aufwertung des Eigenen.

M6.1: Parteiprogramm der NPD

Arbeitsaufträge:

1. Finde Gemeinsamkeiten zwischen der Argumentation Tom Metzgers und den Auszügen aus dem Parteiprogramm der NPD.
2. Erläutere einerseits den biologisch-rassistischen und andererseits den kulturell-rassistischen Gehalt in den Auszügen.

Aus dem Parteiprogramm der NPD

5 „[...] Nationale Identität bedeutet: Deutschland muss das Land der Deutschen bleiben und muss es dort, wo dies nicht mehr der Fall ist, wieder werden. Grundsätzlich darf es für Fremde in Deutschland kein Bleiberecht geben, sondern nur eine Rückkehrpflicht in ihre Heimat. [...] Der ethnischen Überfremdung Deutschlands durch Einwanderung ist genauso entschieden entgegenzutreten wie der kulturellen Überfremdung durch Amerikanisierung und Islamisierung. [...] Die Würde des Menschen als soziales Wesen verwirklicht sich vor allem in der Volksgemeinschaft. Erst die Volksgemeinschaft garantiert die persönliche Freiheit; diese endet dort, wo die Gemeinschaft Schaden nimmt.

10 [...] Die kleinste Gemeinschaft innerhalb unseres Volkes ist die Familie. [...] Ihren natürlichen Ausdruck findet die Familie in der Ehe mit Kindern. [...] Homosexuelle Lebenspartnerschaften bilden keine Familie und dürfen nicht gefördert werden. [...] Ausländer sind aus dem deutschen Sozialversicherungswesen auszugliedern und einer gesonderten Ausländersozialgesetzgebung zuzuordnen. In ihrer Ausgestaltung von Pflichten und Ansprüchen hat sie auch dem Rückführungsgedanken Rechnung zu tragen. Die Ausstattung eines Ausländersozialfonds ist durch die Fremden selbst und Unternehmen, die diese beschäftigen, zu finanzieren. Asylbewerber haben keinen Anspruch auf Sozialleistungen. [...] Durch massenhafte
15 Einbürgerungen wird das deutsche Staatsbürgerrecht aufgeweicht und das Existenzrecht des deutschen Volkes in Frage gestellt. Um diese Fehlentwicklung zu stoppen, muss das ursprüngliche, auf dem Abstammungsprinzip fußende Staatsbürgerschaftsrecht wieder eingeführt werden. Die „multikulturelle“ Gesellschaft ist gescheitert! In zahlreichen Städten bilden sich Parallelgesellschaften und Ausländerghettos, in denen die deutsche Restbevölkerung zur Minderheit im eigenen Land wird. Das Leben in diesen überfremdeten Wohnvierteln, in denen oftmals rechtsfreie Räume entstanden sind und zunehmend Fremde
20 Machtansprüche stellen, ist für viele Deutsche unerträglich. Zwangsläufig stehen sich dort Deutsche und Angehörige fremder Völker zunehmend feindseliger gegenüber. Durch diese Entwicklung wird der innere Friede nachhaltig gefährdet. Die NPD fordert deswegen eine gesetzliche Regelung zur Rückführung der derzeit hier lebenden Ausländer. Grundsatz deutscher Ausländerpolitik ist: Rückkehrpflicht statt Bleiberecht. [...] Ein grundlegender politischer Wandel muss die sowohl kostspielige als auch menschenfeindliche Integrationspolitik beenden und auf die Erhaltung der deutschen Volkssubstanz abzielen. Integration ist gleichbedeutend mit Völkermord. Bauliche und kulturelle Veränderungen, etwa durch fremdreligiöse Bauten, sind zu stoppen. Eine besondere Gefahr für Identität und Kultur der Deutschen geht nicht vom Islam als Religion aus, sondern von der Islamisierung. [...] Jedes Volk hat ein Recht auf Selbstbestimmung
30 und Wahrung kultureller und nationaler Identität. Angehörige anderer Völker, die in Deutschland in überschaubarer Zahl einen Arbeitsplatz auf Zeit innehaben können, sollen ihre Identität wahren. Dies erleichtert ihnen auch die Rückkehr in ihre Heimatländer.

35 [...] Deutschland braucht um seiner Zukunft willen ein nationales Geschichtsbild, das die Kontinuität im Leben unseres Volkes in den Mittelpunkt stellt. Wir Nationaldemokraten erteilen dem staatlich verordneten Schuldskult, der nicht zuletzt im Dienst fremder Finanzinteressen steht und deutschen Selbsthass,

vor allem bei der Jugend, fördert, eine Absage. [...] Wir wehren uns gegen die moralische Selbstvernichtung unserer Nation durch einseitige geschichtliche Schuldzuweisungen zu Lasten Deutschlands, durch die Aufwertung des Landesverrats und die Verherrlichung alliierter Kriegsverbrecher. Zum Schutz der Ehre des deutschen Volkes sind das Ende der einseitigen Vergangenheitsbewältigung und die Freiheit von Forschung und Lehre notwendig. Wir Deutschen sind kein Volk von Verbrechern. Der 8. Mai 1945 war kein Tag der Befreiung, sondern der Niederlage und Besetzung unseres Landes, und er ist daher kein Anlass für Feiern.

40 [...] Die NPD lehnt die gemeinsame Unterrichtung deutscher und ausländischer Schüler ab, weil Ausländerkinder mit ihren meist nur mangelhaften Deutschkenntnissen das Unterrichtsniveau absenken und die
45 Sprach- und Lesefähigkeit auch der deutschen Schüler beeinträchtigen. [...] Kriminelle Ausländer sind abzuschieben, es ist ein lebenslanges Einreiseverbot zu verhängen. Die Feststellung, dass im Heimatland eines Ausländers strengere Strafen als in Deutschland gelten, darf der Abschiebung nicht im Wege stehen.

50 [...] Deutschland befindet sich schon längst im Zustand eines Vorbürgerkriegs, der den Deutschen durch die Einführung einer „multikulturellen“ Gesellschaft aufgezwungen wurde. Deshalb wird Deutschland nicht in aller Welt, sondern in seinen Großstädten verteidigt. [...] Die Auslieferung Deutscher an ausländische Strafverfolgungsbehörden muss grundsätzlich verboten sein – wie es das Grundgesetz vorschreibt. Entsprechende Verpflichtungen, die der Bundesrepublik aus der Anerkennung des „internationalen Haftbefehls“ erwachsen, sind erforderlichenfalls zu kündigen.“

Quelle: Das Parteiprogramm der NPD. Arbeit. Familie. Vaterland.
<https://medien.npd.de/dokumente/parteiprogramm.pdf>

Mögliche Lösungen:

Zu 1.

Folgende Argumente finden sich in ähnlicher Weise bei Tom Metzger wieder:

Deutschland (USA) muss das Land der Deutschen (Amerikaner) bleiben.

Einwanderer/innen gefährden das deutsche Volk (Überfremdung, Rassenvermischung).

Die Volksgemeinschaft muss geschützt werden.

Vermischung führt zu Krieg zwischen den Rassen.

Vermischung führt zur Abwertung der reinen Rassen.

Zu 2.

Biologisch-rassistische Argumente	Kulturell-rassistische Argumente
Stoppen der ethnischen Überfremdung (3) Erhalt des deutschen Volks (19) bzw. der „deutschen Volkssubstanz“ (33) „Abstammungsprinzip“ (21) „Integration ist gleichbedeutend mit Völkermord“ (27)	Stoppen der kulturellen Überfremdung (5) „Multikulturelle Gesellschaft“ sei gescheitert (17) Da unterschiedliche Kulturen nicht friedlich zusammenleben können, kommt es zur Gefährdung des inneren Friedens (23) Der Erhalt der kulturellen Identität erleichtert die Rückkehr in die Heimatländer (30 f.)

Mögliche Aufgabenvariationen (zur Differenzierungsmöglichkeit für Schülerinnen und Schüler):

Die Lösungen können für die Schülerinnen und Schüler auch als „Auffindeaufgabe“ oder „Zuordnungsaufgabe“ vorgegeben werden.

Zu 1.

Die Argumente vorgeben und von den Schülerinnen und Schüler die entsprechenden Stellen im Filmausschnitt heraussuchen lassen oder umgekehrt die Argumente von Tom Metzger vorgeben und im Parteiprogramm der NPD finden lassen.

Zu 2.

- a) Die Tabelle ohne die Zeilenangaben vorgeben und die Zeilenangaben von den Schülerinnen und Schülern suchen lassen.
- b) Die Argumente oder Textzitate den Lernenden vorgeben und der Tabelle bzw. den entsprechenden Spalten zuordnen lassen.
- c) Die Schülerinnen und Schüler (mehrere, auch andere) Beispiele für die Argumente finden lassen und diese dazu notieren. Oder es können vorgegebene Beispiele den Argumenten zugeordnet werden, z. B.:

„Stoppen der ethnischen Überfremdung“

- keine Einwanderung mehr von Flüchtlingen aus anderen Herkunftsländern oder Kontinenten
- Rückkehrzwang von Einwanderern und Flüchtlingen

„Stoppen der kulturellen Überfremdung“

- keine Einführung von englischen Ausdrücken im deutschen Sprachgebrauch
- kein Bau von muslimischen Gotteshäusern in Deutschland
- kein Verkauf von Lebensmitteln, die in anderen Kulturen üblich sind (Burger, Hot Dog, Gyros, etc.) usw.

5.5 Sozialkunde (5. Stunde): Rassismus im politischen System am Beispiel der NPD

Phasen	Inhalte	Material
Besprechung der Hausaufgabe	Austausch in Kleingruppen	M6.1 Auszug aus dem Parteiprogramm der NPD
Zusammenfassung der Ergebnisse im Plenum	Sammlung der zentralen Aussagen und Forderungen der NPD	Tafel/ Interaktives Whiteboard
Erarbeitung	Vergleich der Thesen Metzgers mit den Forderungen der NPD Anwendung der Konzepte des biologischen und des kulturellen Rassismus	M6.1 Lösungen
Sicherung/Präsentation	Kurze Stellungnahme als Blitzlicht ggf. mit Tonaufnahme	
Entwicklung der Fragestellung	Ist die NPD mit dem Grundgesetz vereinbar? (HA nächste Sozialkunde-Stunde)	Grundgesetz, Artikel 1-19 M6.2 Urteil des Bundesverfassungsgerichtes (17.01.2017)
Hausaufgabe für die nächste Biologie-Stunde	Ursprung der Menschheit – einer oder mehrere? → „Out-of-Africa“-These	M7 „Out-of-Africa“ Biologischer Sachtext

Hinweise für die Durchführung:

Das erste Ziel der Stunde ist der Vergleich des NPD-Parteiprogramms mit den Aussagen Tom Metzgers; siehe den Filmausschnitt „Die Arier“: Interview mit Tom Metzger (White Aryan Resistance). Hier gilt es unter anderem, den Zusammenhang des Begriffs „Rasse“ bei Tom Metzger und „Volk“ bei der NPD herauszuarbeiten. Zudem kann anhand des Parteiprogramms der Übergang von biologischen zu kulturellen Formen des Rassismus exemplarisch besprochen werden.

In der Diskussion sollte immer wieder an die allgemeinen Menschenrechte erinnert werden. Eigene Handlungsoptionen können so reflektiert und vor dem Hintergrund dieser Rechte, die für alle gelten, modifiziert werden.

Folglich muss das Parteiprogramm der NPD mit dem Grundgesetz der Bundesrepublik auf seine **demokratische Berechtigung, Rechtmäßigkeit und Legitimation** geprüft werden. Die Ableitung der Fragestellung wird über die Formulierung der Hausaufgabe geleistet.

Arbeitsauftrag:

Lest die Artikel 1-19 des Grundgesetzes durch und überlegt euch, wie die Forderungen der NPD mit dem Grundgesetz übereinstimmen.

M6.2: Urteil des Bundesverfassungsgerichtes (17.01.2017)

„Kein Verbot der NPD wegen fehlender Anhaltspunkte für eine erfolgreiche Durchsetzung ihrer verfassungsfeindlichen Ziele

Pressemitteilung Nr. 4/2017 vom 17. Januar 2017

Urteil vom 17. Januar 2017, 2 BvB 1/13

Die Nationaldemokratische Partei Deutschlands (NPD) vertritt ein auf die Beseitigung der bestehenden freiheitlichen demokratischen Grundordnung gerichtetes politisches Konzept. Sie will die bestehende Verfassungsordnung durch einen an der ethnisch definierten „Volksgemeinschaft“ ausgerichteten autoritären Nationalstaat ersetzen. Ihr politisches Konzept missachtet die Menschenwürde und ist mit dem Demokratieprinzip unvereinbar. Die NPD arbeitet auch planvoll und mit hinreichender Intensität auf die Erreichung ihrer gegen die freiheitliche demokratische Grundordnung gerichteten Ziele hin. Allerdings fehlt es (derzeit) an konkreten Anhaltspunkten von Gewicht, die es möglich erscheinen lassen, dass dieses Handeln zum Erfolg führt, weshalb der Zweite Senat des Bundesverfassungsgerichts den zulässigen Antrag des Bundesrats auf Feststellung der Verfassungswidrigkeit und Auflösung der NPD und ihrer Unterorganisationen (Art. 21 Abs. 2 GG) mit heute verkündetem Urteil einstimmig als unbegründet zurückgewiesen hat.

Wesentliche Erwägungen des Senats: [...]

Das vollständige Urteil ist abrufbar unter:

<https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2017/bvg17-004.html>

Zusätzliches Material:

Wichtige Verfahrensarten des Bundesverfassungsgerichtes – Das Parteiverbotsverfahren

https://www.bundesverfassungsgericht.de/DE/Verfahren/Wichtige-Verfahrensarten/Parteiverbotsverfahren/partieverbotsverfahren_node.html

M7: Ursprung des Menschen

Arbeitsaufträge:

1. Lest den Text und markiert die wichtigsten Aussagen.
2. Notiert mit Hilfe der Weltkarte, wann die jeweiligen Kontinente nach heutigen Erkenntnissen von Menschen besiedelt wurden.

Hinweis: Diese Hausaufgabe wird nicht extra besprochen, aber die Informationen aus Text und Karte braucht ihr für die Bearbeitung der Materialien in der nächsten Stunde.

„Ursprung des Homo Sapiens

Unter den Wissenschaftlern ist die Herkunft des heutigen Menschen umstritten. Die Anhänger der multi-regionalen Hypothese gehen davon aus, dass die Populationen von Homo erectus gut an die regionaltypische Umwelt ihres Lebensraums angepasst waren und sich innerhalb der letzten eine Million Jahre weiterentwickelt hatten. Dabei kam es in den Kontaktzonen zwischen den jeweiligen Populationen zu einem kontinuierlichen Genaustausch. Während dieses langen Zeitraums erschien Homo sapiens in den heutigen ethnischen Gruppen mit ihren charakteristischen Merkmalen.

Die meisten Wissenschaftler hingegen vertreten die Ansicht, dass Homo sapiens allein in Afrika entstand. Diese Out-of-Africa-Hypothese wird durch Fossilmaterial und genetische Untersuchungen gestützt. Die ältesten Fossilien, die eindeutig Homo sapiens zuzuordnen sind, stammen aus dem heutigen Äthiopien und sind 160 000 Jahre alt.

Genetische Befunde basieren auf einer Besonderheit der mitochondrialen DNA, der mt-DNA. Sie ist ringförmig und wird nur über die Eizelle der Mutter vererbt. Das bedeutet, dass diese DNA nicht rekombiniert. Unterschiede in den Basenpaaren der mt-DNA verschiedener Populationen sind somit ausschließlich auf Mutationen zurückzuführen. Unter Annahme einer konstanten Mutationsrate entsprechen die Basenunterschiede einer molekularen Uhr. Je größer die genetische Distanz ist, umso länger liegt die Trennung zwischen den Populationen zurück. Im Jahr 1987 untersuchte die Genetikerin Rebecca Cann die mt-DNA von 147 Menschen aus verschiedenen Erdteilen. Sie berechnete anhand der genetischen Distanzen, dass der gemeinsame weibliche Urahn der heutigen menschlichen DNA vor ungefähr 200.000 Jahren lebte. Außerdem zeigte sich, dass die Abweichungen der Afrikaner gegenüber den ethnischen Gruppen der anderen Kontinente am größten sind. Die Trennung der afrikanischen Linie und der anderen Linien musste also sehr früh erfolgt sein. Die zwischen den afrikanischen Populationen festgestellten mt-DNA-Unterschiede sind auffallend groß. Daraus folgt nach der molekularen Uhr, dass die afrikanische Entwicklungslinie älter sein muss als alle anderen. Homo sapiens ist nach diesen Befunden in Afrika entstanden.

Anhand des genetischen Vergleichs konnte man zudem die Ausbreitungsgeschichte von Homo sapiens rekonstruieren. Bis vor ungefähr 100 000 Jahren lebte er nur auf dem afrikanischen Kontinent. Erst dann besiedelte er zunächst Asien und später die anderen Kontinente. Vor ungefähr 40 000 bis 35 000 Jahren erreichte der moderne Mensch Europa. Französische Paläontologen nannten ihn Cro-Magnon-Mensch.“

Quelle: Textauszug aus Biosphäre Evolution, Cornelsen 2010, Seite 182

Ausbreitungsgeschichte des anatomisch modernen Menschen

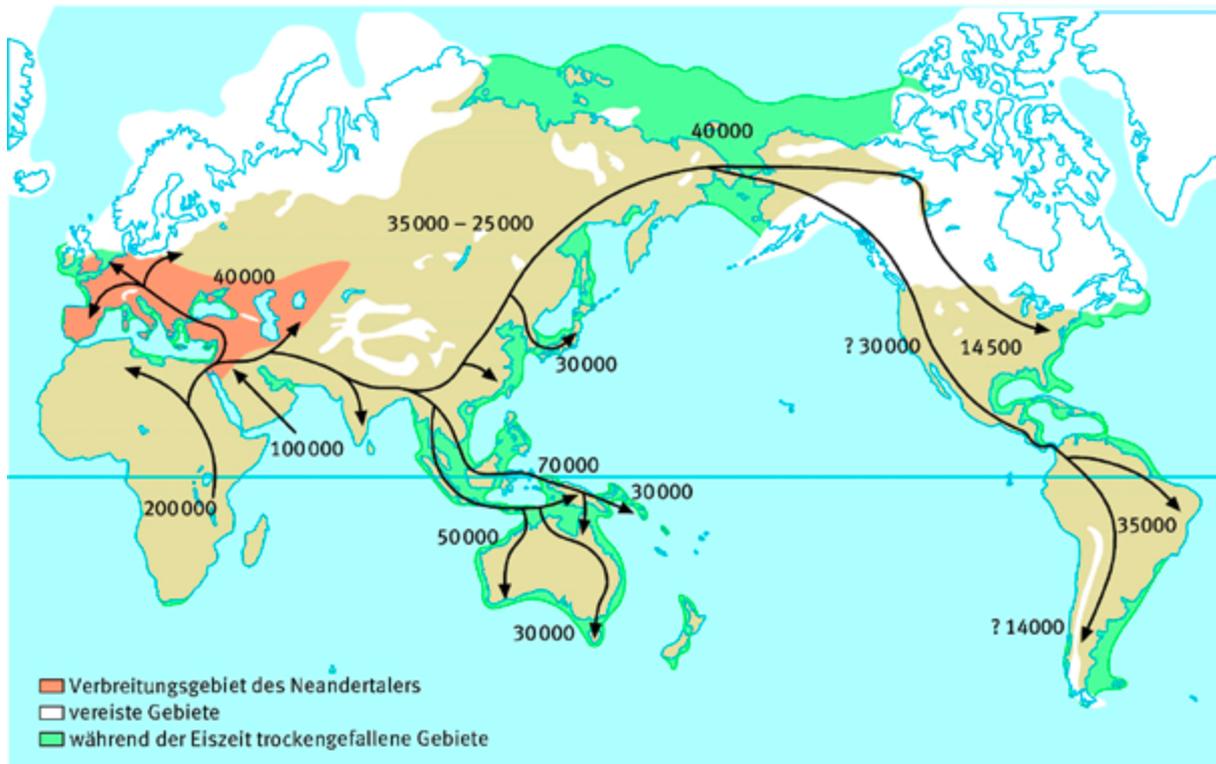


Abb. 11: Karte zur Ausbreitungsgeschichte des anatomisch modernen Menschen, © Westermann Gruppe, Germany

5.6 Biologie (6. und 7. Stunde): Theorien zum Rassebegriff in der Biologie (Knußmann, Cavalli-Sforza)

Phasen	Inhalte	Material
Erarbeitung I	zwei neuzeitliche Positionen zum Rassismus (arbeitsteilig)	M8.1 Knußmann M8.2 Cavalli-Sforza
Austausch	Methode: Lerntempoduett	
Präsentation II	Vorstellung der beiden Positionen mithilfe von Schemata	Dokumentenkamera
Problematisierung	„Out-of-Africa“-These (biologische Hintergründe) Entstehung der Hautfarben	M7 Ursprung des Menschen (HA) Bilder mit Menschen verschiedener Hauttypen

Hinweise für die Durchführung:

Da in den ersten Biologiestunden der Schwerpunkt auf Reflexion und Diskussion gelegt wurde (Kommunikationskompetenz), ist nun Zeit für Textarbeit, die in naturwissenschaftlichen Fächern oft zu kurz kommt. Da die Methode „Lesetempoduett“ (<http://lernen-in-vielfalt.bildung-rp.de/materialien/aktivieren/formen-des-kooperativen-lernens-lerntempoduett.html>) recht zeitaufwändig ist, muss von Fall zu Fall entschieden werden, ob diese angewandt werden kann. Der Fokus sollte auf die Erstellung der Schemata gelegt werden, die allerdings ebenfalls recht viel Zeit benötigen.

M8.1: Theorien zum Rassismus I

Arbeitsaufträge:

1. Lest die Textauszüge und stellt die Hauptaussagen der typologischen Rasseneinteilung nach Knußmann (1980) in einem Schema oder einer Concept Map dar.
2. Beurteilt, ob die Überschrift „typologische Rasseneinteilung“ richtig gewählt ist.

Zum Autor: Rainer Knußmann, deutscher Anthropologe, promovierte 1960 an der Universität Mainz, ist Professor für Humanbiologie und langjähriger Direktor des anthropologischen Instituts der Universität Hamburg. Seine bekannteste Schrift ist das umstrittene Lehrbuch „Vergleichende Biologie des Menschen: Lehrbuch der Anthropologie und Humangenetik“.

Textauszüge:

„Gerade in neuerer Zeit wird mitunter dem Rassismus naiverweise dadurch zu begegnen versucht, das schlichtweg behauptet wird, es gäbe keine menschlichen Rassen. In gewisser Hinsicht ist das freilich eine Frage der Definition; denn im Sinne biologisch scharf voneinander abgegrenzter Gruppen gibt es tatsächlich keine Rassen, da solche Abgrenzungen im subspezifischen Bereich nicht möglich sind.“

„Ein Rassensystem ist der Versuch, die gleitende geographische Variabilität zu gliedern und durch eine solche Klassifikation eine Ordnung hineinzubringen, die die Vielfalt überschaubar werden lässt.“

Quelle: Knußmann, R.: „Vergleichende Biologie des Menschen: Lehrbuch der Anthropologie und Humangenetik“, 2. Auflage, Gustav-Fischer-Verlag, 1996, S.406.

„Was es aber unbestreitbar gibt, ist eine phylogenetisch bedingte geographische Differenzierung, in der sich verschiedene – wenn auch durch Übergänge miteinander verbundene – genetisch determinierte Schwerpunkte erkennen lassen. Zumindest diese Schwerpunkte, aber auch die verschiedenen Abstufungen zwischen ihnen werden – dem Gebrauch des Begriffs in der gesamten Biologie folgend – als Rassen bezeichnet.“

Quelle: <http://www.zukunft-braucht-erinnerung.de/rassismus-biologie-und-rassenlehre/>
Literaturverweis auf Knußmann, R.: „Vergleichende Biologie des Menschen“ (1996).

„Eine Rasse ist eine Population (Fortpflanzungsgemeinschaft), die sich von anderen Populationen derselben Subspecies im Genpool unterscheidet. Rassen unterscheiden sich dabei nicht in völlig verschiedenen Genen, sondern in der unterschiedlichen Häufigkeit von Genvarianten (Allelen).“

Quelle: Knußmann, R.: „Vergleichende Biologie des Menschen: Lehrbuch der Anthropologie und Humangenetik“, 2. Auflage, Gustav-Fischer-Verlag, 1996, S. 409.

„Da psychische Strukturen eine somatische Grundlage besitzen und das Erbgut auch an der Ausprägung psychischer Merkmale beteiligt ist, muss erwartet werden, dass auch die Psyche eine geographische Variabilität besitzt.“ (S. 426).

„Bei distanzierter Betrachtung und Wahrung wissenschaftlicher Wertefreiheit kann nicht von graduellen Unterschieden der Gesamtleistungsfähigkeit die Rede sein, sondern höchstens von Andersartigkeiten.“ (S. 427f).

Quelle: http://www.bcp.fu-berlin.de/biologie/arbeitsgruppen/didaktik/Erkenntnisweg/2003/2003_04_Janssen-Bartels.pdf

„Knußmann (1980) teilt anhand morphologischer und psychischer Eigenschaften die heutigen Menschen in "Rassen" ein. Obwohl er sich auf Häufigkeitsunterschiede der Allele beruft und auch fließende Übergänge zwischen den "Rassen" sieht, argumentiert er mehrfach typologisch: So beschreibt er detailliert und verallgemeinernd morphologische Merkmale einer "Rasse" (z. B. Körpergröße, Kopfindex, Nasenrückenprofil, Haarform oder -farbe) und ordnet Individuen nach diesen Merkmalen "Rassen" zu. Psychische Merkmale nutzt er zwar nicht zur Rassenerkennung, dennoch weisen sie seiner Meinung nach eine rassistische Variabilität auf. Z. B. bestünden keine graduellen Unterschiede der Intelligenz, aber "Andersartigkeiten". Darüber hinaus verweist er auf psychosomatische Korrelationen, z. B. zwischen geringer Irispigmentierung und Intelligenz. Die "Rassen" unterscheidenden Merkmale entstanden nach seiner Ansicht, weil sich die Populationen über einen langen Zeitraum in geographisch verschiedenen Regionen relativ isoliert entwickelt haben. Hinsichtlich des Erbe-Umwelt-Verhältnisses finden sich bei ihm biologisch deterministische Vorstellungen. So argumentiert er, dass die genetische Veranlagung des Individuums Einfluss darauf habe, mit welcher Umwelt es sich umgibt. Entsprechend bestimmten die genetisch mitbedingten Fähigkeiten und Interessen einer Gruppe deren Kultur.“ (S.62)

Quelle: http://www.bcp.fu-berlin.de/biologie/arbeitsgruppen/didaktik/Erkenntnisweg/2003/2003_04_Janssen-Bartels.pdf

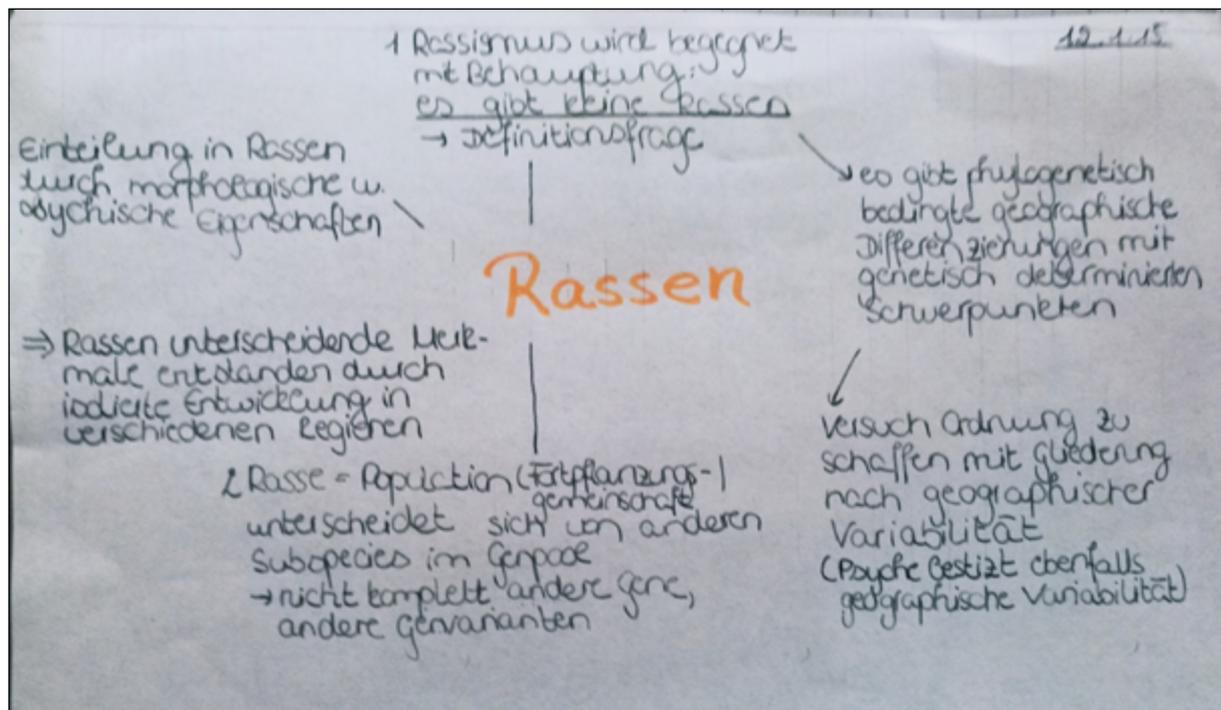


Abb. 12: Mögliche Schülerlösung, CC0

M8.2: Theorien zum Rassismus II

Arbeitsaufträge:

1. Lest die Textauszüge und stellt die Hauptaussagen der populationsbiologischen Vorstellungen von Cavalli-Sforza (1994) in einem Schema oder einer Concept Map dar.
2. Beurteilt, inwiefern die Argumente von Cavalli-Sforza schlüssig sind.

Zum Autor: Luigi Luca Cavalli-Sforza, ist ein italienischer Populationsgenetiker, seit 1970 Professor an der kalifornischen Stanford University, und gilt als einer der einflussreichsten Populationsgenetiker unserer Zeit.

Textauszüge:

„Tatsächlich ist bei der Gattung Mensch eine Anwendung des Begriffs „Rasse“ völlig unsinnig. Die Struktur der menschlichen Populationen ist äußerst komplex und variiert von Region zu Region und von Volk zu Volk; dank der ständigen Migration innerhalb der Grenzen aller Nationen und darüber hinaus gibt es immer mehr Nuancen, die klare Trennungen unmöglich machen.“ (S. 367)

„Eben weil diese Merkmale äußerlich sind, springen die Unterschiede zwischen den Rassen so sehr ins Auge, dass wir glauben, ebenso krasse Unterschiede existierten auch für den Rest der genetischen Konstitution. Aber das trifft nicht zu. Im Hinblick auf unsere übrige genetische Konstitution unterschieden wir uns nur geringfügig voneinander.“ (S. 203)

„Die Tatsache, dass fast alle Menschen, die in bestimmten Gegenden Skandinaviens geboren sind, blonde Haare haben oder fast alle Araber dunkle Haare haben, bedeutet keineswegs, dass es für andere Merkmale eine ähnliche „Reinheit“ gäbe. Im Hinblick auf andere Gene sind die blonden Menschen genauso variabel, also genauso „unrein“ wie diejenigen, die nichtskandinavischen Populationen angehören.“ (S. 369)

„Im Hinblick auf fast alle beobachtbaren erblichen Merkmale stellen wir fest, dass die Unterschiede zwischen den einzelnen Individuen bedeutsamer sind als die, die man zwischen Rassen antrifft.“ (S. 355)

Quelle: Cavalli-Sforza, L. und F.; „Verschieden und doch gleich. Ein Genetiker entzieht dem Rassismus die Grundlage“, Droemersch Verlagsgesellschaft Th. Knauer Nachf. GmbH & Co. KG, München, 1996.

„CAVALLI-SFORZA (1994) untersucht die heutige Variabilität molekularbiologisch anhand genetischer Distanzen zwischen Individuen oder Populationen, indem er selektiv möglichst neutrale Gene analysiert. Er distanziert sich deutlich von der Rekonstruktion der Verwandtschaft mit Hilfe phänotypischer Merkmale. Auf der Grundlage seiner Untersuchungen legt er dar, dass die Populationen unter dem Gesichtspunkt der Evolution zeitlich nicht lange isoliert gelebt, sondern sich durch individuelle Migration und Expansionen vielfach genetisch vermischt haben. Deshalb weisen fast alle heutigen Populationen praktisch sämtliche existenten Allele auf, nur die Häufigkeitsverteilungen unterscheiden sich. Außerdem erkenne man bei der Variation der Allele kontinuierliche Abstufungen. Es sei daher unhaltbar, von bestimmten gemeinsamen Merkmalen einer Menschengruppe auszugehen, die sie von anderen klar abgrenzen. Er resümiert, dass jede Klassifizierung von "Rassen" willkürlich sei.

CAVALLI-SFORZA widerlegt Argumente zum großen Einfluss der genetischen Veranlagung auf kulturelle Eigenschaften.

CAVALLI SFORZAS Konzepte werden durch neuere molekulargenetische Untersuchungen, u. a. im Rahmen des Genomprojektes, gestützt. Diese bestätigen, dass das Rassenkonzept obsolet ist, weil sich die genetische Vielfalt der Menschen nicht mit biologischen Kategorien von "Rasse" beschreiben lässt."

Quelle: http://www.bcp.fu-berlin.de/biologie/arbeitsgruppen/didaktik/Erkenntnisweg/2003/2003_04_Janssen-Bartels.pdf

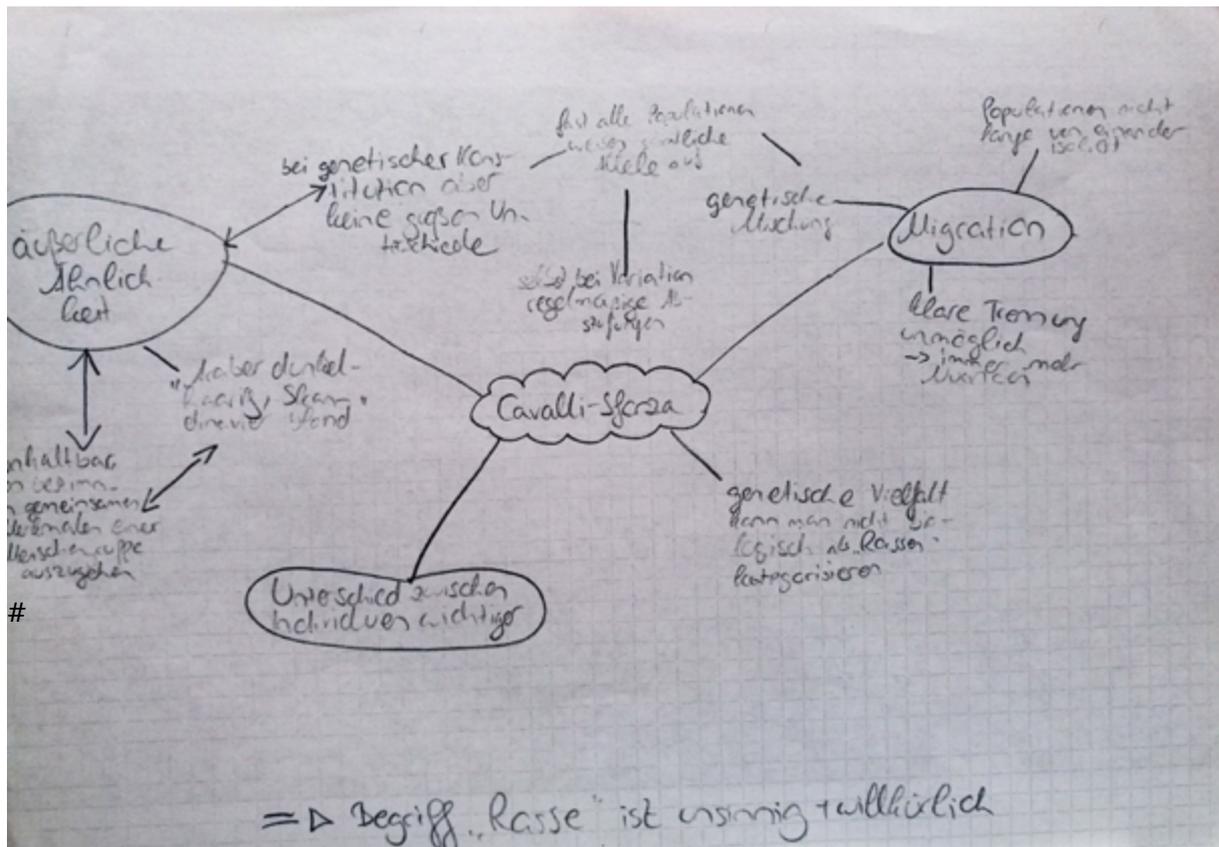


Abb. 13: Mögliche Schülerlösung, CC0

5.7 Sozialkunde (8. und 9. Stunde): Wehrhafte Demokratie und Rassismus – Das NPD-Parteiverbot

Phasen	Inhalte	Material
Auswertung Hausaufgabe aus der 5. Std. (SK)	Wiederaufnahme der Fragestellung: An welchen Stellen steht die NPD im Widerspruch zum Grundgesetz?	Grundgesetz, Artikel 1-19 M6.1 Auszug aus dem Parteiprogramm der NPD
Sicherung, Erarbeitung I	Widersprüche aufdecken und dokumentieren: NPD-Parteiverbot als Instrument der wehrhaften Demokratie?	Dokumentenkamera
Erarbeitung II	<p>Vorbereitung der Podiumsdiskussion in Kleingruppen zu folgenden möglichen Aussagen, zu denen die Schülerinnen und Schüler Argumente sammeln sollen (Vorschlag der Methode „Schreibgespräch“):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ist das Grundgesetz der einzige Schutz gegen undemokratische Politik? • Können unmenschliche oder diskriminierende Wertvorstellungen (u. a. Rassismus) unser politisches System gefährden? • Rechtfertigt das Recht auf freie Meinungsäußerung auch diskriminierende und rassistische Äußerungen? • Bürgerinnen und Bürger müssen die Demokratie bewahren und sich über Parteiprogramme informieren. • Parteien dürfen sich nicht rassistisch äußern, das muss verboten werden. • Ich werde eine Partei nicht wählen, die andere herabwürdigt und rassistische Äußerungen zulässt. • Ich werde eine Partei nicht wählen, die nicht das Wohl aller Menschen zum Ziel hat. • Gesetze müssen unsere Demokratie schützen! • Unsere Demokratie ist stark genug, um auch mit extremen rechten (linken) Kräften klarzukommen! 	<p>M6.2 Urteil des Bundesverfassungsgerichtes (17.01.2017)</p> <p>M6.3 Medienkommentar zum Urteil</p> <p>M9 Podiumsdiskussion Grundgesetz, Artikel 21</p> <p>Aus den Aussagen/Fragen (siehe linke Spalte) eine Auswahl treffen oder eigene bzw. die von Lernenden ergänzen und jede einzeln auf ein Plakat/großes Papier schreiben. Darunter können die Lernenden ihre Argumente festhalten und von einem Plakat zum anderen wechseln.</p>

Wichtige Hinweise für die Durchführung:

Diese Unterrichtsstunde liefert die Grundlagen für die nachfolgende Podiumsdiskussion. Die Auswertung der Hausaufgabe und die erste Erarbeitungsphase sollen die Schülerinnen und Schüler für die Problematik sensibilisieren und noch einmal verdeutlichen, welche Aussagen rassistisch, herabwürdigend und diskriminierend sind oder den Menschenrechten bzw. Grundrechten widersprechen.

Da die Partei nicht verboten wurde, stellt sich die Frage, welche Möglichkeiten sich den handelnden Personen – in dem Fall den (zukünftigen) Bürgerinnen und Bürgern – eröffnen, dazu beizutragen, demokratiefeindlichen Kräften entgegenzuwirken.

Im Sinne der zu entwickelnden Kompetenzen des Orientierungsrahmens wird in der zweiten Erarbeitungsphase den Schülerinnen und Schülern ermöglicht,

- über die eigene Position in der Welt nachzudenken, diese zu hinterfragen, zu verändern und
- Möglichkeiten zu entdecken, an Willensbildungsprozessen und Entscheidungen partizipieren zu können.

Der Bogen wird deshalb zurück zu dem Thema Rassismus und den Werten in einer globalen zukunftsfähigen Gesellschaft gespannt, denn nun sammeln die Schülerinnen und Schüler Argumente und auch Ideen, wie sie als Handelnde dazu beitragen können, dass demokratie- und verfassungsfeindliche Ideen und Bewegungen zurückgedrängt und entlarvt werden können.

Politische Systeme, vor allem auch demokratische Systeme, müssen sich deshalb immer neuen Einflüssen und der gesellschaftlichen Transformation stellen und mit diesen umgehen lernen. Dieser stetige Wandel und die entsprechende Anpassung und Reaktion eines Systems auf diese Einflüsse ist ein wichtiger Prozess, bei dem nicht nur die festgeschriebenen Werte im Grundgesetz und die Menschenrechte leitend sind, sondern auch die Umsetzung der Nachhaltigkeitsziele in der Gesellschaft eine wichtige Rolle spielen.

Diese Vorgehensweise ist ein wichtiger Schritt zu Entwicklung der Kernkompetenz der Handlungsfähigkeit im globalen Wandel, da bei Lernenden aufgrund des Umgangs mit gesellschaftlichen Entwicklungsprozessen und Veränderungen die Fähigkeit gestärkt wird, auch unterschiedliche Entscheidungen in ihrer Widersprüchlichkeit und Ambiguität auszuhalten (Kernkompetenz 10 des Orientierungsrahmens globale Entwicklung).

M6.3 Medienkommentar zum Urteil

„NPD-Verbot: Ein Urteil, das Spielraum lässt (von Johannes Lichdi, 17. Januar 2017)“

Laut Bundesverfassungsgericht ist die NPD verfassungsfeindlich. Die Richter formulierten Verbotskriterien, doch die Analyse ihres Urteils zeigt: Es ist interpretierbar.

Das Bundesverfassungsgericht hat den Antrag der Bundesländer, die NPD zu verbieten, zu Recht abgelehnt. Die NPD verfolge zwar das Ziel, die freiheitliche demokratische Grundordnung des Grundgesetzes zu beseitigen, schrieben die Richter des Zweiten Senats in ihr Urteil, es bestünden aber keine "konkreten Anhaltspunkte von Gewicht", die einen Erfolg ihres Handelns "derzeit" zumindest "möglich erscheinen lassen". Gerichtspräsident Andreas Voßkuhle räumte in der Urteilsbegründung ein, die Zurückweisung des Verbotsantrages könne "irritieren".

Eine Irritation würde aber auf dem verbreiteten Irrtum fußen, dass neonationalsozialistische Meinungen verboten wären. Doch dem ist nicht so: Das Parteiverbot ist ausdrücklich "kein Gesinnungs- oder Weltanschauungsverbot", sondern ein "Organisationsverbot". Neonazi zu sein ist nicht illegal. Und Voßkuhle hat einen weiteren Pflock eingeschlagen: Man könne die Einschränkung der Finanzierung einer nicht verbotenen Partei allenfalls mit einer Grundgesetzänderung wagen.

Die Innenminister der Länder hatten darauf vertraut, dass der Nachweis verfassungswidriger Ziele für ein Verbot ausreichen würde. Erst nachträglich hatten sie Argumente für die realen Wirkungen politischen Handelns der NPD vorgelegt. Das Gericht hat diese in sehr ausführlicher und nachlesenswerter Begründung alle nicht für stichhaltig erachtet. So sei der NPD keineswegs kriminelles Handeln als Grundtendenz zu attestieren oder eine Steuerung des bewegungsförmigen Rechtsextremismus' nachzuweisen. Das Verfassungsgericht sah keine "national befreite Zonen", in denen das Gewaltmonopol des Staates nicht mehr gelten soll, auch nicht in Mecklenburg-Vorpommern. Diese Bewertung war absehbar für alle, die die NPD lange beobachteten.

Die eigentliche Bedeutung des Urteils liegt in der Neubestimmung der Verbotsvoraussetzungen für die Zukunft. Rechtsbasis von Parteienverboten ist der Grundgesetzartikel 21, in dessen Absatz 2 es heißt: "Parteien, die nach ihren Zielen oder nach dem Verhalten ihrer Anhänger darauf ausgehen, die freiheitliche demokratische Grundordnung zu beeinträchtigen oder zu beseitigen, sind verfassungswidrig." Doch die Hürden liegen hoch, denn Parteiverbote sind schwerwiegende Eingriffe in den Prozess der demokratischen Willensbildung.

Das Bundesverfassungsgericht charakterisiert das Verbot als "schärfste und zudem zweischneidige Waffe". Zweischneidig, weil es eine Partei aus dem politischen Meinungs- und Willensbildungsprozess des Volkes ausschließt. Dieser muss aber frei sein – also im Sinne von unbeschränkt – um die Ausübung staatlicher Zwangsbefugnisse zu legitimieren. Das Urteil kennzeichnet das Parteiverbot daher im Anschluss an den Juristen Horst Meier zu Recht als "demokratieverkürzende Ausnahmenorm", die deshalb eng auszulegen sei.

Rassistisches Konzept

In dem knapp 300 Seiten langen Urteil beschränkt das Gericht das Schutzgut der freiheitlich-demokratischen Grundordnung auf "jene zentralen Grundprinzipien, die für den freiheitlichen Verfassungsstaat schlechthin unentbehrlich sind". Diese leitet es aus der Unantastbarkeit der Menschenwürde nach Artikel 1 des Grundgesetzes als "unverfügbaren obersten Wert" der Verfassung ab. Im Hinblick auf die NPD ur-

teilten die Richter, weil die Vorstellung "eines ursprünglichen und daher unbedingten Vorrangs eines Kollektivs gegenüber dem einzelnen Menschen" mit der Qualität jedes Menschen als selbstbestimmte Person unvereinbar ist, verstießen "antisemitische oder auf rassistische Diskriminierung zielende Konzepte" gegen die freiheitliche demokratische Grundordnung.

Die NPD verfolgt ein rassistisches Konzept der ethnisch exklusiven Volksgemeinschaft, weil sie politische und soziale Rechte auf Menschen beschränken will, die ihrer Ansicht nach deutsch sind. So wollten es auch die Nationalsozialisten. Allerdings rechtfertigt eine Wesensverwandtschaft mit dem historischen Nationalsozialismus allein kein Verbot, sondern hat nur "erhebliche indizielle Bedeutung hinsichtlich der Verfolgung verfassungsfeindlicher Ziele", wie es im Urteil heißt.

Konkrete Anhaltspunkte von Gewicht

Aber welche Hürden für ein Parteiverbot hat das Gericht nun formuliert – und sind sie wirklich hoch? Es bleiben Zweifel. Einerseits nimmt der Zweite Senat bei dem Merkmal der Beeinträchtigung der Grundordnung eine bemerkenswerte Nuancierung vor: Es müsse eine "spürbare Gefährdung" der freiheitlich-demokratischen Grundordnung "bewirkt" werden. Die entscheidende neue Weichenstellung besteht aber in der Neuauslegung des Merkmals des "darauf Ausgehens" – wie im Grundgesetz formuliert. Das Gericht verwendet nicht mehr den Begriff der "aggressiv-kämpferischen Grundhaltung" aus dem KPD-Verbotsurteil von 1956, an dessen Auslegung sich Generationen von Juristen versucht hatten.

Es verlangt jetzt "konkrete Anhaltspunkte von Gewicht, die einen Erfolg des gegen die freiheitliche demokratische Grundordnung gerichteten Handelns zumindest möglich erscheinen lassen." Im Sinne eines präventiven Schutzes der freiheitlich-demokratischen Grundordnung sei eine "konkrete Gefahr" aber nicht erforderlich. Es gehe um ein "planvolles Vorgehen" "im Sinne einer qualifizierten Vorbereitungshandlung", heißt es im Urteil. Doch auch diese neuen Kriterien bleiben diffus.

Das Gericht lässt sich hier wohl bewusst einen Spielraum für zukünftige Verfahren. Die Botschaft aus Karlsruhe ist: Ja, Parteiverbote kommen nach wie vor in Betracht – und auch aus allein präventiven Gründen. Im Einzelnen sei aber überzeugend zu begründen, dass die Partei eine spürbare Gefährdung der freiheitlich-demokratischen Grundordnung bewirken könnte. Die darin liegende Spannung konnte und wollte das Bundesverfassungsgericht nicht auflösen. Das ist reichlich Stoff für die nächste Generation von Juristen."

Quelle:

<https://www.zeit.de/politik/deutschland/2017-01/npd-verbot-bundesverfassungsgericht-richter-verfassungsfeindlichkeit>

M9 Podiumsdiskussion: Inwiefern ist die NPD verfassungswidrig, aber nicht verboten?

Arbeitsauftrag:

Diskutiert Argumente mithilfe des Materials. Erarbeitet dazu in eurer Kleingruppe verschiedene Standpunkte (sinnvolle Methode: Placemat).

Die Standpunkte können auch aus dem Schreibgespräch der vorherigen Stunde entnommen werden oder aus den Gesprächen mit den Schülerinnen und Schülern, denn es wurden sicherlich schon viele Argumente und Gedanken gesammelt.

Mögliche Standpunkte könnten sein:

- Das Grundgesetz ist ein Rahmen, aber schützen müssen wir die Demokratie selbst!
- Unmenschliche oder diskriminierende Wertvorstellungen (u. a. Rassismus) können unser politisches System angreifen und dürfen nicht zugelassen werden!
- Wir haben das Recht auf freie Meinungsäußerung und sollten diese, auch wenn sie nicht unseren Werten entspricht, nicht verbieten!
- Bürgerinnen und Bürger informieren sich oft nicht ausführlich über die Parteiprogramme, die Werte und Ziele, die die Partei vertritt.
- Wir fordern ein Verbot von Parteien, die sich rassistisch äußern und nicht das Wohl aller Menschen zum Ziel haben.
- Unsere Demokratie muss mit Gesetzen geschützt werden!
- Unsere Demokratie ist stark genug, um auch mit extremen rechten (linken) Kräften klarzukommen!

Es soll eine Podiumsdiskussion mit der Fish-Bowl-Methode stattfinden.

Es gibt eine Moderatorin oder einen Moderator, jeweils eine Vertreterin oder einen Vertreter aus den Kleingruppen sowie das Publikum.

Gruppenarbeit

1. Phase: Lies den Standpunkt durch und schreibe deine Gedanken oder Ergebnisse in das äußere Schreibfeld des Placemats.
2. Phase: Das Placemat wird im Uhrzeigersinn gedreht, sodass jedes Gruppenmitglied die Notizen in jedem Feld lesen kann. Diskutiert danach die gesammelten Argumente und Gedanken in der Gruppe und einigt euch anschließend auf einige für euch wichtige bzw. überzeugende Argumente und notiert diese im mittleren Feld des Placemats.

Lehrerinformation:

- Die Kleingruppen wählen jeweils eine Sprecherin bzw. einen Sprecher aus.
- Mithilfe einer Rollenkarte wird eine Moderatorin bzw. ein Moderator vorbereitet.
- Alle anderen Schülerinnen und Schüler bilden das Publikum.

Rollenkarte für die Moderatorin oder den Moderator

Bereite die Podiumsdiskussion vor.

Überlege, wie du die Teilnehmer/innen vorstellen möchtest und wie du die Runde informativ und sachlich leiten könntest.

Welche Beiträge erwartest du von den Teilnehmern/innen?

Wie möchtest du die Podiumsdiskussion aktiv beenden (begrenzte Zeit)?

Wie möchtest du Fragen der Zuhörer/innen in die Diskussion einbinden?

Beachte bei der Diskussion, dass diese Teilgebiete angesprochen werden:

- Grundgesetz
- NPD-Parteiprogramm
- Urteil des Bundesverfassungsgerichtes
- Rassentheorien nach Knußmann und Cavalli-Sforza
- Ziele nachhaltiger Entwicklung (insbesondere Ziel 10)

Rollenkarte für das Publikum

Verfolge die Diskussion und überlege dir passende Fragen dazu.

Bereite dich darauf vor, deine Fragen ggf. fachlich begründen zu können.

5.8 Biologie (10. Stunde): Ist die Hautfarbe ein Rassenmerkmal?

Phasen	Inhalte	Material
Impuls	These: Hautfarbe ist das entscheidende Merkmal für Rasseneinteilung beim Menschen.	Tafel
Problematisierung	Hypothesenbildung: Entstehung der Hautfarben	Hausaufgabe Tafel
Erarbeitung	biologische Vorteile der dunkleren Haut (arbeitsteilig)	M10 Biologische Vorteile dunklerer Haut
Präsentation	Auswertung	Tafel
Lernzielkontrolle	Warum leben Menschen mit dunkler Hautfarbe im Norden (z. B. Inuit)? Hypothesen, Kontrolle der Hypothesen	
Rückblick zur Ausgangsfrage der Unterrichtsreihe	Überprüfung der Definitionen von „Rasse“ und „Rassismus“	Rückblick auf die Stellwand (1. Stunde)

Hinweise für die Durchführung:

Die Lernenden werden in dieser Stunde angeregt, ihre Erkenntnisse aus den Biologiestunden mit denen aus den Sozialkundestunden zu verknüpfen.

Die Aussagekarten der ersten Stunde sollten hier unbedingt (!) noch einmal alle geprüft und den neuen Erkenntnissen angepasst werden. Sollten Kürzungen in der Unterrichtsreihe notwendig sein, dürfen sie keinesfalls aus Zeitgründen an dieser Stelle erfolgen.

In diesem Kontext kann bei der Bearbeitung des Materials auf die jeweils 3. Aufgabe verzichtet werden.

M10: Biologische Vorteile der dunkleren Haut

MATERIAL 2B

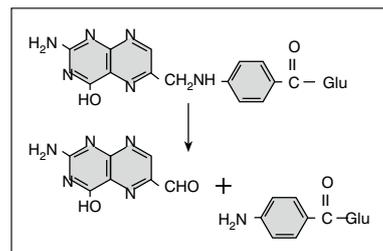
Folsäure – ein verkanntes Vitamin

Die Folsäure gehört zur Gruppe der B-Vitamine. 1941 wurde die Substanz erstmalig aus vier Tonnen Spinatblättern isoliert und nach dem lateinischen Wort für Blatt «folium» benannt. Außer in grünem Blattgemüse ist Folsäure u.a. enthalten in Brokoli, Spargel, Leber, Vollkornprodukten, Tomaten, Eigelb und Nüssen.

Wo immer sich Zellen im Körper entwickeln und vermehren, ist Folsäure unverzichtbar: Das Vitamin wird benötigt bei der DNA-Synthese und zur Bildung von Proteinen. Mangel an Folsäure schädigt vor allem Zellen mit hoher Teilungsrate wie z. B. Blutstammzellen.

Folsäuremangel während der Schwangerschaft erhöht das Risiko für Fehlentwicklungen wie z. B. Lippen-Kiefer-Gaumen-Spalten oder Spina bifida (offener Rücken). Kindern mit dieser schweren Missbildung, bei der Abschnitte des Rückenmarks frei liegen, haben oft weitere Behinderungen wie z. B. einen Wasserkopf.

Folsäure ist extrem hitze- und lichtempfindlich. UV-A-Strahlen, die bei ungeschützter heller Haut in die oberflächennahen Blutgefäße eindringen, können die Folsäure im Blut zerstören. Diese Annahme wird durch eine Untersuchung belegt, nach der hellhäutige Personen ungewöhnlich niedrige Konzentrationen an Folsäure im Blut aufwiesen, nachdem sie sich starkem künstlichen Sonnenlicht ausgesetzt hatten.



Zersetzung von Folsäure

Aufgaben

- ▶ Erklärt, was man bei der Lagerung und Zubereitung von Lebensmitteln beachten sollte, damit ihr Gehalt an Folsäure möglichst hoch bleibt.
- ▶ Nennt die Wirkungen des Vitamins Folsäure im menschlichen Körper.
- ▶ Ergänzt das gemeinsame Arbeitsblatt «Nutzen und Gefahren der Sonnenstrahlung» so weit wie möglich.

MATERIAL 2C

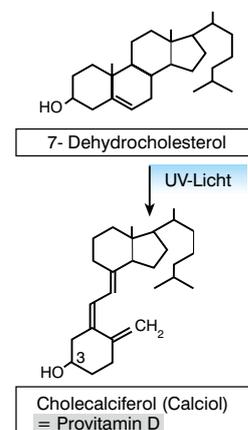
Vitamin D – ein lichtbedürftiges Molekül

Vitamin D ist kein Vitamin im eigentlichen Sinne, weil – im Gegensatz zu den echten Vitaminen – bis zu 90 % vom Körper selbst hergestellt werden. Eine Vorstufe dieses Vitamins wird unter dem Einfluss von UV-Strahlung in der Haut gebildet. Bereits dreimal 15 Minuten Sonnenlicht pro Woche reichen aus, um die nötige Vitamin-D-Menge bereitzustellen. In südlichen Ländern lässt auch dunkle Haut genügend Sonnenstrahlung durch.

UV-Strahlen regen in den Hornzellen (Keratinocyten) die Umwandlung von Cholesterin in Provitamin D an. Daraus entsteht in der Niere das Vitamin D. Es ermöglicht im Dünndarm die Aufnahme von Kalzium-Ionen. Dieses Mineral benötigt der menschliche Organismus für den Aufbau und die Erhaltung der Knochen, die Erregungsleitung in den Nerven und die Erregbarkeit der Muskeln.

Zu wenig Sonnenlicht während dunkler Wintermonate, lange Bettlägerigkeit oder zu kurze Aufenthalte im Freien können Ursachen für einen Vitamin-D-Mangel sein. Vor allem bei Kindern droht dann eine Verformung der Knochen (Rachitis), weil zu wenig Kalk in die Knochen eingelagert wird. Weitere Folgen eines Vitamin-D-Mangels können schlechte Zähne, Atmungsprobleme, eine schwache Muskulatur sowie eine verminderte Immunabwehr sein.

Vitamin D kann auch über die Nahrung aufgenommen werden: Fisch, Eigelb, Milch und Milchprodukte, Rinderleber und vor allem Lebertran enthalten viel Vitamin D, pflanzliche Lebensmittel bis auf wenige Ausnahmen so gut wie keins. Vitamin D wird durch Kochen nicht zerstört, und auch längere Lagerung schadet ihm nicht.



Aufgaben

- ▶ Begründet, wie man sich verhalten sollte, um einem Mangel an Vitamin D vorzubeugen.
- ▶ Nennt die Wirkungen von Vitamin D im menschlichen Körper.
- ▶ Ergänzt das gemeinsame Arbeitsblatt «Nutzen und Gefahren der Sonnenstrahlung» so weit wie möglich.

Abb. 14: Ute Schulze, Kristin Menke, „Die Evolution der Hautfarben: nur keine Schwarz-Weiß-Malerei“, in: Unterricht Biologie Nr. 310. Von Darwin bis Dawkins. © 2005, Friedrich-Verlag GmbH, Seelze

5.9 Sozialkunde (11. Stunde):**Podiumsdiskussion: Inwiefern ist die NPD verfassungswidrig, aber nicht verboten?**

Phasen	Inhalte	Material
Rollenspiel	Durchführung als Podiumsdiskussion: Inwiefern ist die NPD verfassungswidrig, aber nicht verboten?	M6.2 Urteil des Bundesverfassungsgerichtes (17.01.2017) M6.3 Medienkommentar zum Urteil Grundgesetz, Artikel 21 M9 Podiumsdiskussion
Reflexion	Stellungnahme mit Moderationskarten (Dokumentation)	Moderationsmaterial
Erarbeitung eigener Handlungsoptionen	Bezug zu den Biologiestunden: Erörterung der Möglichkeiten, Rassismus zu erkennen und dagegen etwas zu unternehmen	Tafel
Präsentation	Vorstellung Projekt: Schule ohne Rassismus - Schule mit Courage	Flyer

Hinweise für die Durchführung:

Das Rollenspiel fördert die Aktivierung der Lernenden und den Austausch von Argumenten. Die Dokumentation des Rollenspiels ist zeitintensiv. Sofern möglich, ist eine Ausweitung auf eine Doppelstunde zu empfehlen. Bei Zeitmangel sollte vor allem am Rollenspiel gespart werden. Für die Reflexion und für die Erarbeitung eigener Handlungsoptionen sollte unbedingt genug Zeit eingeplant werden.

Das Ergebnis kann z. B. die Planung der Beteiligung an der bundesweiten Aktion „Schule ohne Rassismus - Schule mit Courage“, einem Netzwerk von „Aktion Courage e. V.“ sein.

Alle weiteren Informationen finden sich im Internetportal <https://www.schule-ohne-rassismus.org>



Abb. 15: © Bundeskoordination Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage

5.10 Biologie/Sozialkunde (12. Stunde): Rassistische Bilder – Transfer und Anwendung des Erlernten

Phasen	Inhalte	Material
Einstieg und Erarbeitung	Dreier- oder Vierer-Gruppen wählen jeweils ein Bild aus.	M11 Bildauswahl Stellwand
Sicherung	Die Gruppen stellen ihre Überlegungen im Plenum vor und die Klasse bespricht die Ergebnisse.	

Hinweise für die Durchführung:

In der Handreichung sind die Abbildungsbeschreibungen aufgeführt, die für die barrierefreie Version erstellt wurden. Diese Beschreibungen können hilfreich sein, um eine geeignete Bildauswahl für die eigene Schülergruppe zu treffen.

Um zu vermeiden, dass die Bilder von den Schülerinnen und Schülern missbräuchlich eingesetzt werden, ist darauf zu achten, dass alle Bilder wieder eingesammelt werden. Wenn man sich entscheidet, diese zu projizieren, ist eine Bearbeitungsform zu wählen, die den Schülerinnen und Schülern den Raum lässt, sich über eigene Vorstellungen klar zu werden und diese in Kleingruppen zu besprechen.

Alle von den Schülerinnen und Schülern bearbeiteten Bilder sollten auch im Plenum besprochen werden, um nicht-intendierte Lernergebnisse zu vermeiden.

Mögliche Arbeitsaufträge:

- Wählt ein Bild aus und diskutiert seine Aussagen und Wirkungen.
Tipp: Werden mit diesem Bild Vorurteile, Stereotype oder rassistische Strukturen bedient? Begründet eure Meinung.
- Wie könntet ihr einem solchen Vorurteil/Stereotyp entgegenwirken?
- Zeichnet oder recherchiert ein Bild gegen Rassismus oder Stereotype und Vorurteile und begründet die Auswahl.

Mögliche Arbeitsaufträge, wenn die Bilder projiziert werden:

Einzelarbeit: Überlege, welche Wirkung bzw. Aussage könnte das Bild für die Betrachterin oder den Betrachter haben?

Kleingruppe: Diskutiert eure Vermutungen in einer Kleingruppe.

Tipp für die Diskussion: Werden mit diesem Bild Vorurteile, Stereotype oder rassistische Strukturen bedient? Begründet eure Meinung.

Plenum: Die Meinungen **aller** Kleingruppen werden ausgetauscht.

Kleingruppe: Wie könntet ihr einem solchen Vorurteil/Stereotyp entgegenwirken? Sammelt Ideen und wählt eine zur Vorstellung im Plenum aus.

Plenum: Die verschiedenen Ideen werden vorgestellt. Dabei entsteht die Möglichkeit, dass jede/r Schülerin oder Schüler eine der Ideen als eigenen Vorsatz aufschreibt und aufbewahrt. An dieser Stelle sollte kein weiterer Austausch stattfinden, sondern jeder für sich selbst entscheiden können.

M11: Bildauswahl



Abb. 16: Hexen, Straßenfasnacht, CC0



Abb. 17: © Axel Springer Verlag



Abb. 18: © GRA Stiftung gegen Rassismus und Antisemitismus



Abb. 19: The Temptation of Christ, Public Domain



Abb. 20: © Eigenes Bild, PL

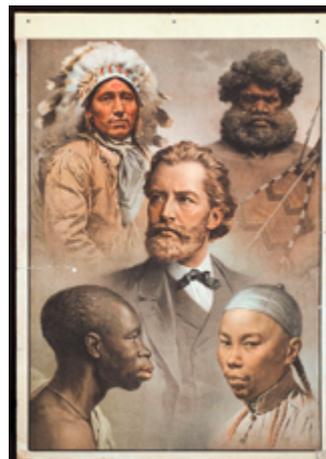
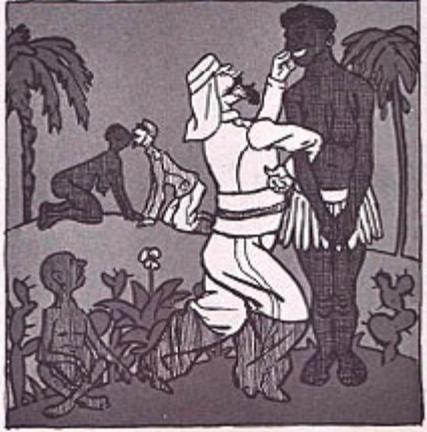
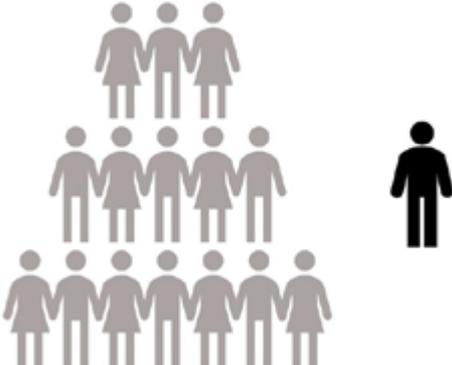
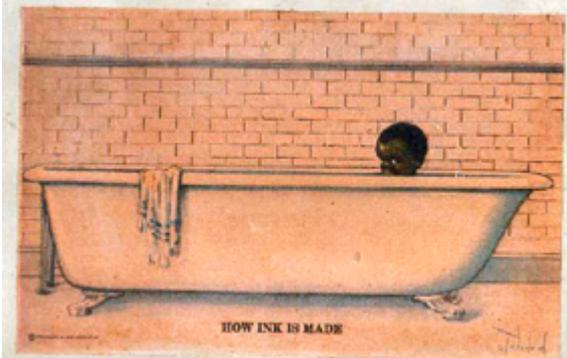
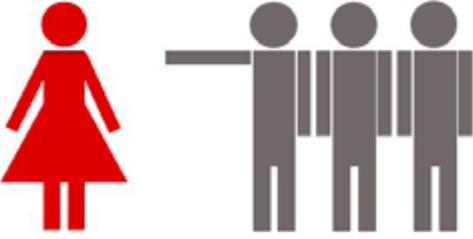


Abb. 21: Five Races, Public Domain

 <p style="text-align: center;">So der Franzose</p>	
<p>Abb. 22: So kolonialisiert der Franzose, Public Domain</p>	<p>Abb. 23: Racist campaign poster, Public Domain</p>
	
<p>Abb. 24: Eigenes Bild PL, CC0</p>	<p>Abb. 25: How ink is made, Public Domain</p>
	
<p>Abb. 26: Eigenes Bild PL, CC0</p>	<p>Abb. 27: Eigenes Bild PL, CC0</p>

Mögliche Lösungen für Bilder gegen Rassismus:

Recherche	Zeichnungen
 <p>A postage stamp with a black border. On the left, a vertical blue bar contains the text 'FÜR KAMPAGNIEN GEGEN RASSISMUS'. In the center, there is a white UN logo and two raised arms, one light-skinned and one dark-skinned. Below the logo, it says 'JOHN HEARTFIELD 1937'. On the right, another vertical blue bar contains 'UND RASSEDISKRIMINIERUNG' and '35 DDR'.</p>	 <p>A blue globe with a grid pattern is centered. It is surrounded by six hands of different colors (brown, orange, yellow, light orange, pink, and dark brown) reaching out towards the globe.</p>
<p>Abb. 28: Briefmarke „Gestreckte Arme“, Gemeinfrei</p>	<p>Abb. 29: Eigenes Bild PL, CC0</p>
 <p>A graphic with two overlapping black speech bubble shapes. The top one contains the text 'Schule ohne Rassismus' and the bottom one contains 'Schule mit Courage'.</p>	 <p>Five stylized human figures in a row, holding hands. They are colored in a gradient from dark brown on the left to light yellow on the right.</p>
<p>Abb. 30: © Bundeskoordination Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage</p>	<p>Abb. 31: Eigenes Bild PL, CC0</p>

LITERATURVERZEICHNIS

Autor*innen Kollektiv Rassismuskritischer Leitfaden, Rassismuskritischer Leitfaden zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora, (2015).

http://www.elina-marmer.com/wp-content/uploads/2015/03/IMAFREDU-Rassismuskritischer-Leitfaden_Web_barrierefrei-NEU.pdf

Becker, Joachim; Gröne, Christian et al. (2010). Biosphäre Evolution. Seite 182. Berlin. Cornelsen.

Cavalli-Sforza, Luca; Cavalli-Sforza Francesco et al. (1996) Verschieden und doch gleich: Ein Genetiker entzieht dem Rassismus die Grundlage. München. Droemersch Verlagsgesellschaft.

!ebasa (2014). Solidarität global lernen. Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit zu globalen Themen.

http://www.wordpress.ebasa.org/wordpress/wp-content/uploads/2017/04/Dok_Solidaritaet_Global_Lernen_sw_ebasa.pdf

!ebasa (2013). Kultur Global Lernen. Ideen und Methoden für kultursensibles Globales Lernen.

http://www.wordpress.ebasa.org/wordpress/wp-content/uploads/2017/04/Dok_KulturGlobalLernen_ebasa.pdf#

Grampp, Karl (2004). Unterschiede menschlicher Gruppen. Schein und Wirklichkeit (Neue Forschungsergebnisse aus der Biologie und ihre philosophische Deutung). Zeitschrift Mensch und Maß, Ausgabe 2004, Folge 12. Pöhl. Verlag Hohe Warte.

<https://hohewarte.de/index.htm#Impressum>

Janßen-Bartels, Anne (2003). Schülervorstellungen zum Unterricht über „Menschenrassen“. Ein Forschungsprojekt im Rahmen des Modells der didaktischen Rekonstruktion. Erkenntnisweg der Biologiedidaktik, S. 57-70. Universität Oldenburg, Institut für Biologie, Geo- und Umweltwissenschaften.

https://www.bcp.fu-berlin.de/biologie/arbeitsgruppen/didaktik/Erkenntnisweg/2003/2003_04_Janssen-Bartels.pdf

Kattmann, Ulrich. Rassismus, Biologie und Rassenlehre, Vortrag vom 14.9.2004.

<https://www.zukunft-braucht-erinnerung.de/rassismus-biologie-und-rassenlehre/>

Kattmann, Ulrich (1999). Warum und mit welcher Wirkung klassifizieren Wissenschaftler Menschen? In H. Kaupen-Haas & C. Saller (Hrsg.), Wissenschaftlicher Rassismus. S. 65-83. Frankfurt/M. Campus.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (Hrsg.) (2014).

Lehrpläne für die naturwissenschaftlichen Fächer für die weiterführenden Schulen in Rheinland-Pfalz. Biologie, Chemie, Physik. Klassenstufen 7 bis 9/10. Mainz.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (Hrsg.) (2016).
Lehrplan für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde. Mainz.
Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2. aktualisierte und erweiterte Auflage (2016). KMK Kultusministerkonferenz und BMZ (Hrsg.). https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_06_00-Orientierungsrahmen-Globale-Entwicklung.pdf

Parteiprogramm der NPD. Arbeit. Familie. Vaterland. https://npd.de/Parteiprogramm_NPD.pdf

Urteil des Bundesverfassungsgerichtes zum Antrag auf NPD-Verbot.
<https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2017/bvg17-004.html>

NPD-Verbot: Ein Urteil, das Spielraum zulässt.
<https://www.zeit.de/politik/deutschland/2017-01/npd-verbot-bundesverfassungsgericht-richter-verfassungsfeindlichkeit>

Verfahrensarten des Bundesverfassungsgerichtes – Das Parteiverbotsverfahren.
https://www.bundesverfassungsgericht.de/DE/Verfahren/Wichtige-Verfahrensarten/Parteiverbotsverfahren/parteiverbotsverfahren_node.html

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abb. 1: ABC-Darium. CC0.

Abb. 2: Eigenes Bild PL. CC0.

Abb. 3: Beagle Standing. Public Domain. <http://pdpics.com/photo/3112-beagle-standing/>

Abb. 4: Eigenes Bild PL. CC0.

Abb. 5: Eigenes Bild PL. CC0.

Abb. 6: Grosspudel, schwarz. Gemeinfrei.
https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Pudel_Grossschwarz.jpg?

Abb. 7: Deutscher Schäferhund. Public Domain.
https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Deutscher_Schaeferhund01.jpg?

Abb. 8: Eigenes Bild der Autorinnen und Autoren. CC0.

Abb. 9: Cover des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland. Gemeinfrei.
https://de.wikipedia.org/wiki/Datei:N37W4N_255x400.jpg

Abb. 10: SDG-Icon 10. © United Nations. Verwendungsrichtlinien (Guideline) unter
<https://17ziele.de/downloads.html>

Abb. 11: Karte zur Ausbreitungsgeschichte des anatomisch modernen Menschen,
© Westermann Gruppe, Germany

Abb. 12: Eigenes Bild der Autorinnen und Autoren. CC0

Abb. 13: Eigenes Bild der Autorinnen und Autoren. CC0

Abb. 14: Ute Schulze, Kristin Menke. „Die Evolution der Hautfarben: nur keine Schwarz-Weiß-Malerei“, in: Unterricht Biologie Nr. 310. Von Darwin bis Dawkins (2005).

© Friedrich-Verlag GmbH, Seelze.

Abb. 15: © Bundeskoordination Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage.

Abb. 16: Hexen, Straßenfasnacht. CC0.

<https://pixabay.com/de/photos/hexen-bavendorf-straßenfasnet-641248/>

Abb. 17: Bildausschnitt der Titelseite der Bildzeitung vom 12.08.2003. © Axel Springer Verlag.

Abb. 18: © GRA Stiftung gegen Rassismus und Antisemitismus.

<https://www.gra.ch/rassismus/was-ist-rassismus/>

Abb. 19: Public Domain.

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Simon_Bening_-_The_Temptation_of_Christ.jpg

Abb. 20: © Eigenes Bild PL. Eine Verwendung außerhalb dieser Handreichung ist untersagt.

Abb. 21: Public Domain. https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Ellka_Five_Races.jpg

Abb. 22: Public Domain. https://commons.wikimedia.org/wiki/File:So_kolonisiert_der_Franzose_Simplicissimus_1904.jpg

Abb. 23: Public Domain. <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Racistcampaignposter1.jpg>

Abb. 24: Eigenes Bild PL. CC0.

Abb. 25: Public Domain.

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:1900sc_Postcard-How_Ink_Is_Made.jpg?

Abb. 26: Eigenes Bild PL. CC0.

Abb. 27: Eigenes Bild PL. CC0.

Abb. 28: Gemeinfrei. [https://de.wikipedia.org/wiki/Briefmarken-Jahr-gang_1971_der_Deutschen_Post_der_DDR#/media/Datei:Stamps_of_Germany_\(DDR\)_1971,_MiNr_1702.jpg](https://de.wikipedia.org/wiki/Briefmarken-Jahr-gang_1971_der_Deutschen_Post_der_DDR#/media/Datei:Stamps_of_Germany_(DDR)_1971,_MiNr_1702.jpg)

Abb. 29: Eigenes Bild PL. CC0.

Abb. 30: © Bundeskoordination Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage.

Abb. 31: Eigenes Bild PL. CC0.

Soweit die vorliegende Handreichung Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Sollten dennoch in einigen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an das Pädagogische Landesinstitut Rheinland-Pfalz.

AUTORINNEN UND AUTOREN

Petra Hildebrand-Hofmann

Albert-Schweitzer-Gymnasium Kaiserlautern

Ronny Hollstein

Integrierte Gesamtschule Rockenhausen, Rockenhausen

Dr. Philippe Kersting

lebasa e.V.

Marius Knoll

Albert-Schweitzer-Gymnasium Kaiserlautern

ABBILDUNGSBESCHREIBUNGEN

- 0) Auf dem Titelbild sind horizontal und vertikal angeordnete Begriffe zum Thema „Rassismus“ in verschiedenen Schriftgrößen und Schriftfarben zu sehen. Sie sind durcheinander auf der Fläche verteilt.
- 1) Auf dem Foto sind Karten auf dem Boden zu sehen. Die Karten sind jeweils mit den Anfangsbuchstaben des Alphabets beschriftet und auch nach dem Alphabet in einer Reihe gelegt.
- 2) Auf dem Foto ist ein hellbrauner Terrier zu sehen.
- 3) Auf dem Foto ist ein Beagle an einer Leine zu sehen.
- 4) Auf dem Foto ist ein schwarzer Labrador zu sehen. Er trägt eine Hundeleine im Maul.
- 5) Auf dem Foto ist ein laufender schwarzgepunkteter Dalmatiner zu sehen.
- 6) Auf dem Foto ist ein schwarzer Pudelpudel zu sehen.
- 7) Auf dem Foto ist ein Deutscher Schäferhund zu sehen.
- 8) Auf den fotografierten Moderationskarten sind die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler zu dem Arbeitsauftrag „Was sind Rassen? Findet vermeintliche Kriterien am Beispiel von Hunderasen.“ zu sehen, die mit Hilfe von Leitfragen erarbeitet worden sind. Folgende Ergebnisse sind zu lesen:
Einteilung der Lebewesen in verschiedene Gattungen.
Durch Züchtung entstandene Tiere mit gemeinsamen Merkmalen.
Gruppen innerhalb von Menschen, die ein bestimmtes Merkmal verbindet.
Eine Rasse ist für mich eine Gruppe von Lebewesen, die ein ähnliches Erscheinungsbild haben und von gleicher Abstammung sind.

Eine Rasse zeichnet sich durch gleiche Erkennungsmerkmale im Aussehen, durch gleiche Herkunft oder Mentalität aus.

Einteilung nach äußeren Eigenschaften.

Eine Art Abteilung einer Großgruppe, in der sich alle „Abteilungen“ an ihren (äußerlichen) Merkmalen unterscheiden lassen (hier auf den Mensch bezogen).

Gruppe, in die man nach Hautfarbe einteilt.

Folgende Ergebnisse zum Begriff „Rassismus“ sind zu lesen:

Diskriminierung gegen unterschiedliche Gattungen, die nicht der gedachten Norm entsprechen.

Rechtfertigung für politische und soziale Unterdrückung.

Rassismus ist für mich das Vorurteil gegenüber bestimmten Rassen.

- 9) In der Abbildung ist das Titelblatt des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland dargestellt. Darauf ist der Bundesadler und die deutsche Flagge in den Farben Schwarz-Rot-Gold zu sehen.
- 10) Auf dem Piktogramm ist das zehnte Ziel für Nachhaltige Entwicklung zu sehen. Auf pink-farbigem Hintergrund steht in weißen Buchstaben „10 Abbau von Ungleichheiten“. Darunter sind ein Gleichheitszeichen und ringsherum vier Pfeile symbolisch angeordnet.
- 11) Auf der Abbildung ist eine Weltkarte dargestellt. Diese ist so angeordnet, dass Europa links, Australien und Asien in der Mitte und Amerika rechts liegen. An Pfeilen sind die Jahre angegeben, in denen die entsprechende Region von Menschen besiedelt wurde. Vor 200.000 Jahren in Afrika startend führen die Pfeile nach Europa. Dort begann die Besiedelung vor 40.000 Jahren. Zusätzlich dehnte sich die Bevölkerung auch nach Südasien und Australien aus. Über das heutige China hat sich die Verbreitung bis nach Nordamerika und anschließend bis nach Südamerika ausge dehnt. Südamerika wurde vor etwa 14.000 Jahren besiedelt. Europa ist größtenteils rot eingefärbt, was dem Verbreitungsgebiet des Neandertalers entspricht. Vereiste Gebiete sind weiß eingefärbt und erstrecken sich über Skandinavien, den nördlichen Teil Asiens, einen großen Teil Nordamerikas sowie Grönland. In grün sind Gebiete markiert, die während der Eiszeit trocken gefallen waren. Diese sind das nordöstliche Asien und die Küstenregionen Asiens, Australiens, ganz Amerikas und Europas.
- 12) Auf dem Plakat ist eine mögliche Schülerlösung einer sogenannten Concept-map zu sehen, die die Hauptaussagen des Textes von Knußmann aufzeigen. In der Concept-map steht der Begriff „Rassen“ im Mittelpunkt. Zusammengefasst kann man folgenden Inhalt ablesen: Der Begriff Rasse wird nach den Theorien von Knußmann definiert. Rasse wird dabei im Sinne von Population begriffen. Die Population ist als Fortpflanzungsgemeinschaft zu sehen. Weiterhin teilt Knußmann Rassen anhand unterschiedlicher Eigenschaften und Merkmale ein, welche durch Isolation entstanden sind. Geografische Variabilität wird verwendet, um Ordnung zu schaffen. Die Rassen sollen hierbei durch Genvarianten zu sehen sein. Wenn behauptet wird, dass es keine Rassen gibt, stellt sich die Frage nach der Definition des Begriffes. So kann Rassismus begegnet werden.
- 13) Auf dem Plakat ist eine mögliche Schülerlösung zu dem Text von Cavalli-Sforza zu sehen. In der Concept-map steht der Begriff „Cavalli-Sforza“ im Mittelpunkt. Es werden Zusammenhänge zu äußerlicher Ähnlichkeit, Migration und der Wichtigkeit der Unterschiede zwischen Individuen hergestellt. In der Schlussfolgerung wird der Begriff „Rasse“ als unsinnig und willkürlich bezeichnet.
- 14) Es sind zwei Arbeitsblätter zu Folsäure und Vitamin D abgebildet. Neben den Informationstexten sind die chemischen Formeln zur Zersetzung von Folsäure und die Umwandlung von 7-Dehydrocholesterol zu Provitamin D (Cholecalciferol) durch UV-Licht aufgeführt sowie Arbeitsaufträge abgedruckt.

Auf dem ersten Blatt ist zu lesen:

Folsäure – ein verkanntes Vitamin.

Die Folsäure gehört zu der Gruppe der B-Vitamine. 1941 wurde die Substanz erstmalig aus vier Tonnen Spinatblättern isoliert und nach dem lateinischen Wort für Blatt „folium“ benannt. Außer in grünem Blattgemüse ist Folsäure u. a. enthalten in Brokkoli, Spargel, Leber, Vollkornprodukten, Tomaten, Eigelb und Nüssen. Wo immer sich Zellen im Körper entwickeln und vermehren, ist Folsäure unverzichtbar: Das Vitamin wird benötigt bei der DNA-Synthese und zur Bildung von Proteinen. Mangel an Folsäure schädigt vor allem Zellen mit hoher Teilungsrate wie z. B. Blutstammzellen.

Folsäuremangel während der Schwangerschaft erhöht das Risiko für Fehlentwicklungen wie z. B. Lippen-Kiefer-Gaumen-Spalten oder Spina bifida (offener Rücken). Kinder mit dieser schweren Missbildung, bei der Abschnitte des Rückenmarks fehlen, haben oft weitere Behinderungen wie z. B. einen Wasserkopf.

Folsäure ist extrem hitze- und lichtempfindlich. UV-A-Strahlen, die bei ungeschützter heller Haut in die oberflächennahen Blutgefäße eindringen, können die Folsäure im Blut zerstören. Diese Annahme wird durch eine Untersuchung belegt, nach der hellhäutige Personen ungewöhnlich niedrige Konzentrationen an Folsäure im Blut aufwiesen, nachdem sie sich starkem künstlichen Sonnenlicht ausgesetzt hatten.

Aufgaben:

Erklärt, was man bei der Lagerung und Zubereitung von Lebensmitteln beachten sollte, damit ihr Gehalt an Folsäure möglichst hoch bleibt.

Nennt die Wirkung des Vitamins Folsäure im menschlichen Körper.

Ergänzt das gemeinsame Arbeitsblatt „Nutzen und Gefahren der Sonnenstrahlung“ so weit wie möglich.

Auf dem zweiten Blatt ist zu lesen:

Vitamin D – ein lichtbedürftiges Molekül.

Vitamin D ist kein Vitamin im eigentlichen Sinne, weil – im Gegensatz zu den echten Vitaminen – bis zu 90 % vom Körper selbst hergestellt werden. Eine Vorstufe dieses Vitamins wird unter dem Einfluss von UV-Strahlung in der Haut gebildet. Bereits dreimal 15 Minuten Sonnenlicht pro Woche reichen aus, um die nötige Vitamin-D-Menge bereitzustellen. In südlichen Ländern lässt auch dunkle Haut genügend Sonnenstrahlung durch.

UV-Strahlen regen in den Hornzellen (Keratinocyten) die Umwandlung von Cholesterin in Provitamin D an. Daraus entsteht in der Niere das Vitamin D. Es ermöglicht im Dünndarm die Aufnahme von Kalzium-Ionen. Dieses Mineral benötigt der menschliche Organismus für den Aufbau und die Erhaltung von Knochen, die Erregungsleitung in den Nerven und die Erregbarkeit der Muskeln.

Zu wenig Sonnenlicht während dunkler Wintermonate, lange Bettlägerigkeit oder zu kurze Aufenthalte im Freien können Ursachen für einen Vitamin-D-Mangel sein. Vor allem bei Kindern droht dann eine Verformung der Knochen (Rachitis), weil zu wenig Kalk in die Knochen eingelagert wird. Weitere Folgen eines Vitamin-D-Mangels können schlechte Zähne, Atmungsprobleme, schwache Muskulatur sowie eine verminderte Immunabwehr sein.

Vitamin D kann auch über die Nahrung aufgenommen werden: Fisch, Eigelb, Milch und Milchprodukte, Rinderleber und vor allem Lebertran enthalten viel Vitamin D, pflanzliche Lebensmittel bis auf wenige Ausnahmen so gut wie keins. Vitamin D wird durch Kochen nicht zerstört, und auch längere Lagerung schadet ihm nicht.

Aufgaben:

Begründe, wie man sich verhalten sollte, um einem Mangel an Vitamin D vorzubeugen.

Nenne die Wirkungen von Vitamin D im menschlichen Körper.

Ergänzt das gemeinsame Arbeitsblatt „Nutzen und Gefahren der Sonnenstrahlung“ so weit möglich.

- 15) Das Logo des Schüler-Netzwerkes „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ ist dargestellt. Dieses ist schwarz-weiß gestaltet und enthält den Namen des Netzwerkes.
- 16) Auf dem Foto ist ein Faschingsumzug zu sehen mit Menschen, die Hexenmasken aus der schwäbisch-alemannischen Fasnacht tragen. Hexen stehen für den Abfall vom Glauben und die damit verbundene Zuwendung zum Teufel. Der Teufel spielt im Christentum und im Islam eine besondere Rolle als Personifizierung des Bösen. Er wird im Christentum häufig als schwarzgeflügelter Engel dargestellt, im Islam symbolisiert seine schwarze Gestalt seine korrumpierte Natur. Die schwarze Farbe hängt nicht mit der ethnischen Zugehörigkeit zusammen.
- 17) Die Titelseite der Tageszeitung „Bild“ vom 12. August 2003 zeigt stark gebräunte Gesichter verschiedener Prominenter, die in der Abbildung verfremdet sind. Von links nach rechts sind Angela Merkel, Dieter Bohlen, Thomas Gottschalk und Gerhard Schröder dargestellt. Alle bis auf Angela Merkel haben typische afrikanische Frisuren. Angela Merkel hat weiße Haare. Ihre Kleidung ist typisch afrikanisch. Unter ihren Fotos stehen statt der eigentlichen Namen Angola Merkel, Botswana-Bohlen, Ghana-Gottschalk und Sonnenkanzler. Als Titel ist zu lesen „Diese Wüsten-Sonne!“ Werden wir alle Afrikaner? Die Titelseite vermittelt den Eindruck, dass nur die Hautfarbe die ethnische Zugehörigkeit bestimmt.
- 18) Der Cartoon zeigt eine asiatisch aussehende Frau, die geschminkt ist und lächelt. In großer Schrift ist die Frage zu lesen: Was machen Thailänderinnen, wenn es dunkel wird? Erst wenn man näher hinschaut, erkennt man die sehr klein abgedruckte Antwort auf die Frage: Licht, wie die meisten Schweizerinnen auch. Die Stiftung gegen Rassismus und Antisemitismus der Schweiz hat die Abbildung verbreitet, um auf Vorurteile gegen asiatische Frauen hinzuweisen.
- 19) Auf dem Gemälde ist die Versuchung Jesu zu sehen. Der Teufel kommt mit einem Stein zu Jesus, den er in Brot verwandeln soll. Beide stehen in einer Berglandschaft, im Hintergrund erkennt man eine große Kirche. Jesus hat ein dunkelgraues Gewand an und hebt abwehrend seine rechte Hand. Der Teufel hat graue gelockte Haare und trägt einen grauen Bart. Er hat spitze Ohren. Seine Hautfarbe ist eher dunkel. In seiner linken Hand hält er einen Stein. Unter seinem braunen Gewand und einem roten Umhang erkennt man, dass er statt menschlicher Füße einen Vogelfuß hat. Die Versuchung Jesu wird in den Evangelien des Neuen Testaments erwähnt: Jesus fastet allein in der Wüste und widersteht dabei der Versuchung, seine Macht einzusetzen, um sich vom Mangel (Hunger) zu befreien, indem er einen Stein in Brot verwandelt. Der Gehorsam gegenüber Gott und seinem Wort ist wichtiger als die Suche nach materieller Nahrung und Wohlergehen, auch wenn dies ein schwieriger Weg ist. Die Versuchung besteht darin, dem Leid aus dem Weg zu gehen.
- 20) Der Cartoon zeigt zwei fast nackte dunkelhäutige und dunkelhaarige Frauen, die auf allen Vieren knien. Auf ihnen reiten zwei Jungen, einer davon im kindlichen Cowboy-Outfit. Die Frauen haben sehr überzeichnete volle Lippen, durch die der Zügel gezogen ist, den der Cowboy in den Händen hält. Die Jungen haben offensichtlich Spaß dabei, auf den wehrlosen Frauen zu sitzen und diese zu beherrschen. Der Cowboy hat sogar die Stiefel auf den Kopf der Frau gestützt. Die Frauen ertragen den Zustand und können sich scheinbar nicht aus der Situation befreien.
- 21) Das Bild zeigt fünf Männer aus verschiedenen Kulturkreisen. Bis auf eine Ausnahme sind der Kopf und der Oberkörper von vorne zu sehen. Im Bild oben links ist ein Indianer, rechts daneben ein australischer Ureinwohner, im Zentrum ein Europäer, unten links ein Afrikaner, der als einziger im Profil gezeigt wird, rechts daneben ein Asiate zu sehen. Die Unterschiede werden am Äußeren, an

der Kleidung, am Schmuck und dem Gesicht deutlich. Durch die Profilaufnahme des Afrikaners werden vor allem Gesichtszüge und eine Kopfform deutlich markiert, die als scheinbar typisch afrikanisch eingestuft sind. Das Bild ist unternitelt mit „Die fünf Menschenrassen“ (five races).

- 22) In der satirischen Schwarz-Weiß-Darstellung ist eine Landschaft mit Palmen und Blumen zu sehen. Im Mittelpunkt sieht man einen in weißer Uniform gekleideten Franzosen, der mit einer dunkelhäutigen Frau, lediglich mit einem Bananenröckchen bekleidet, flirtet. Er hakt diese ein und kneift ihr in die Wange. Daneben sitzt ein viel kleinerer dunkelhäutiger nackter Mann, der die Szene irritiert beobachtet. Im Hintergrund ist ein weiterer weiß gekleideter hellhäutiger Soldat zu sehen. Er stützt sich auf allen Vieren ab. Ihm gegenüber kniet, ebenfalls auf allen Vieren, eine dunkelhäutige nackte Frau. Sie küssen sich. Unter dem Bild steht „So kolonialisiert der Franzose“.
- 23) Ein Schwarz-Weiß-Plakat zeigt zwei Männer, einen hellhäutigen und einen dunkelhäutigen Amerikaner. Über den Bildern steht: „The two platforms. Every Radical in Congress Voted for Negro Suffrage. Every Radical in the Pennsylvania Senate Voted for Negro Suffrage. Stevens, Forney and Cameron are for negro suffrage. They are all candidates for the United States Senate. No radical newspaper opposes negro suffrage. Geary said in a speech at Harrisburg, 11th of August, 1866 „There can be no possible objection to suffrage.“
Übersetzt heißt die Überschrift: Die zwei Parteiprogramme. Darunter steht: Jeder Radikale im Kongress stimmte für das Neger-Wahlrecht. Jeder Radikale im Senat von Pennsylvania stimmte für das Neger-Wahlrecht. Stevens, Forney und Cameron sind für das Neger-Wahlrecht. Sie alle sind Kandidaten für den US Senat. Keine radikale Zeitung ist gegen (das) Neger-Wahlrecht. Geary sagte in seiner Rede in Harrisburg am 11. August 1866: „Es kann keinen (möglichen) Einwand gegen dieses Wahlrecht geben.“ Unter dem hellhäutigen Mann steht übersetzt „Clymer's Parteiprogramm ist für den weißen Mann“ und unter dem dunkelhäutigen Mann steht übersetzt „Geary's Parteiprogramm ist für den Neger“. Darunter ist zu lesen: „Read the platforms. Congress says, The Negro must be allowed to vote, or the states be punished.“ Übersetzt heißt dies: Lesen Sie die Parteiprogramme! Der Kongress sagt, Neger müssen die Erlaubnis zum Wählen bekommen oder die Bundesstaaten werden bestraft.
- 24) Auf dem Foto sind gleichfarbige männliche und weibliche Figurensymbole zu sehen, die in einer Gruppe abgebildet sind. Daneben steht separat eine einzelne schwarze männliche Spielfigur.
- 25) Die Schwarz-Weiß-Zeichnung ist unternitelt mit „Wie Tinte gemacht wird“. Darüber ist eine Badewanne dargestellt, in der ein dunkelhäutiges Kind sitzt. Man erkennt nur seinen Kopf; es schaut den Betrachter an. Über dem Wannenrand hängt ein Handtuch. Dabei wird der Eindruck vermittelt, dass die schwarze Farbe (wie Schmutz) im Wasser abgewaschen werden kann.
- 26) Auf dem Foto sind drei Schokoküsse zu sehen. Einer von ihnen ist längs halbiert. Die beiden Hälften stehen so, dass man das Innere – die weiße Eischneemasse – erkennen kann. Die frühere Bezeichnung von Schokoküssen ist Mohrenkopf.
- 27) In einem Piktogramm ist links eine weibliche Figur schematisch dargestellt. Sie ist komplett rot. Daneben stehen drei männliche graue Figuren, die scheinbar einer Einheit angehören, einer der Männer zeigt mit dem rechten Arm auf die rote weibliche Figur. Die anderen männlichen Figuren lassen ihre Arme hängen. Der ausgestreckte Arm der männlichen Figur wirkt wie eine Anklage.
- 28) Auf einer Briefmarke aus der DDR von 1971 ist im Schriftzug zu lesen: „Für Kampfaktionen gegen Rassismus und Rassendiskriminierung – John Heartfield 1937“. Zu sehen sind zwei Arme, die nach

oben gerichtet sind. Beide machen eine Faust. Ein Arm ist hellhäutig, der andere dunkelhäutig. Links oben befindet sich ein Symbol der UN.

- 29) In diesem Piktogramm befindet sich in der Mitte eine schematisch dargestellte Erdkugel. Diese wird von Händen in unterschiedlichen Farben gehalten.
- 30) Das Logo des Schüler-Netzwerkes „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ ist dargestellt. Dieses ist schwarz-weiß gestaltet und enthält den Namen des Netzwerkes.
- 31) In diesem Piktogramm sind Menschen schematisch dargestellt. Sie sind in unterschiedlichen Farben dargestellt, stehen nebeneinander und halten sich an den Händen.

BITTE UM EVALUATION

Sehr geehrte Leserinnen und Leser,

wir freuen uns sehr, dass Sie uns dabei helfen, unsere Reihe der PL-Informationen – Handreichungen für Lehrkräfte zu evaluieren. Sie geben uns damit wertvolle Hinweise für die weitere qualitätsorientierte Weiterentwicklung.

Die Befragung wird anonym durchgeführt. Bis Sie die digitale Befragung abschließen, können Sie im Fragebogen vor- und zurückblättern. Die Beantwortung der Fragen wird voraussichtlich zwischen 5 und 10 Minuten dauern.

Vielen Dank für Ihre Mitwirkung!

Mit freundlichen Grüßen
Im Auftrag

Claudia Nittl
Öffentlichkeitsarbeit und Mediendesign, Stabsstelle Steuerung
Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz

Link zur Onlinebefragung:
<https://evaluation.bildung-rp.de/befragung.aspx?Code=mrzf>

Beziehungsweise:
<https://evaluation.bildung-rp.de/> aufrufen und den Zugangscode eingeben: mrzf





Rheinland-Pfalz

PÄDAGOGISCHES
LANDESINSTITUT

Butenschönstr. 2
67346 Speyer

pl@pl.rlp.de
www.pl.rlp.de