



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Das Schulbuch als ein zentrales Element des
inhumanen Diskurses der nationalsozialistischen
Diktatur- eine Schulbuchanalyse“

verfasst von / submitted by

Dominik Rottensteiner

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magister der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2018 / Vienna, 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 190 445 313

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Biologie und Umweltkunde, Geschichte,
Sozialkunde und Politische Bildung

Betreut von / Supervisor:

ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Alois Ecker

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher in gleicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Wien, am

Dominik Rottensteiner

Inhaltsverzeichnis

1. Vorwort.....	1
1. 1. Danksagungen	1
1. 2. Motivation	2
1. 3. Forschungsfragen	3
1. 4. Hypothese.....	3
2. Einleitung.....	4
3. Die Institution Schule	6
3. 1. Über den Fachbegriff Bildung.....	6
3. 2. Die Einflussnahme Hitlers auf das System Schule	7
3. 3. Richtlinien zur schulischen Bildung	9
3. 4. „Sofortmaßnahmen“ – zur Änderung des Schulsystems	10
3. 4. 1. Rasse und Schule	10
3. 4. 2. Leibeserziehung.....	12
3. 5. Erlass von 1938	14
3. 6. Die Rolle des Lehrkörpers.....	15
4. Quellenarbeit.....	16
4. 1. Diskursanalyse	16
4. 2. Auswahl der Quellen	17
4. 3. Heimat und Welt	18
4. 4. Schau die Heimat!	31
4. 5. Lehrbuch der Chemie	35
4. 6. Praktische Rechenaufgaben aus dem bäuerlichen Leben.....	39
4. 7. Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen.....	46
4. 8. Rechnen und Geometrie für die 1. und 2. Klasse	61
5. Fazit	68
6. Zusammenfassung.....	71
7. Abstract	72
8. Anhang.....	73
8. 1. Verkürzte Darstellung der Analyse von „Heimat und Welt“	73
8. 2. Verkürzte Darstellung der Analyse von „Praktische Rechenaufgaben aus dem bäuerlichen Leben“	84
8. 3. Verkürzte Darstellung der Analyse von „Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen“	85

8. 4. Verkürzte Darstellung der Analyse von „Rechnen und Geometrie für die 1. und 2. Klasse“	99
8. 5. Quellen- und Literaturverzeichnis	102
8. 6. Abbildungsverzeichnis	105
8. 7. Tabellenverzeichnis	107

1. Vorwort

1. 1. Danksagungen

Zuerst möchte ich meinen Dank Herrn Univ.-Prof. Mag. Dr. Alois Ecker aussprechen. Erst durch seine fachkundige Betreuung, bei welcher er mir sowohl sehr große Freiheiten bei der Themenauswahl und Bearbeitung anvertraut hat, als auch bei auftretenden Schwierigkeiten mit hilfreichen Feedback zur Seite stand, war ich befähigt, diese Arbeit wie vorliegend zu verfassen.

Der größte Dank gebührt meiner Mutter. Sie war es nicht nur, die mir sämtliche Bildung bis an diesen Punkt ermöglichte, sondern, wann immer es notwendig war, mich in jeglicher Form tatkräftig, sowie selbstlos zu diesen Leistungen beflügelt hat. Es ist nicht möglich, ihren unermesslichen Beitrag in all dem zu überschätzen.

Abschließend möchte ich mich bei meiner Freundin, Lebensgefährtin und Studienkollegin von ganzem Herzen bedanken. „Gemeinsam sind wir stark“ lautet eine bekannte Redensart und mit ihrer Unterstützung kann und werde ich immer Berge versetzen können.

1. 2. Motivation

Die Manipulationen des Nationalsozialismus interessierten mich schon seit meiner Reifeprüfung. Bei der mündlichen Geschichte-Matura sollte ich anhand eines Schulbuchbeispiels aus dem Unterrichtsfach Mathematik zur Zeit des Dritten Reiches, in welchem die Kosten der Pflege behinderter Menschen errechnet werden sollten, die Manipulation, sowie die Gesinnung des NS-Regimes darstellen und analysieren. Bereits damals war ich von der anhaltenden Einflussnahme, dem Missbrauch der Bildungseinrichtungen und dem dahinter verborgenem Kalkül der Nationalsozialisten schockiert. Auch als ich in weiterer Folge meines Studiums bereits erste Seminararbeiten in Zusammenhang mit dieser Thematik verfasste, war die weitere Dekonstruktion des Themenfeldes atemberaubend. Die Raffinesse, die Brutalität und die Indoktrination mehrerer Generationen scheinen bis heute unerreicht zu sein und das Grundprinzip der Bildung wurde ins Gegenteil verkehrt.

Seit Beginn des schulischen Bildungswesens war dieses stets ein Spiegel der Gesellschaft. Die Umstände beginnend damit, welche Personen diese Institution besuchen durften, die dort vermittelten Kulturtechniken, sowie Werte, Haltungen und die Art, wie diese nähergebracht wurden, lassen unmittelbare Rückschlüsse auf die zeitweilige Gesellschaft zu. Ab dem Zeitpunkt der Bildungsreform durch Maria Theresia und der eingeführten Schulpflicht konnten und sollten nun alle Kinder in Schulen unterrichtet werden, wodurch diese zu einem Massenmedium wurden. Leider kann Schule aber auch als machtpolitisches Instrument missbraucht werden, um bereits die Jüngsten zu manipulieren und zu indoktrinieren.

Selbst im 21. Jahrhundert sind rechtspopulistische Denkansätze wieder auf dem Vormarsch und (betrachtet man die jüngsten Wahlergebnisse in großen Teilen Europas) erneut in der Mitte der Gesellschaft angelangt. Es liegt daher die Vermutung nahe, dass vergangene Weltanschauungen womöglich doch nicht so vergangen sind. Es ist die notwendige Aufgabe des Forschers, das weite Spektrum seines Interesses in sinnvollem Maße einzuschränken, um eine zielgerichtete Bearbeitung des Themengebietes zu ermöglichen. Um dies angemessen bewältigen zu können, wurden (und werden) grobe Forschungsfragen formuliert, welche den Arbeitsprozess in passende Bahnen lenken und leiten, dies geschieht sowohl nach der ersten, durch Sekundärliteratur gestützten, Auseinandersetzung mit dem Themenschwerpunkt, als auch beim detaillierten Bearbeiten selbst, wenn sich durch das vertiefte Untersuchen

und Erarbeiten (an diversen Schulbüchern aus der betreffenden Zeit) weitere wesentliche Fragen eröffnen sollten. Die unterschiedlichen Forschungsfragen werden in der Folge, ähnlich einer Sammellinse, die differenzierten Aspekte des zu erforschenden Themenfeldes zusammenfügen und in einer wissenschaftlich bearbeitbaren Hypothese fokussieren.

1. 3. Forschungsfragen

Können typische Propagandaelemente in den Schulbüchern der NS-Zeit gefunden werden?

Welchen Beitrag leistete die Schule zur Beeinflussung der Jugend?

1. 4. Hypothese

Das Schulbuch war ein wichtiger Baustein der allgegenwärtigen Manipulation und leistete einen entscheidenden Beitrag zur Indoktrination der Kinder und Jugendlichen. Daher ist es mit Hilfe einer Diskursanalyse möglich, nationalsozialistische Narrative in den exemplarisch untersuchten Quellen zu finden.

2. Einleitung

Auch wenn es zunächst unorthodox und gegen die gängige Praxis erscheint, sich bei einer Diskursanalyse bereits zu Beginn derart auf ein einzelnes Medium zu fokussieren, ist dieser Schritt dennoch ein notwendiger. Eine Diskursanalyse der gesamten NS-Zeit wäre zweifelsfrei ein gewinnbringendes Projekt, würde jedoch den Rahmen einer Diplomarbeit sprengen. Um in der Folge dem Anspruch wissenschaftlichen Arbeitens trotzdem gerecht zu werden, scheint es sinnvoll, aus der Masse an vorhandenen zum Diskurs beitragenden Quellen eine zentrale Komponente auszuwählen und einer Auswertung zu unterziehen. Es obliegt dem Forschenden geeignete Zäsuren zu setzen, um einerseits wissenschaftlich relevante theoriegeleitete Aussagen treffen zu können, andererseits sich nicht in einer Fülle von Daten zu verlieren.

„Zugleich lässt sich auch die Gesamtheit der Interaktionen zwischen Angehörigen bestimmter gesellschaftlicher Gruppen (...) oder innerhalb eines ausgewiesenen gesellschaftlichen Bereiches (z.B. Lehr – Lern – Diskursen in Schulen und anderen Ausbildungssituationen) zusammenfassend als Diskurs bezeichnen.“¹

Darüber hinaus ist das Schulbuch ein Massenmedium, das, besonders in den sensiblen Jahren, sämtliche Kinder und Jugendliche einer Generation erreicht. Dementsprechend ist die Wirksamkeit des Diskurses, der von Geburt an erfahren, erlebt und in staatlichen Institutionen wie Kindergarten und Schule durchgehend vermittelt wird, vor allem in Kombination mit den damit verbundenen Akteuren (Kindergartenpädagoginnen, Lehrkräften,...), enorm hoch. Daher soll der Institution Schule, sowie ihrem übergeordneter Auftrag an sämtliches Lehrpersonal auch ausreichend Bedeutung beigemessen werden, um „das Zusammenspiel und die Affinität von Diskursen, Praktiken und Artefakten“² dieser entscheidenden Elemente aufzuzeigen. Um den Grad der flächendeckenden und anhalten Manipulation angemessen festzustellen und in einem methodisch professionellen Rahmen in

¹ Brünner, Graefen 1994 S. 7 f. Zitiert nach: Reiner Keller, Diskursforschung. Eine Einführung für Sozialwissenschaftlerinnen 3. aktualisierte Auflage. (Qualitative Sozialforschung Band 14, Wiesbaden 2007) S. 21

² Reiner Keller, Diskursforschung. Eine Einführung für Sozialwissenschaftlerinnen 3. aktualisierte Auflage. (Qualitative Sozialforschung Band 14, Wiesbaden 2007) S. 69

Einklang mit wissenschaftlichen Reglements zu bringen, wird versucht, die Fragestellung mit dem Verfahren der Diskursanalyse zu beantworten. Die zu untersuchenden Quellen umfassen unterschiedliche Schulbücher aus den Jahren 1933 - 1945. Diese bestehen (neben den gelegentlichen Bildquellen) in überwältigender Mehrheit aus Schrift, welche bekannterweise Sprache kodiert. „*Sprache gilt als eine Materialisierung von Ideologien [...]*“³, daher sollte nach angemessener Analyse des zusammengestellten Textkorpus, sowie einer Beleuchtung der zentralen Akteure und der Interaktion von Ideologien und Institutionen, die Forschungsfragen beantwortet, die Hypothese verifiziert oder falsifiziert werden.⁴ Es scheint daher angebracht, einleitend die Institution Schule zu charakterisieren, zusätzlich Erlässe und Anweisungen zum Unterricht anhand von Sekundärliteratur darzustellen und anschließend einige zentrale Schulbücher selbst zu untersuchen, um abschließend auf die Hypothese bzw. Fragestellung Bezug nehmen zu können. Selbstverständlich sollen die gewonnenen Erkenntnisse in einer Conclusio reflektiert werden, um weitere im Forschungsprozess entstehende Fragen festzuhalten, sowie zusätzlich mögliche anknüpfende Forschungsgebiete aufzeigen zu können.

„*Wer die Jugend hat, hat die Zukunft*“⁵

³ Keller, Diskursanalyse S. 24

⁴ Vgl.: Keller, Diskursanalyse S. 22 - 27

⁵ Sprichwort. Zitiert nach: Kurt Ingo Flessau, Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus (München / Ehrenwirth 1977) S. 9

3. Die Institution Schule

3. 1. Über den Fachbegriff Bildung

Der Gebrauch des Begriffes, eben des Fachbegriffes „Bildung“, der heute durch mannigfaltige Theoriegebäude, einer reichen Tradition inklusive zentraler Vorreiter (Kant, Hegel, ...), universitärer Erforschung, internationaler Studien, sowie Vergleiche und andauernder kritischer Analyse ausgezeichnet ist, kann unter keinen Umständen mit dem Bildungsbegriff des nationalsozialistischen Regimes deckungsgleich sein. All jene elementaren Aspekte, die zur tatsächlichen geistigen, sozialen, musikalischen, kreativen, körperlichen, kognitiven und emotionalen Entwicklung beitragen, kritisches Denken und Hinterfragen, ebenso das Fördern von fächerübergreifenden und fächerspezifischen Kompetenzen bei den heranwachsenden Individuen führen, sowie zu emanzipatorischen Denkprozessen, als auch zum umsichtigen Reifen unserer Kinder und Jugendlichen beitragen, sind tatsächliche Bildung.

All dies beinhaltet der Bildungsbegriff der Nationalsozialisten nicht. Er ist Konditionierung anstatt Förderung, ist aufhetzend anstatt wertschätzend, schafft Abhängigkeiten anstatt Emanzipation, reduziert die geistige Flexibilität, anstatt kritisches Denken zu fördern, und ist totalitär statt aufklärerisch. Die Schule im Auftrag des Nationalsozialismus beinhaltet zwangsläufig den Missbrauch des pädagogischen Verhältnisses, sowie die Perversion und Korruption eines jeglichen Bildungsauftrages.⁶

„Die nationalsozialistische Weltanschauung destruiert damit nicht nur die Grundlage der Schule, sondern die Voraussetzung von Konsensfähigkeit überhaupt: Indem sie sich auf ein Menschenbild beruft, welches allein die konkrete Erscheinungsform eines bestimmten Menschentums gelten lässt, Rationalität aber als die gemeinsame Wurzel der Menschheit als intellektuelle Chimäre verwirft, bekennt sie bewußt ihre Unwilligkeit zum Diskurs auf der Grundlage der Anerkennung von Humanität. Zugunsten eines rassistisch bestimmten „Herrenmenschentums“ tritt sie die Wurzel der Humanität mit Füßen; sie gibt nicht allein das Dringen auf Übereinkunft preis, sondern erklärt der Übereinkunft als solcher den Kampf“⁷

⁶ Barbara Schneider, Die Höhere Schule im Nationalsozialismus. Zur Ideologisierung von Bildung und Erziehung (Beiträge zur Historischen Bildungsforschung Band 21 / Köln / Weimar / Wien 2000) S. 445 – 451

⁷ Schneider, Höhere Schule. S. 449

Sollte daher im Folgenden von „Bildung“ gesprochen werden, ist dieser Begriff stets von jenem, in der Moderne gebrauchtem Fachbegriff zu differenzieren und in diesen angemessenen historischen Rahmen einzubetten.

3. 2. Die Einflussnahme Hitlers auf das System Schule

„Hitler versteht unter Erziehung Drill, Zucht, äußerte Belastung aller körperlichen, seelischen, geistigen Kräfte an jedem Platz und in jeder Situation, (...).“⁸

Hitlers Rundumschlag gegen die von 1890 bis 1933 vorherrschende Pädagogik unterstellt sämtlichen Gliedern der pädagogischen Kette der Reformpädagogik überwältigendes Scheitern. „Verantwortungslosigkeit“⁹, „Devotheit“¹⁰, sowie ein exorbitanter Mangel an „Willens – und Entschlusskraft“¹¹ der Lehrkräfte haben ebenso zum Scheitern der Erziehung beigetragen, wie die zu liberale Auslegung des gesamten Schulsystems. Die Bildung zu übergeordneten Instanzen wie Demokratie oder Sozialismus wird als ebenso fehlgeleitet angesehen wie ein positives, freundschaftliches Verhältnis zwischen Schülerinnen und Schülern, als auch Lehrerinnen und Lehrer. Es obliegt dem „völkischen Staat“¹², diese Versäumnisse zugunsten von „Nationalstolz“¹³ auszumerzen und „die Jugend mit absoluter Autorität zu lenken“¹⁴, um diese wieder auf den richtigen Weg zu bringen. Allergrößte Bedeutung soll der körperlichen Betätigung zuteilwerden. Es müsse „die Erziehung zuallererst die körperliche Gesundheit ins Auge fassen“¹⁵, denn ausschließlich durch das „(...) heranzüchten kerngesunder Körper“¹⁶ ist es möglich, „(...) die Erhaltung, Pflege und Entwicklung der besten rassistischen Elemente“¹⁷ zu gewährleisten. Dementsprechend ist es wenig überraschend, dass Leibesübungen in den Fokus gerückt werden und die dafür vorhergesehene Stundenzahl letztendlich erhöht wird. Doch die Maximierung der Sporteinheiten ist nicht nur mit einer geplanten Steigerung

⁸ Flessau, Diktatur. S. 23

⁹ Adolf Hitler, Mein Kampf. Zitiert nach: Flessau, Diktatur. S. 22

¹⁰ Ebd. S. 22

¹¹ Ebd. S. 22

¹² Ebd. S. 22

¹³ Ebd. S. 22

¹⁴ Ebd. S. 23

¹⁵ Ebd. S. 24

¹⁶ Ebd. S. 24

¹⁷ Ebd. S. 24

der physischen Leistung zu erklären, sondern auch durch die damit verbundene Verringerung von Fächern, in denen (kritisches, als auch hinterfragendes) Wissen vermittelt wird.¹⁸

Die schulische Bildung soll in weiterer Folge an die militärische Ausbildung angeglichen werden, blinder Gehorsam soll an die Stelle geistiger Entwicklung treten und die Vorbereitung auf die Schrecken des Krieges bereits in jungen Jahren eingeleitet werden¹⁹:

*„Ziel nämlich und Krönung aller Erziehung im völkischen Staat wird das Heer sein: „Es soll . . . den körperlich bereits tadellos vorgebildeten jungen Menschen nur mehr in den Soldaten verwandeln. Im Heer lernt er gehorchen und befehlen, Unrecht und Recht (sic!) schweigend . . . ertragen“, hier wird aus dem Knaben der Mann.“*²⁰

So umfassend die Rolle des einsatzbereiten sportlichen jungen Mannes dargestellt wurde, so wenig gibt es Material von Hitler selbst, aus dem die Lehrpläne und Schulbücher der Mädchenbildung abgeleitet werden konnten. Hitler selbst schreibt in aller Kürze:

*„Das Ziel der weiblichen Erziehung hat unverrückbar die kommende Mutter zu sein“.*²¹

Im Zuge der schulischen Bildung sollen Mädchen keineswegs zu gebildeten unabhängigen Frauen ermächtigt werden. Stoisch sollen die künftigen Ehefrauen ihre Arbeit an Haus und Herd verrichten, das Wertvollste und beinahe die einzige Berechtigungsgrundlage der germanischen Mütter soll das Gebären von Knaben sein, um diese wiederum als Soldaten in die Kriegsmaschinerie an der Front eingliedern zu können.

Nachdem nun die Grundgedanken und zentralen Überlegungen von Hitler zum Schulsystem im Nationalsozialismus kurz umrissen wurden, werden im

¹⁸ Vgl.: Kurt Ingo Flessau, Schule der Partei(lichkeit)? In : Kurt Ingo Flessau, Elke Nyssen, Günther Pätzold (Hg.), Erziehung im Nationalsozialismus. „... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“ (Köln / Wien / 1987) S. 79 - 82

¹⁹ Vgl.: Flessau, Diktatur. S. 22-26

²⁰ Flessau, Diktatur S. 25

²¹ Adolf Hitler, Mein Kampf. Zitiert nach: Flessau S. 25

anschließenden Kapitel die Anweisungen der Jahre 1933 bis 1945 zur Umsetzung dieser beschrieben und erläutert.

3. 3. Richtlinien zur schulischen Bildung

„Nur dem Gesunden, Tüchtigen, dem Wertvollen in unserem Volke soll unsere Fürsorge gelten. Eine Schwerpunktverlagerung von allergrößtem Ausmaß hat sich danach vollzogen. Wir helfen nicht, weil jemand bedürftig ist und unsere Hilfe gebraucht (...). Pflege des Starken und Erbgesunden an Stelle der Fürsorge für Schwache, Erbuntüchtige, positive Arbeit an Stelle negativer Versorgung (...).“²²

Die von Hitler verlangten Veränderungen wurden, auch getragen durch eine breiter werdende Zustimmung der Bevölkerung, bereitwillig und rasch umgesetzt. An der ausgewählten Textpassage lassen sich vor allem das Konzept der „Rassenhygiene“²³ und die dazu gesetzten Maßnahmen erkennen. Weiters ist festzuhalten, dass die abgebildete Gesinnung weit über den Bereich der schulischen Erziehung hinausgeht, sich sowohl Gültigkeit in der familiären Erziehung verschafft, als auch in den Wohlfahrtssektor (im Bereich der NSV) eindringt. Das Denken in Begriffen, geleitet durch Schlagworte wie *Rasse, arisch, Blut*, ... fand in allen kulturellen, gesellschaftlichen und sozialen (sowie oftmals persönlichen) Dimensionen des Lebens Einzug, so auch in den schulischen. Um eine Aufrechterhaltung solcher Ansichten zu gewährleisten, wurden Lehrpläne geändert, Schulbücher umgeschrieben, sowie Lehrerinnen und Lehrer als Manipulatoren eingesetzt.²⁴

„Die unverhohlene Darstellung solchen Gedankenguts in den Publikationsorganen des Nationalsozialistischen Lehrerbundes schließlich muß als das nächste Mittel betrachtet werden, der Erziehungsarbeit des völkischen Staates die notwendige Basis zu verschaffen, anders formuliert, das vorhandene „Lehrmaterial“ dieser Weltanschauung gemäß zu schulen.“²⁵

²² *Schneider*, Höhere Schule S. 157. Zitiert nach: Vgl. zur NSV Zentner, Bedürftig, Das große Lexikon des Dritten Reiches, a.a.O., Artikel „Nationalsozialistische Volkswohlfahrten“, S. 411f., sowie zur Gleichschaltung der freien Wohlfahrtsverbände Dieter Höltershinken: Zur Kindergartenerziehung im Nationalsozialismus. In: Kurt- Ingo Flessau u.a. (Hg.): Erziehung im Nationalsozialismus. (Köln Wien 1987). S. 48

²³ Adolf Hitler, zitiert nach: *Schneider*, Höhere Schule S. 132

²⁴ Vgl.: *Schneider*, Höhere Schule S. 156-161

²⁵ *Schneider*, Höhere Schule S. 161

3. 4. „Sofortmaßnahmen“ – zur Änderung des Schulsystems

1933 legten Benze und Stuckart, die jeweils Nationalsozialisten aus Überzeugung waren, das Konzept zu *„notwendigen Reformen im höheren Schulwesen“*²⁶ vor. Da das Umsetzen einer umfangreichen, das gesamte Schulsystem transformierenden Reform einer genauen (konzeptuellen) Planung und Durchführung bedurfte, war es, zum Zwecke der Manipulation und Indoktrination notwendig, bestimmte *„Sofortmaßnahmen“*²⁷ umgehend umzusetzen. Die in Kraft tretenden Modifikationen bezogen sich primär auf die innere Gestaltung der Schule und des Unterrichts, dabei *„geht es von jetzt an um die totale Vereinnahmung der Jugend für eine Diktatur“*²⁸. In diesem Zusammenhang werden zentrale Ansichten Hitlers, besonders in Bezug auf körperliche Leistung und Rassenlehre, zu verpflichtenden Positionen für Lehrerinnen und Lehrer und somit in weiterer Folge für Schülerinnen und Schüler. Die Relevanz und der „Erfolg“ dieser Maßnahmen wurden auch dadurch verdeutlicht, dass Rust (Reichserziehungsminister²⁹) in seinem 1938 erschienenen *„Einführungserlass zur Neuordnung des Höheren Schulwesens“* die *„Sofortmaßnahmen“* als einleitende Vorbereitungen lobend hervorhebt.³⁰

3. 4. 1. Rasse und Schule

Im darauffolgenden Jahr verfasste Benze die Monographie *„Rasse und Schule“*³¹, in welcher er die Rolle der *„Rassenkunde“*³² und *„Rassenpflege“*³³ als zentralen Grundbaustein für sämtliche die Schule betreffende Elemente noch explizierter hervorhebt:

„So sind die Rassenkunde und die Rassenpflege der feste Grund, auf dem das ganze Erziehungsgebäude ausgerichtet werden muss und alleine errichtet werden kann. Es ist klar, daß ein solcher Grund nicht auf eine Ecke des Gebäudes beschränkt werden darf – mit anderen Worten, daß die

²⁶ Benze, Stuckart. Zitiert nach: Schneider, Höhere Schule S. 333

²⁷ Ebd. S. 344

²⁸ Schneider, Höhere Schule S. 344

²⁹ Vgl.: Wolfgang Benz, Geschichte des Dritten Reiches. (München / 2011⁵) S. 60

³⁰ Vgl.: Schneider, Höhere Schule S. 333- 344

³¹ Schneider, Höhere Schule S. 344

³² Rudolf Benze, Rasse und Schule. Zitiert nach: Schneider, Höhere Schule S. 345

³³ Ebd. S. 345

Rassenkunde und ihre Folgerungen nicht nur in einem Sonderfach behandelt werden dürfen. Wohl wird die Biologie in erster Linie die vererbungsgesetzlichen Voraussetzungen klarlegen müssen, werden die Geschichte und auch die Erdkunde den Rassenbegriff weiter zu klären haben – was jedoch die Rasse auf allen Lebensgebieten bedeutet und welche Forderungen sie an den bewusst lebenden Menschen immerfort und überall stellt, das gehört allen Erziehungsgebieten und fast allen Fächern an. Der Rassengedanke und zwar der nordischer Auslegung muß daher als Erziehungs- und Unterrichtsgrundsatz die gesamte Schularbeit durchdringen.“³⁴

Der Rassengedanke erfährt hier maximale Aufwertung. Es sei nicht ausreichend, die Rassenkunde zu einem Sonderfach aufzuwerten, sondern sie soll zugleich weite Elemente des Biologie-, Geschichte- und Erdkundeunterrichts für sich vereinnahmen, korrumpieren und die Schülerinnen und Schüler indoktrinieren. Selbst dieses Ausmaß scheint Benze noch zu geringfügig, um die Rassenlehre zur rechten Geltung zu bringen, vielmehr muss auf dieser die Schule aufgebaut und in sämtlichen Unterrichtsgegenständen danach gelehrt werden. Sowohl durch das Vorbereiten des Rassengedankens seit Beginn der Schulzeit, dem Verbreiten des nationalsozialistischen Gedankenguts in allen Unterrichtsgegenständen, als auch durch das Einbetten dieses Denkmechanismus in tatsächliche wissenschaftliche Theorien wie z.B. die der Evolution (Darwin, Lamarck), soll der Anschein auf Wissenschaftlichkeit und Empirie erweckt werden. Es ist weiters besonders hervorzuheben, dass die Rassenkunde nicht einen möglicherweise sachlichen Aspekt bekräftigen soll, sondern ausschließlich diskriminierenden sowie manipulierenden Charakter aufweist.³⁵ Die „nordische Ausrichtung des Rassengedankens“ „lässt keine Zweifel daran aufkommen, daß der Unterricht der Erwirkung ganz bestimmter bevölkerungspolitisch erwünschter Einstellungen und Handlungspositionen zu dienen hat.“³⁶

„Die gesamte Bildungs – und Erziehungsarbeit des völkischen Staates muß ihre Krönung darin finden, daß sie den Rassesinn und das Rassegefühl instinkt – und verstandesmäßig in Herz und Gehirn der ihr anvertrauten Jugend hineinbrennt. Es soll kein Knabe und kein Mädchen die Schule

³⁴ Ebd. S. 345

³⁵ Vgl.: Schneider, Höhere Schule S. 345 - 350

³⁶ Schneider, Höhere Schule S. 346 - 347

verlassen, ohne zur letzten Erkenntnis über die Notwendigkeit und das Wesen der Blutreinheit geführt worden zu sein.“³⁷

3. 4. 2. Leibeserziehung

„Meine Pädagogik ist hart. Das Schwache muß weggehämmert werden. In meinen Ordensburgen wird eine Jugend heranwachsen, vor der sich die Welt erschrecken wird. Eine gewalttätige, herrische, unerschrockene, grausame Jugend will ich. Jugend muß das alles sein. Das freie, herrliche Raubtier muß erst wieder aus ihren Augen blitzen. Stark und schön will ich meine Jugend. Ich werde sie in allen Leibesübungen ausbilden lassen. Ich will eine athletische Jugend. Das ist das Erste und Wichtigste. So merze ich die Tausende von Jahren der menschlichen Domestikation aus. So habe ich das reine, edle Material der Natur vor mir. So kann ich das Neue schaffen.“³⁸

Betrachtet man den überdurchschnittlich hohen Stellenwert, den Hitler der sportlichen Ertüchtigung von Schülerinnen und Schülern zuschreibt, überrascht es, dass die „Sofortmaßnahmen“, welche die Leibeserziehungen betreffen, erst ab 1937 umgesetzt wurden.

„Der Ausgang der heutigen Schulkrise hängt wesentlich davon ab, ob die deutsche Schule dem neu erwachten Willen des deutschen Volkes zu körperlicher Gesundheit zurückzukehren, ausreichend Rechnung trägt. (...). Die deutsche Schule hat also nicht nur um des Volkes willen, für das sie da ist, sondern auch um ihrer selbst, d. h. um der Werte willen die sie zu geben vermag, alle Ursache, ihre Arbeit in steter Rücksicht auf die Körperpflege neu zu gestalten und dabei nicht nur den gesunden Körper an sich zu fördern, sondern einem nordrassischen Körperideal als höchstem Zielbild zuzustreben.“³⁹

In diesem Abschnitt wird der Schule nicht nur das künftige Arbeiten nach einem „nordrassischen Körperideal“⁴⁰ auferlegt, sondern zugleich der unausweichliche Untergang attestiert, sollte diese, vom Volke ausgehende, Forderung nicht erfüllt werden. Es darf jedoch sehr stark angezweifelt werden, ob der Institution Schule

³⁷ Adolf Hitler, Mein Kampf. Zitiert nach: Flessau, Diktatur. S. 204

³⁸ Adolf Hitler. In: H. Rauschning, Gespräche mit Hitler. S. 237 zitiert nach: Flessau, Diktatur S. 172

³⁹ Benze, Nationalpolitische Erziehung. Zitiert nach: Schneider, Höhere Schule S. 364

⁴⁰ Benze, ebd. S. 364

tatsächlich der (inszenierte) Ruin bevorstand, oder ob dies ein machtpolitischer Schachzug war, um „die Schule verstärkt auf die Zwecke des Staates zu verpflichten“⁴¹. Auch der *„neuerwachte Wille des deutschen Volkes zu körperlicher Gesundheit zurückzukehren“*⁴² obliegt allem Anschein nach keinen wissenschaftlichen Studien bzw. Untersuchungen, sondern kann als Einarbeiten Hitlers Propaganda verstanden werden. Konsequenterweise schließt Benze an seine vorhergehenden Arbeiten an und verbindet Aspekte der Leibeserziehung mit den Motiven der Rassenlehre:

*„Die Leibeserziehung entwickelt und formt durch artgemäße und im Volkstum wurzelnde Leibesübung Leib und Seele als die Träger des Rassenerbes; sie schafft durch Gewöhnung an sportliche Lebensformen gesunde Anschauungen über körperliche Schönheit und Leistungsfähigkeit; sie erweckt und fördert in dem einzelnen und in der Gesamtheit das Bewußtsein von dem Wert der eigenen Rasse und stellt sich damit in den Dienst der Rassenpflege.“*⁴³

Sport und kindlicher Bewegungsdrang wird primär nicht aufgrund positiver, geistiger und körperlicher Entwicklung gefördert, sondern infolge (macht-)politischer Überlegungen. Jenes Kalkül, wodurch sich das Aufkommen des Körpers als Politikum manifestiert, wird zusätzlich durch die Veröffentlichungen Baeumlers unterstützt:

*„Die Leibeserziehung führt den heranwachsenden Menschen durch die planmäßige Entwicklung des angeborenen Bewegungs-, Spiel- und Kampftriebes auf dem Wege der Übung zur körperlichen Leistung und zum kämpferischen Einsatz. Sie schafft damit die körperlichen und seelischen Grundlagen für die Wehrfähigkeit und eine gesunde Freizeitgestaltung des Mannes.“*⁴⁴

Wenn durch Leibeserziehung der *„angeborene Kampftrieb“*⁴⁵ und die *„Wehrfähigkeit des Mannes“*⁴⁶ gezielt vorbereitet und gefördert werden soll, lautet die Maxime des

⁴¹ Schneider, Höhere Schule S. 365

⁴² Benze, ebd. S. 364

⁴³ Benze, zitiert nach : Schneider, Höhere Schule S. 366

⁴⁴ Baeumler, Mannschaft und Leistung. In: Sport und Staat (1937). Zitiert nach: Schneider, Höhere Schule S. 366 - 367

⁴⁵ Ebd. S. 366 – 367

⁴⁶ Ebd. S. 366 - 367

Staates (und bald darauf die der Bevölkerung): Vorbereitung auf den bevorstehenden Kampf.⁴⁷

Die Darstellung der in aller Kürze umrissenen *Sofortmaßnahmen* soll zeigen, wie deutlich die NS-Ideologien in den Bildungssektor eingeflossen sind und wie allgegenwärtig bestimmte bevölkerungspolitische Ansichten waren.

„Die ideologische Umdeutung der tradierten Unterrichtsinhalte, die Hinzunahme neuer Stoffgebiete wie etwa die Vererbungslehre unter dem Diktat der Rassenkunde, die quantitative Ausweitung der Leibesübungen mit Aufnahme neuartiger Kampfsportarten, (...) waren dabei als die naheliegenden und wesentlichen Medien herangezogen worden, um die Schule um den Aufgabenbereich der nationalsozialistischen Gesinnungsbildung und der physischen – wertrassigen und zur Wehrreife führenden Leistungsfähigkeit zu erweitern.“⁴⁸

3. 5. Erlass von 1938

Die diversen „*Sofortmaßnahmen*“ gipfelten 1938 in dem „*Einführungserlaß zur Neuordnung des Höheren Schulwesens*“⁴⁹, welcher, komplementär zu den vorangegangenen „*Sofortmaßnahmen*“, umfangreiche strukturelle, organisatorische sowie inhaltliche Dimensionen reformieren sollte (abermals darf hier „reformieren“ unter keinen Umständen als positiv konnotiert verstanden werden!). Dabei wurden sowohl die Übergangsbestimmungen eingearbeitet, als auch die Lehrpläne erweitert, Stundentafeln umgeschrieben und die „Fächer des Frauenschaffens“ eingeführt. Selbstverständlich geschahen sämtliche Änderungen lediglich unter dem Gesichtspunkt der Ideologisierung und der Nationalisierung der Schule als politisches Instrument, als auch der Schülerinnen und Schüler. Dieser Erlass kann als Kompendium der höheren schulischen Bildung im Nationalsozialismus verstanden werden und reglementiert umfangreich sämtliche Belange der schulischen Kultur. Dies bedeutet jedoch auch, dass es sich dabei um eine (staatlich geforderte und geförderte) Anleitung zur Suggestion der gesamten Jugend handelt. Manipulation, Indoktrination, Antisemitismus, Gewaltbereitschaft und (blindem) Gehorsam wurden Tür und Tor

⁴⁷ Vgl. : *Schneider*, Höhere Schule S. 363 - 370

⁴⁸ *Schneider*, Höhere Schule S. 390

⁴⁹ RMfWEuV Einführungserlaß. Zitiert nach: *Schneider*, Höhere Schule S. 390

geöffnet, sie schlichen sich in das Denken und Handeln ein, um in weiterer Folge selbst von den Betroffenen reproduziert und in letzter Instanz verstärkt zu werden.⁵⁰ „Ebensowenig kann der Schule attestiert werden, sie habe die gewünschte Indoktrination nur halbherzig betrieben; im Gegenteil waren die Verfügungen ebenso unmißverständlich wie die Bereitschaft zur Ausarbeitung einschlägiger Unterrichtsmaterialien und Maßnahmen eifertig war.“⁵¹

3. 6. Die Rolle des Lehrkörpers

„Eine Schule ist so viel wert, wie die Erzieher, die in ihr wirken.“⁵²

Selbstverständlich standen die Erzieher unter dem Primat der nationalsozialistischen Politik, der nationalsozialistischen Weltanschauung und des nationalsozialistischen Verständnisses von Pädagogik. Das Ziel der schulischen Bildung war „die *Formung des nationalsozialistischen Menschen*“⁵³ und das Werkzeug, welches die Kinder und Jugendlichen unerlässlich zu bearbeiten, zu biegen, oder gar zu brechen hatte, war die Lehrperson. Sämtliches positivistisches oder humanistisches Gedankengut wurde als fehl am Platze deklariert und musste den absurden Lehren der „Rassenkunde“ weichen.⁵⁴ Die „*Umerziehung der Lehrer*“⁵⁵ war ein durchaus beliebtes Mittel um (noch) nicht überzeugte Pädagogen auf den Kurs der Partei einzuschwören, um im Verbund mit den neu gestalteten Schulbüchern sowie den geänderten Lehrplänen die maximale Einflussnahme zu erreichen.

„Es ist vielmehr eine Etappe, vielleicht die wichtigste, der Beginn eines neuen Kurses, der durch scharfes Herumwerfen des Ruders völlig geändert ist. Aber das Schiff ist das alte, wenn es auch umgebaut und seetüchtiger gemacht ist. Auch die Besatzung, von unbrauchbaren Teilen befreit, ist im Grunde die gleiche, allerdings mit höherem Wollen und einheitlichem Geist erfüllt und von neuen, zielbewussten Offizieren geführt.“⁵⁶

⁵⁰ Vgl.: ebd. S. 390 - 397

⁵¹ Schneider, Höhere Schule S. 394

⁵² Einführungserlaß. Zitiert nach: Schneider, Höhere Schule S. 429

⁵³ Einführungserlaß. Zitiert nach: Schneider, Höhere Schule. S. 430

⁵⁴ Vgl.: Schneider, Höhere Schule S. 428- 432

⁵⁵ Flessau, Diktatur. S. 17

⁵⁶ Rudolf Benze, Grundsätzliches zur Neuordnung des höheren Schulwesens. In : Die Neue Deutsche Schule (1938). Zitiert nach: Schneider, Höhere Schule S. 432

4. Quellenarbeit

4. 1. Diskursanalyse

„Words make history“⁵⁷

Mit der Erschließung des „*linguistic turn*“ und der darin eingebetteten Grundaussage, dass Wirklichkeit „*im wesentlichen sprachlich*“⁵⁸ konzipiert ist, entstand ein neues Paradigma, dessen (wissenschaftliche) Folgen bzw. Fragestellungen noch heute relevant sind und in einer Vielzahl unterschiedlicher Forschungsgebiete Anwendung finden. Da die Quellen der Geschichtsforschung hauptsächlich schriftliche Fundstücke umfassen, profitieren Historikerinnen und Historiker besonders von einer „*sprachlichen Realitätskonstruktion*“^{59,60}.

„Sprache muß zum Gegenstand historischer Analyse gemacht werden, weil sie sich keinesfalls als Hülle verstehen läßt, die die Bedeutung umgibt. (...) Sprache ist vielmehr Handlung, und zwar Handlung, die Welt erschafft.“⁶¹

Da die Diskursforschung eine Vielzahl an plausiblen Untersuchungsmethoden anbietet, muss die Struktur der Feinanalyse passend zur zu bewertenden Fragestellung bzw. zu den vorhandenen Quellen gewählt werden. Nach einer ersten, schemenhaften Durchsicht der Schulbücher, sowie der diversen Bearbeitungsmöglichkeiten, welche die Diskursanalyse bereitstellt, habe ich mich entschieden, eine Narrationsanalyse (nach Reiner Keller, beschrieben in: Diskursforschung. Eine Einführung für Sozialwissenschaftlerinnen 3., aktualisierte Auflage. [Qualitative Sozialforschung Band 14, Wiesbaden 2007]) durchzuführen. Besondere Bedeutung findet dabei die Beachtung von *story lines*, *plots* oder *narrativen Mustern*⁶², welche durch einzelne Formulierungen untermauert und anschließend zu

⁵⁷ Nancy Struever, Historical discourse. In: Teun A. van Dijk (Hg.) Handbook of discourse analysis. (Band. 1) Zitiert nach: Achim Landwehr, Geschichte des Sagbaren. Einführung in die historische Diskursanalyse. (Historische Einführungen Band 8 / Tübingen / Berlin / 2001) S. 7

⁵⁸ Achim Landwehr, Geschichte des Sagbaren. Einführung in die historische Diskursanalyse. (Historische Einführungen Band 8 / Tübingen / Berlin / 2001) S. 11

⁵⁹ Ebd. S. 11

⁶⁰ Vgl.: ebd. S. 7 - 13

⁶¹ Ebd. S. 10

⁶² Keller, Diskursanalyse S. 107

einem großen Ganzen konfiguriert werden. Darüber hinaus können in der *Strukturannahme über Narrationen*⁶³ verschiedene zentrale Analyseelemente festgehalten werden, welche als geeignet erscheinen die vorliegenden Quellen zielbringend zu untersuchen. Ein weiteres zugrundeliegendes Dogma liegt in dem Denken, dass der Geschichte wechselnde Gegensatzpaare (gut / böse, schwarz / weiß,...) inhärent sind. In Verknüpfung mit dem Auffinden der für Narrationen charakteristischen „Held-Antiheld-Verhältnisse, von welchen der Nationalsozialismus durch und durch geprägt ist, können die einzelnen dem Diskurs der damaligen Zeit angehörenden Plots mit den narrativen Strukturen in Einklang gebracht werden. Das Ziel der folgenden Durchsicht und Prüfung wird zunächst das Identifizieren der einzelnen Teilbereiche der Narrative, anschließend das Erkennen und Aufzeigen der Substrukturen und abschließend das verknüpfende Darstellen der zentralen Wertstruktur sein.⁶⁴

4. 2. Auswahl der Quellen

Da im Rahmen einer Diplomarbeit nur eine begrenzte Anzahl an Schulbüchern in Hinsicht auf die gewählte Fragestellung erforscht werden kann, muss das weite Feld sinnvoll auf eine wissenschaftlich zu bearbeitende Auswahl reduziert werden. Die erste Grenzlinie stellt dabei die zeitlich adäquate Auslese der Quellen dar, infrage kommen Schulbücher zwischen 1937 und 1945. Als weitere Einschränkung des noch beachtlich großen Fundus an möglichen Grundtexten werden nur Schulbücher untersucht, welche den Naturwissenschaften angehören – Biologie, Chemie, Physik, Mathematik, sowie Geographie (wird in diesem Fall aufgrund der unzähligen Schnittflächen mit den Naturwissenschaften in die Auswahl der Quellen inkludiert). Der Fokus auf naturwissenschaftliche Fächer ist zum Teil meiner Faszination für ebendiese geschuldet, unter anderem auch, weil Biologie und Umweltkunde mein Zweitfach darstellt. Abschließend muss noch darauf hingewiesen werden, dass die bearbeiteten Schulbücher (im Rahmen der beschriebenen Parameter) zufällig und nach Verfügbarkeit ausgewählt worden sind.

⁶³ Viehöver, Diskurse als Narrationen. Zitiert nach: Keller, Diskursanalyse S. 107

⁶⁴ Vgl.: Keller, Diskursanalyse S. 107 – 110

4. 3. Heimat und Welt

Im Folgenden soll nun das erste Schulbuch der Diskursanalyse unterzogen werden. Das Vorgehen der Analyse soll dabei exemplarisch für sämtliche noch zu untersuchenden Quellen (Schulbücher) aufgezeigt werden.

Quelle 1:

Rudolf Winde, Gertrud Schneider, Heimat und Welt. Die Erde als Lebensraum. (Robert For, Kurt Griep Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen / Band 6 / Leipzig / Wien / Berlin / 1942) Seitenanzahl: 180

Seite 1:

„1. Ein Blick auf die Erdentwicklung und Erdgeschichte.

Die Erde als Lebensraum zu betrachten, ist die Aufgabe des Jahres. Ob es sich dabei um den Raum handelt, den der Mensch aufgrund seines rassischen Erbes planvoll auswertet und auch in seiner ganze Weite zu Lande, auf dem Wasser und in der Luft überwindet, oder um den Raum, in dem er nur mehr oder minder kümmerlich sein Dasein fristet: immer weist uns unser Ziel in die lebensgesetzliche und darum unlösliche Einheit von Rasse und Raum, in die Erkenntnis, die unter dem Leitwort „Blut und Boden“ eine neue Zeit gestaltet. Doch bevor wir Lufthülle, Weltmeere und Großlandschaften schauen, sehen wir die Erde als Ganzes, den Erdkörper. Auch hier wollen wir große, naturgesetzliche Zusammenhänge erkennen. Sie sollen nicht nur Grundvoraussetzungen allen Lebens zeigen, sondern auch Wege, Hilfen und Grenzen im Kampf um Lebensraum, die gerade den schöpferischen, den nordischen Menschen vor Aufgaben und Widerstände stellen und zu neuem wagemutigen Einsatz aufrufen.“⁶⁵

Bereits in diesem kurzen, einleitenden Abschnitt sind verschiedene Narrative zu erkennen. Wie anschaulich in den vorhergehenden Kapiteln aufgezeigt, kann das „rassisch[e] Erb[e]“⁶⁶ als zentrales Leitmotiv im Diskurs des Nationalsozialismus verstanden werden. Außerdem kann es sich kaum um einen Zufall handeln, wenn dieser Plot unmittelbar mit der „Aufgabe des Jahres“⁶⁷ verknüpft zu sein scheint.

⁶⁵ Robert For, Kurt Griep, Heimat und Welt S. 1

⁶⁶ Ebd. S. 1

⁶⁷ Ebd. S. 1

Einhergehend mit der romantischen sowie fanatischen Hochstilisierung der nordischen Rasse, bzw. in diesem Fall des „*rassischen Erbe[s]*“⁶⁸ ist eine Abwertung sämtlicher dieser Rasse nicht angehörigen Personen impliziert. Es kommt des Weiteren zur Erschaffung eines Gegensatzpaares, welches Schülerinnen und Schülern bereits in jungen Jahren gegen alles als fremd Empfundene skeptisch machen soll. Auch die Behauptung, dass dies „*planvoll*“⁶⁹ geschehe, vermittelt eine scheinbar gegebene Vormachtstellung, die es ohne Widerworte zu ergreifen gilt. Darüber hinaus wird durch das Einbinden weiterer Rassismen mit dem territorialen Anspruch „*Blut und Boden*“⁷⁰ eine Substruktur dieses Wertgegensatzes deutlich. Ebenso soll das Unterscheiden zwischen dem „*planvollen auswerte[n]*“⁷¹ und dem „*mehr oder minder kümmerlich[en]*“⁷² Fristen des Daseins die Differenzierung veranschaulichen. Dieser Analogie folgend wird der „*nordisch[e] Mensch*“⁷³ aktiv in beinahe kriegesischen Handlungen (*Kampf, wagemutiger Einsatz, ...*) bestärkt. Durch besonderes Hervorheben, dass diese Aufgabe „*gerade den schöpferischen, nordischen*“⁷⁴ Menschen betrifft, wird einerseits ein weiteres Gegensatzpaar postuliert, andererseits das bereits vorhandene verstärkend untermauert und erneut jenes eigene, imaginierte Primat erhöht.

Weiter steht geschrieben:

„Vom Weltbild der Germanen

Schon unsere Vorfahren haben sich durch planmäßige Beobachtungen und Messungen die Welt der Ordnung und der Kraft erschlossen. Der gestirnte Himmel offenbarte ihnen diese naturgesetzlichen Zusammenhänge: Himmelskunde war nicht nur Besitz einzelner, sondern Volksgut. Die Vorgeschichte enthüllt uns auch auf diesem Gebiet germanische Kulturleistungen, die unabhängig von östlichen und südlichen Altertum erwacht sind. Sie müssen heute um so mehr am Anfang erdkundlicher Betrachtungen stehen, als es ja Germanen waren, die mit Hilfe eines solchen Wissens und Könnens als erstes Volk der Erde Hochseeschiffahrt wagten

⁶⁸ Ebd. S. 1

⁶⁹ Ebd. S. 1

⁷⁰ Ebd. S. 1

⁷¹ Ebd. S. 1

⁷² Ebd. S. 1

⁷³ Ebd. S. 1

⁷⁴ Ebd. S. 1

und in raumüberwindender Tat schon vor tausend Jahren den Atlantischen Ozean bezwang. (Siehe auch S. 3 u. S. 54) Zu den ältesten Zeugnissen eigenständigen germanischen Zeitlebens gehören Namen, die weltbekannt sind: die Bezeichnungen der vier Himmelsrichtungen. Es bedeuten ursprünglich:

1. Nord = „hinab, nieder“, für den Nachtbogen der Sonne,
2. Ost = „aufhellend, brennend“, also die Aufgangsseite der Sonne,
3. Süd = „die leuchtende“, auch die „Sang“ Seite,
4. West = „Die Abendseite“.

Wenn es sich zunächst auch nur allgemein um Himmelsgegenden, um die „Seiten“ handelt, so liegt ihnen doch schon die Erkenntnis vom Kreislauf der Sonne zugrunde. Reuter, der die Germanische Himmelskunde wieder entdeckt und mit großem Erfolg durchforscht hat, weißt dabei auf die Einheitlichkeit dieses Richtungsbildes hin.“⁷⁵

Die darüber hinaus stattfindenden Ausführungen der ersten Seite scheinen der Rassenkunde, genauer noch, der Erhöhung und Mystifizierung der vermeidlichen eigenen Abstammung zu dienen. Dass „die Welt der Ordnung und der Kraft erschlossen“⁷⁶ wurde, soll vermutlich bei den Schülerinnen und Schülern Begeisterung und Bewunderung auslösen, erweist sich bei näherer Betrachtung jedoch als leere Floskel, die jegliche Aussagekraft entbehrt. Die aufgestellte These, dass „Himmelskunde“⁷⁷ „Volksgut“⁷⁸ war, in Verbindung mit den „germanische[n] Kulturleistungen, die unabhängig von östlichen und südlichen Altertum erwacht sind“⁷⁹, soll erneut eine Abgrenzung zu anderen Kulturen bzw. deren Kulturgütern herbeiführen und die narrative Struktur des Wertgegensatzes bestätigen. Ebenso kann das Berufen auf die „ältesten Zeugniss[e] eigenständigen germanischen Zeitlebens“⁸⁰ als Glied eines solchen Argumentationsstranges verstanden werden und soll abermals die germanische Herkunft emporheben, als auch eine gleichzeitige Abwertung allen Nichtgermanischen bewirken. Gleiches kann gegen Ende der ersten Seite festgehalten werden. Erneut wird die „germanische Himmelskunde“⁸¹ lobend erwähnt

⁷⁵ Ebd. S. 1

⁷⁶ Ebd. S. 1

⁷⁷ Ebd. S. 1

⁷⁸ Ebd. S. 1

⁷⁹ Ebd. S. 1

⁸⁰ Ebd. S. 1

⁸¹ Ebd. S. 1

und als Maß aller Dinge präsentiert. Die Konstruktion der beiden Aussagen „(...) *durch planmäßige Beobachtungen und Messungen die Welt der Ordnung und der Kraft erschlossen*“⁸², sowie „ (...) *als es ja Germanen waren, die mit Hilfe eines solchen Wissens und Könnens als erstes Volk der Erde Hochseeschifffahrt wagten und in raumüberwindender Tat schon vor tausend Jahren den Atlantischen Ozean bezwang*“⁸³ haben die Absicht, die Schülerinnen und Schüler ins Staunen zu versetzen. Voller Enthusiasmus und Anerkennung über den Mut und die angeblich einzigartigen Fähigkeiten der Germanen beweihräuchernd, sollen sowohl einzelne Verben („*erschlossen*“, „*bezwang*“), als auch kürzere Phrasen („*erstes Volk Hochseeschifffahrt wagten*“, „*raumüberwindender Tat*“) den Triumph über damalige Herausforderungen betonen und gleichzeitig zu Einsatzbereitschaft und Mut auffordern. Bei näherer Betrachtung der verwendeten Verben stechen die besonders aktiven, gewaltbereiten und unterdrückenden Implikationen hervor. Schließlich können lediglich widerspenstige Sachverhalte „*erschlossen*“ und als feindlich angesehene Bedingungen „*bezwungen*“ werden. Da das Erscheinen solcher Konstrukte gehäuft auftritt, kann nicht von Zufall, sondern vielmehr von Kalkül ausgegangen werden, wodurch sich ein neuer Plot im Diskurs, jener der „Kampfbereitschaft“, ergibt.

Bei abschließender, reflektierender Betrachtung dieser ersten Seite als Gesamtkonstruktion kann das Wertgegensatzpaar „*germanisch vs. nicht germanisch*“ als dominantes, eindeutig rassistisches Motiv identifiziert werden. Als elementares Narrativ des Nationalsozialismus soll es einerseits den Zusammenhalt der Bevölkerung durch das Erschaffen eines gemeinsamen Feindes stärken, andererseits sämtlichen Einfluss des „Nichtgermanischen“ negieren, um dadurch die Machtposition Hitlers und dessen Lehren zu stärken, sowie letztlich sämtliche radikalen Ausschreitungen im Inland und kriegerischen Auseinandersetzungen im Ausland zu rechtfertigen. Die herausfordernden, immer wiederkehrenden Aussagen, welche konform mit dem zentralen Gegensatzpaar auftreten, könnten zwar nahtlos als Substruktur des rassistischen Plots eingegliedert werden, da diese jedoch zunächst noch nicht aktiv in Verbindung mit Feinden erscheinen, wird dies als das Auftreten eines neuen Plots interpretiert.

⁸² Ebd. S. 1

⁸³ Ebd. S. 1

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertegegensatz	Blut und Boden, germanisch,	rassischen Erbes, nordischen Menschen,	9
Kampfbereitschaft		erschlossen, bezwang	5

Tabelle 1: Raster der ersten Seite der Quelle „Heimat und Welt“

Seite 2:

„Sie fehlt z. B. den griechischen und römischen Richtungsbezeichnungen, tritt aber in der germanischen Welt immer wieder sinnbildhaft hervor, im vierspeichigen Sonnenrad altschwedischer Felszeichnungen wie in der gotischen Fensterrose unserer großen Bauten. Sonnenläufig, d. h. rechts herum, mit der Sonne, mußte jede Bewegung erfolgen, wenn sie glücklich sein sollte. Auch der Sternenhimmel wurde schon sehr früh als Streifen des Rad, als „Himmelrad“, gesehen Darüber hinaus aber war bekannt, daß Sonne wie Mond im Laufe des Jahres an den Sternbildern vorüber ostwärts wandern. „So scheint auch das uralte heilige Sinnbild des Hakenkreuzes in beiden Richtungen die Bewegung des Lichtes im viergeteilten Kreise, die göttliche Lichtordnung selbst, darzustellen“ (D. S. Reuter, Der Himmel über den Germanen, Heft 5 der Schriftenreihe der NS. = Monatshefte).“⁸⁴

Gleich zu Beginn der Ausführungen der zweiten Seite soll das Hakenkreuz, bzw. dessen Ursprung in den Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens gerückt werden. Erneut und wenig überraschend soll unter Einbezug einer langen germanischen Tradition die Legitimität des Symbols dargestellt werden. Auch wenn der Aberglaube, dass nur Bewegungen „rechts herum“⁸⁵ erfolgen dürfen, wenn sie „glücklich sein sollte“⁸⁶ im ersten Moment unerwartet Einzug in das Schulbuch gefunden hat, so wird dies sogleich im anknüpfenden Zitat (Deklaration zur Geschichte des Hakenkreuzes) relativiert. Das Sinnbild des Hakenkreuzes wird in dieser Laudatio in höchstem Maße

⁸⁴ Heimat und Welt. S. 2

⁸⁵ Ebd. S. 2

⁸⁶ Ebd. S. 2

mystifiziert, glorifiziert sowie sakralisiert. Durch Gebrauch der Worte „*uralt*“⁸⁷, „*heilige*“⁸⁸ und „*göttliche Lichtordnung*“⁸⁹ soll die Leserin bzw. der Leser auf die nicht zu hinterfragende Symbolik eingeschworen und damit selbst sukzessive zum Fanatiker (um)erzogen werden. Da eine Zuordnung zu den vorhandenen Plots nicht sinnvoll erscheint, soll eine neue Kategorie „Fanatismus“ eingebracht werden. In diesem Zusammenhang werden fortan sämtliche religiös anmutenden Darstellungen eingetragen, die von den Schülerinnen und Schülern als absolut hingenommen, bzw. nicht hinterfragt werden sollen.

*„Der einzig feste Punkt am Sternenhimmel ist der Drehpunkt des Himmelsrades, der Himmelspol. Hier, in unbeweglicher Nordhöhe, unerschütterlich und unwandelbar, lag nach germanischer Schau der Sitz der Götter; die Milchstraße, der „Irlingsweg“, auch Götterbrücke genannt, führte von Süden her zu ihm herauf. Die Nordrichtung, die Blicklinie nach dem Himmelspol, war also die Grundrichtung. Dorf und Thingsplatz, Königshalle und Bauernhaus und oft auch die Gräber wurden nordsüd gerichtet. Zur Nordhöhe, zum Himmel, nicht nach Richtung des Sonnenaufgangs wandte sich das Gebet. Von dieser tiefen Nord = Süd = Linie aus ließ sich der Himmelsrand durch fortgesetzte Hälftung leicht aufteilen. Die Germanen kannten acht Himmelsgegenden und in deren Mitte die gleichnamigen Himmelsrichtungen. Die Windrose auf dem Kompaß geht auf diese altgermanische Achtheilung zurück; eine Zwölftteilung chaldäischen Ursprungs, die Karl der Große einzuführen versuchte, hat sich nicht durchgesetzt.“*⁹⁰

In diesem Abschnitt wird primär der Diskurs der vorangegangenen Seite verstärkt. Der Wertegegensatz „*germanisch* vs. *nicht germanisch*“ kann in der leicht variierten Form, der Substruktur „*nord(isch)* vs. *nicht nord(isch)*“ wiedergefunden werden. Sämtliche im Norden residierenden Gebilde sind „*unbeweglich*“⁹¹, „*unerschütterlich*“⁹² sowie „*unwandelbar*“⁹³. Auch wenn diese Adjektive in der heutigen Zeit unter anderem als

⁸⁷ Ebd. S. 2

⁸⁸ Ebd. S. 2

⁸⁹ Ebd. S. 2

⁹⁰ Ebd. S. 2

⁹¹ Ebd. S. 2

⁹² Ebd. S. 2

⁹³ Ebd. S. 2

tendenziell negativ aufgefasst werden können (unflexibel, einengend, ...), scheinen sie in diesem Kontext als durchwegs positiv konnotiert. Durch das Deklarieren der „Germanen“⁹⁴, „der nordischen Menschen“⁹⁵ als Vorfahren, sollen die Schülerinnen und Schüler in letzter Instanz selbst genauso unbeweglich, unerschütterlich, sowie unwandelbar in ihren Überzeugungen zur NS-Ideologie werden. Abschließend wird erneut alles Fremde, Nichtgermanische (Zwölftteilung des Kompasses) als unzureichend abgelehnt, als auch das eigene Wissen, bzw. die eigenen Errungenschaften als nach wie vor gültiges Maß aller Dinge brilliert.

„Den acht Himmelsgegenden entsprachen acht Zeitabschnitte. Sie begannen mit dem Lauf der Sonne durch den Nordabschnitt, also mit der Nacht, und führten dann über das Tagesgrauen zum Morgen usw. So wurde die Sonne zum Zeiger, der Richtungskreis aber zum Ziffernblatt einer „Gestirnuhr“. Zugleich war damit – und das ist wieder etwas Eigenes anderen Völkern gegenüber – ein Verfahren zur Zeitbestimmung geschaffen, das unabhängig vom Beobachtungsort und von Landformen, also auch auf freiem Meere, verwendet werden konnte. Schon die Nord = Süd = Linie hatte ja die Beobachtung losgelöst vom Stand der Sonne über festen Landmarken wie Bäumen, Bergen, die doch von Ort zu Ort unterschieden sind. Aus der ewigen Ordnung des Himmels holten sich die germanischen Völker auch ihre Zeitrechnung. Selbstständig wurden sogar mehrere Formen des Sonnen = wie des Mondjahres entwickelt. Mußten Tage eingeschaltet oder ausgelassen werden, dann geschah es zur Wintersonnenwende, die ja durch den kürzeren Tag bzw. die längere Nacht (die „Mütternacht“) festlag. Das neue Jahr begann grundsätzlich mit der Himmelserscheinung selbst, das Mondjahr zum Beispiel mit dem ersten Vollmond nach der Wintersonnenwende. Dann wurde das Julfest gefeiert. Diese naturverbundene, für den Bauern wie für den Fischer, für den Krieger wie für den Herzog gleich brauchbare Zeitrechnung hielt sich noch jahrhundertlang, nachdem die mittelalterliche Kirche auch in den nordischen Ländern den Julianischen Kalender eingeführt hatte.“⁹⁶

⁹⁴ Ebd. S. 1

⁹⁵ Ebd. S. 1

⁹⁶ Ebd. S. 2

Abermals liegt der Fokus einerseits auf den Errungenschaften der eigenen Vorfahren, andererseits auf dem eindeutigen Ab- sowie Ausgrenzen anderer Kulturkreise gegenüber. Die Bedeutung der „ewigen Ordnung des Himmels“⁹⁷ soll zweierlei bewirken: Primär soll durch ähnliche Formulierungen der Bezug zur „göttliche[n] Lichtordnung“⁹⁸ (in Zusammenhang mit dem Hakenkreuz) hergestellt und gefestigt werden, sekundär soll bei den jungen Leserinnen und Lesern eine Assoziation mit erhabenem Wissen und allmächtiger Ordnung hervorgerufen werden.

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	germanisch, norisch vs. nicht nordisch	rassischen Erbes, nordischen Menschen,	12
Fanatismus		heilig, göttliche Lichtordnung,	4

Tabelle 2: Raster der zweiten Seite der Quelle „Heimat und Welt“

Seite 3:

„Planmäßige, sorgfältige Himmelsbeobachtungen und Messungen ermöglichten den Seeleuten, Ortslagen und Fahrtrichtung zu bestimmen. Hier liegt das Geheimnis germanischer Hochseeschifffahrt. „Gewohnheitsmäßig“ wurde sie im ganzen nördlichen Atlantischen Ozean durchgeführt, und es ist keine Sage, sondern Tatsache, daß die früheren Segler über 40 Breitengrade hinweg das „Vinland“ (d.i. Weinland, wohl Florida) erreichten und Nord = Grönland ebenso wie Nordafrika, das Nordkap, Spitzbergen oder andere Ziele der Ostküste Nordamerikas. „Mit dem Himmel im Bunde, d.h. mit der Zuverlässigkeit erster Ordnung, konnten jauchzender Wagemut und unermüdliche Tatkraft, entbehrungsverachtende Härte gegen sich selbst und todtrotzende Willensstärke eine Leistung vollbringen, die nicht nur in jener Zeit einzig war, sondern auch in den südlichen Kulturen kein Gegenstück fand“ (Reuter). Trotz dieser Vertrautheit mit dem Himmel war unseren Vorfahren Gestirndienst wesensfremd. Sie sahen in Sonne, Mond und Sternen weder Götter noch Engel; ihre Verehrung

⁹⁷ Ebd. S. 2

⁹⁸ Ebd. S. 2

galt „des Himmels Macht und Hochbau“, also der ewigen Ordnung und Schönheit dieses Götterwerkes. Wenn aber nach den hellen Sommernächten der winterliche Sternenhimmel wieder seine Pracht entfaltet, dann formten sich die lose verstreut erscheinenden Sternen„funken“ zu einem Bilde der germanischen Götterlage, das an anschaulicher Größe und Kraft selbst die sagenreichen griechischen Sternenbilder weit übertraf. Hier lebt alles! Nur einige Beispiele seien genannt. Da droht in dem funkelnden Sirius Loki, den Weltbrand zu entfachen. Wie flackert er, „Lokis Brand“!⁹⁹

Grundsätzlich vereint die dritte Seite der Quelle „Heimat und Welt“ sämtliche bis jetzt identifizierten Aspekte des Diskurses. Scheinbar nahtlos gehen dabei die verschiedenen Plots ineinander über und tragen so relevante Aspekte zur Narration bei. Beharrlich wird die vermeintliche eigene Herkunft erhöht, während zeitgleich sämtliche, der eigenen Kultur nicht zugehörigen Leistungen vermindert werden (*germanische Hochseeschifffahrt¹⁰⁰, in den südlichen Kulturen kein Gegenstück fand¹⁰¹, das an anschaulicher Größe und Kraft selbst die sagenreichen griechischen Sternenbilder weit übertraf¹⁰², germanischen Götterlage¹⁰³, ...*) Abermals werden die Heranwachsenden mit *„jauchzende[m] Wagemut und unermüdliche[r] Tatkraft, entbehrungsverachtende[r] Härte gegen sich selbst und todtrotzende[r] Willensstärke“¹⁰⁴* konfrontiert, was zweifelsfrei dem Plot der Kampfbereitschaft zugeschrieben werden kann. Des Weiteren können Charakteristika des Fanatismus bestimmt werden (*Mit dem Himmel im Bunde, d.h. mit der Zuverlässigkeit erster Ordnung,¹⁰⁵ der ewigen Ordnung und Schönheit¹⁰⁶, ...*), wobei als Irregularität das dezidierte Abgrenzen vom Christentum (*Trotz dieser Vertrautheit mit dem Himmel war unseren Vorfahren Gestirndienst wesensfremd. Sie sahen in Sonne, Mond und Sternen weder Götter noch Engel¹⁰⁷*) erstmalig auftritt und dadurch als Genese einer neuen Substruktur angesehen und als antagonistisch zum Christentum interpretiert werden kann. Als überaus fragwürdig darf auch die aufgestellte Behauptung, dass

⁹⁹ Heimat und Welt S. 3

¹⁰⁰ Ebd. S. 3

¹⁰¹ Ebd. S. 3

¹⁰² Ebd. S. 3

¹⁰³ Ebd. S. 3

¹⁰⁴ Ebd. S. 3

¹⁰⁵ Ebd. S. 3

¹⁰⁶ Ebd. S. 3

¹⁰⁷ Ebd. S. 3

„gewöhnheitsmäßig (...) die früheren Segler über 40 Breitengrade hinweg (...) Nord = Grönland ebenso wie Nordafrika, das Nordkap, Spitzbergen oder andere Teile der [amerikanischen] Ostküste“ ¹⁰⁸erreichten, gewertet werden.

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	germanisch, norisch vs. nicht nordisch	rassischen Erbes, nordischen Menschen,	12
Fanatismus		heilig, göttliche Lichtordnung,	4

Tabelle 3: Raster der dritten Seite der Quelle „Heimat und Welt“

Nachdem die Vorgehensweise exemplarisch anhand der ersten drei Seiten demonstriert wurde, erfolgt nun eine verkürzte Darstellung. Die Wortlaute, welche als zum Diskurs beitragend beurteilt werden, können im Anhang nachgelesen werden. Sollten neue, bislang unbekannte Strukturelemente auftreten, werden diese inklusive Beispielen im Folgenden beschrieben.

Bei der Analyse der 15. Seite der Quelle konnte ein neuer Plot abgegrenzt werden. Unter dem Deckmantel einer vermeintlich wissenschaftlichen „*Gliederung der Erdoberfläche*“¹⁰⁹ wird die Ausbeutung und Beherrschung rohstoffreicher Länder maskiert, um eine Profitmaximierung zu erzielen. „*Daran muß auch das Volk seinen Anteil haben. Keine Macht der Welt kann uns das Recht bestreiten, in unseren eigenen Kolonien die gleiche Arbeit zu beginnen. Auch dieser Einsatz ist für Großdeutschland eine Forderung der Ehre.*“¹¹⁰ Nach dem Deutlichwerden der räuberischen Absichten können nach erneuter Durchsicht der Seiten 11 sowie 14 ähnliche Tendenzen festgestellt werden, welche die wahren Absichten vorbereiten sowie rechtfertigen sollen.

¹⁰⁸ Ebd. S. 3

¹⁰⁹ Ebd. S. 15

¹¹⁰ Ebd. S. 15

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	germanisch, nordisch vs. nicht nordisch	rassischen Erbes, nordischen Menschen,	56
Fanatismus		heilig, göttliche Lichtordnung	10
Kampfbereitschaft		erschlossen, zwang	10
Ausbeutung		Kolonien, Arbeit	3

Tabelle 4: Raster des ersten Kapitels (A. Der Erdkörper) der Quelle „Heimat und Welt“

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	germanisch, nordisch vs. nicht nordisch	rassischen Erbes, nordischen Menschen,	2
Kampfbereitschaft		erschlossen, zwang	3

Tabelle 5: Raster des zweiten Kapitels (B. Die Lufthülle) der Quelle „Heimat und Welt“

Im weiteren Verlauf der vorliegenden Quelle wird im Kapitel „C. Das Meer“ das Unterkapitel „Zur Wehrgeographie der Meere“ eingebracht. Das gesamte Unterkapitel scheint charakteristisch für einen kriegsverherrlichenden Diskurs. Bündnisse und Allianzen werden erläutert, Stützpunkte, Seerouten und Kriegsschauplätze anschaulich, sowohl mit Text, als auch mit Hilfe mehrerer Karten, ausführlich sowie detailliert dargeboten.

„Zur Abwehr sollen die Flottenstützpunkte Auckland in Neuseeland, Sydney in Australien, Honkong in Südchina, vor allem aber Singapur an der Straße von Malakka dienen. Hier entstand eine der stärksten Seefestungen der Welt mit Hafen = und Dockanlagen für die größten Schiffe, mit Flugzeugplätzen, Öl = und anderen Vorräten, scheinbar eine gewaltige Zusammenballung britischer Macht. Alle diese Pläne sind durch die grundstürzenden Siege der Japaner hinfällig geworden. Jetzt beherrschen sie den ganzen Westen des

*Großen Ozeans, die unermeßlichen Reichtümer der Inselwelt und das Tor zum Indischen Ozean.*¹¹¹

Der neue Plot wird daher als „Wehrgeographie“ bezeichnet.

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	germanisch, nordisch vs. nicht nordisch	rassischen Erbes, nordischen Menschen,	35
Kampfbereitschaft		erschlossen, zwang	4
Wehrgeographie		Stützpunkt, Festung	22

Tabelle 6: Raster des dritten Kapitels (C. Das Meer) der Quelle „Heimat und Welt“

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	germanisch, nordisch vs. nicht nordisch	rassischen Erbes, nordischen Menschen,	153
Kampfbereitschaft		erschlossen, zwang	15
Wehrgeographie		Stützpunkt, Festung	10
Ausbeutung		Kolonien, Arbeit	15

Tabelle 7: Raster des vierten Kapitels (D. Großlandschaften der Erde) der Quelle „Heimat und Welt“

¹¹¹ Heimat und Welt S. 55, 56

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	germanisch, nordisch vs. nicht nordisch	rassischen Erbes, nordischen Menschen,	240
Kampfbereitschaft		erschlossen, zwang	32
Wehrgeographie		Stützpunkt, Festung	32
Ausbeutung		Kolonien, Arbeit	18
Fanatismus		heilig, göttliche Lichtordnung	10

Tabelle 8: Raster der gesamten Quelle „Heimat und Welt“

Nach intensiver Analyse des Schulbuches sind diverse interessante Ergebnisse festzuhalten. Am relevantesten ist dabei die auffallende Dominanz des vorherrschenden Wertgegensatzes. Dieser ist in der Quelle und somit im Schulunterricht allgegenwärtig und erfüllt im besonderen Ausmaß die Anforderungen des neuen Fundamentes der Rassenlehre. Unaufhörlich wird die eigene Herkunft und die Leistung einzelner Deutscher, bzw. des deutschen Volkes als sich selbst beweihräuchernde Krone der Schöpfung zelebriert, wodurch sämtliche dieser Gruppe nicht inhärenten Begebenheiten (Personen, Leistungen, Entdeckungen, ...) schamlos, sowie exzessiv, aber dennoch systematisch entwertet werden. Der Auftrag, dass Rassenkunde und Rassenpflege *„der feste Grund, auf dem das ganze Erziehungsgebäude ausgerichtet werden“*¹¹² soll, wurde in seiner gesamten Tragweite durchwegs erfüllt. Darüber hinaus ist jedoch festzuhalten, dass dies in den seltensten Fällen in den Fließtext einer geographischen Thematik eingewoben wurde. Überwiegend wurde zunächst das geographische Fachwissen vermittelt, um in einem abschließenden Unterkapitel die geforderten Rassismen gezielt unterzubringen. Besonders ersichtlich ist dieses Muster in „D. Die Großlandschaften der Erde“, an den Unterkapiteln 2.1 / 2.2, 3.1 / 3.2, 6.1 / 6.2, 8.1 / 8.2 (siehe Anhang). Des Weiteren ist anzumerken, dass sowohl in den ersten (siehe Feinanalyse oben), sowie in den letzten Seiten (siehe Anhang) kaum bzw. kein geographisches Wissen vermittelt wird, sondern die Ausführungen lediglich der Manipulation dienen. Das Erwähnen der

¹¹² Benze, Rasse und Schule. Zitiert nach: Schneider, Höhere Schule S. 345

diversen (Flotten-)Stützpunkte, von Festungen als auch Flughäfen, sowie der Machtverhältnisse in den verschiedenen Ozeanen in Kombination mit dem Gebrauch von Verben, welche mit Krieg bzw. Kampf assoziiert sind, kann ebenso durchgängig, jedoch in stark verringerter Zahl, wie das Motiv des Wertgegensatzes, festgehalten werden. Den Schülerinnen und Schülern soll durch Einschleichen dieses Vokabulars die Allgegenwärtigkeit des Krieges bewusst gemacht werden. Daran anknüpfend finden sich vereinzelt Tode von aufopfernden Personen, die im vollen Bewusstsein ihrer Taten und deren Konsequenzen bereitwillig ihr Leben für die glorreiche Sache (das Überleben der Kammeraden, das Bestehen der Forschungsmission, ... siehe Anhang, z.B. S. 106, 135, 170) lassen und dadurch zu beispiellosen Helden glorifiziert werden. Wenig überraschend sind auch die ausbeuterischen Tendenzen, welche die unterschiedlichen Bodenschätze nicht nur erwähnen, sondern auch erläutern, wie wichtig und für sämtliche Beteiligten gewinnbringend es wäre, wenn diese von Europäern / Weißen / Deutschen, ... abgebaut werden würden. Diese konnten jedoch nur in verhältnismäßig geringerem Ausmaß und hauptsächlich im letzten Kapitel gefunden werden

4. 4. Schau die Heimat!

Quelle 2:

Ferdinand *Strauß*, Franz *Swoboda*, Schau die Heimat!. Ein Naturgeschichtsbuch für die Hauptschule, III. Teil für die 3. Klasse (Wien / Leipzig / Erstausgabe 1930: List und Strauß, vorliegend: neubearbeitete Auflage, kein Daum ersichtlich) Seitenanzahl: 156

Seite 3 (erste inhaltlich bedruckte Seite):

„Herbstblumen.

Wenn der Sommer zur Neige geht, dann schmückt sich die Natur wie zum Abschied noch einmal mit Blumen. Auf den abgeernteten Wiesen erschließt die Kunderin des Herbstes, die Zeitlose, ihre zarten rötlichen Blüten. Im Garten gemahnen zwar noch Nelken und späte Rosen an die Pracht des Sommers; allein ihre Tage sind gezählt und schon stehen andere Blumen in voller Blüte. Dahlien (Georginen), Chrysanthemen, Asters, Schönaugen, Zinnien und Ringelblumen wetteifern an Schönheit der Farben und Mannigfaltigkeit der Formen. Sie alle überragt an Größe die stattliche

Sonnenblume, die fruchtschwer ihr goldenes Haupt neigt. Aber auch diese Pracht ist nicht von langer Dauer. Eines Morgens steht die Blume schlaff und wie verwelkt da: der nächtliche Reif hat sie getötet und den Garten seines letzten Schmuckes beraubt. Nur Asters und Ringelblumen blühen manchmal bis in den Dezember hinein.

Die Herbstzeitlose.

*1. An welchem Tage hast du die ersten Blüten der Zeitlosen im Freien getroffen? 2. Stelle fest, welche Standorte sie bevorzugt! 3. Beachte, daß das Weidevieh die Blüten unberührt stehen lässt! (Die Zeitlose enthält in allen ihren Teilen ein starkes Gift) 4. Beobachte das Verhalten der Blüte bei sonnigem, bei trübem Wetter! 5. Grabe eine Pflanze samt unterirdischen Teilen aus! Schätze wie tief die Knolle in der Erde steckt!*¹¹³

Die erste Seite des Schulbuches „Schau die Heimat!“ steht in deutlichem Kontrast zum vorhergehenden („Heimat und Welt“). Vergebens sucht man Verweise auf die geforderte Rassenlehre oder ähnliche Weltanschauungen. Die heimische Blumenwiese wird in den Fokus der Ausführungen gerückt, sowie die damit verbundenen biologischen Kenntnisse. Durch adäquate Arbeitsaufträge bzw. Fragen werden die Schülerinnen und Schüler zum Denken und aktiven Tun aufgefordert. Generell gilt es zu beachten, dass das angegebene Erscheinungsjahr mit 1930 vor den mannigfaltigen Umgestaltungen des Schulunterrichts datiert ist, die Neubearbeitung sowie das Ersetzen eines Autors, vor allem in Verbindung mit dem Verwendungsdatum des Hajek Karl 1937 – 1938 (siehe Abbildung), lässt aber dennoch den aktiven Gebrauch des Buches in späteren Jahrgängen vermuten. Es kann daher angemerkt werden, dass auf dieser Seite keine zum inhumanen Diskurs des Nationalsozialismus beitragenden Nennungen gefunden wurden.

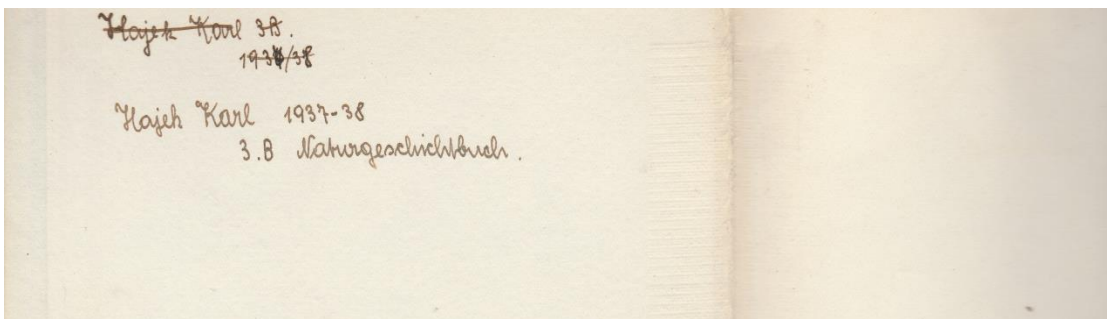


Abbildung 1: Schau die Heimat! (Rückseite des Einbandes)

¹¹³ Ferdinand Strauß, Franz Swoboda, Schau die Heimat!. Ein Naturgeschichtsbuch für die Hauptschule, III. Teil für die 3. Klasse (Wien / Leipzig / Erstausgabe 1930: List und Strauß, vorliegend: neubearbeitete Auflage, kein Daum ersichtlich) S. 3

Seite 4:

„Die blühende Zeitlose.

Das lange Verbindungsstück zwischen der Blütenhülle und der Knolle ist nicht etwa der Stengel, wie du beim ersten Anblick meinen könntest, sondern die Blütenröhre. Sie birgt in ihrem Inneren drei lange Fäden; das sind die Griffel mit den bogig gekrümmten Narben. Die trichterförmige Blütenhülle besteht aus sechs Blättern, die in zwei Kreisen angeordnet sind. Im Schlunde der Blütenröhre entspringen sechs Staubgefäße. Noch fehlt uns aber der Fruchtknoten. Du findest ihn im unteren Ende der Blütenröhre neben der Knolle; er steckt also unter der Erde. Wenn du die braune Hülle der Knolle ablöst, siehst du, daß der blühende Sproß mit einem ganz kurzen Stengel seitlich aus der Knolle entspringt. Außerdem bemerkst du einige noch unterentwickelte, bleiche Blätter, die Laubblätter des nächsten Jahres. Die Knolle ist ein unterirdischer Stammteil. Welche Formen unterirdischer Stämme sind dir bekannt? Gib an, welche Bedeutung sie für das Leben der Pflanze haben! Nenne Pflanzen mit unterirdischen Stammgebilden!

Die Zeitlose im Frühling.

*Suche die Plätze, auf denen du im Herbst Zeitlosen gefunden hast, im Frühjahr wieder auf!*¹¹⁴

Auch auf der zweiten Seite des Buches liegt die Herbstzeitlose im Fokus. Selbst bei genauerer Analyse können weder rassistische, noch faschistische Wortlaute oder Satzkonstruktionen festgestellt werden. Kindgerecht wird die Biologie der Pflanze erklärt und durch eine Darstellung im Buch visuell ergänzt. Anhand verschiedener Arbeitsaufträge soll das erworbene Wissen verknüpft und bereits Bekanntes wiederholt und vertieft werden.

Seite 5:

„Der kurze Stengel hat sich nunmehr in die Länge gestreckt und die Laubblätter und die Früchte über den Boden gehoben. Die Laubblätter sind lanzettlich und besitzen gleichlaufende Adern. Die Frucht ist eine Kapsel, die sich bei der Reife mit drei Klappen öffnet. Sie enthält zahlreiche, etwa mohnkorngroße, braune Samen. Nun wird es dir klar geworden sein, warum unsere Pflanze den Namen „Zeitlos“ trägt. Begründe! Welchen Vorteil hat es

¹¹⁴ Strauß, Swoboda, Schau die Heimat! S. 4

für die Pflanze, daß der Fruchtknoten und die Knolle so tief in die Erde gebettet sind?

Die Gartennelke.

Schon seit Jahrhunderten werden die Nelken in unseren Gärten als Zierpflanzen gezogen. Sie besitzen entweder einfache oder gefüllte Blumenkronen und sind bald einfärbig, bald buntscheckig mit verschiedenartigen Zeichnungen. Die Blütenmerkmale von Nelken mit einfachen Kronen: Kelch röhrig, fünfzählig, am Grunde von schuppenförmigen Blättern umgeben; Blumenkrone aus freien Blättern bestehend; zehn Staubgefäße; ein oberständiger Fruchtknoten mit zwei Griffeln. Zeichne ein Blumenkronenblatt! Der breite Teil heißt Platte, der schmale – Nagel. Das Wort „Nelke“ ist durch Verkürzung aus „Nägelchen“ entstanden. (Denke an die volkstümliche Bezeichnung dieser Pflanze!) In gefüllten Blüten sind entweder alle oder nur einzelne Staubgefäße in Kronenblätter umgewandelt. Der Honigsaft wird am Grunde der Blumenkronröhre abgesondert. Aus der Länge der Nagels kannst du schließen, für welche Insekten der Honig erreichbar ist.“¹¹⁵

Erneut können keine, zum inhumanen Diskurs des Nationalsozialismus beitragenden, Formulierungen festgestellt werden.

Im Einklang mit den Ergebnissen der ersten drei Seiten weist auch der Rest der Quelle „Schau die Heimat!“ keinerlei manipulativen Charakteristika auf. Es können genauer genommen keine Hinweise auf die Rassenlehre bzw. Rassenpflege gefunden werden und weder das Abwerten fremd anmutender Sachverhalte, noch das Aufwerten der Eigenen fand statt. Daher stehen die Schulbücher „Heimat und Welt“ und „Schau die Heimat“ in deutlicher Opposition zueinander.

¹¹⁵ *Strauß, Swoboda, Schau die Heimat! S. 5*

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	germanisch, nordisch vs. nicht nordisch	rassischen Erbes, nordischen Menschen,	0
Kampfbereitschaft		erschlossen, zwang	0
Wehrgeographie		Stützpunkt, Festung	0
Ausbeutung		Kolonien, Arbeit	0
Fanatismus		heilig, göttliche Lichtordnung	0

Tabelle 9: Raster der gesamten Quelle „Schau die Heimat!“

4. 5. Lehrbuch der Chemie

Quelle 3:

Franz Hemmelmayr, Lehrbuch der Chemie. Einjähriger Lehrgang für die Oberstufe der Mittelschulen. (Wien / 1938) Seitenanzahl: 100

Seite 1:

„Anorganische Chemie.

I. Der Sauerstoff. Darstellung des Sauerstoffes.

V¹:) Wir geben in eine Proberöhre (Eprouvete) etwas Quecksilberoxyd und verschließen sie mit einem Stöpsel, durch dessen Bohrung ein Glasrohr unter einen vollständig mit Wasser gefüllten Glaszylinder führt, der in einer Glaswanne steht. Wenn wir nun das Quecksilberoxyd erhitzen, so bildet sich ein farbloses Gas und verdrängt das Wasser im Glaszylinder. Gleichzeitig beschlägt sich der obere, kältere Teil der Proberöhre mit kleinen Quecksilbertröpfchen. Die Menge des Quecksilberoxydes nimmt während des Versuches fortwährend ab und schließlich verschwindet es vollständig. Wenn man in das Gas, das sich bei diesem Versuche gebildet hat, einen schwach glimmernden Holzspan einführt, so entzündet er sich sogleich und verbrennt lebhaft. Das Gas selbst ist aber nicht brennbar. Durch diesen Versuch stellte im Jahre 1774 der berühmte englische Forscher J. Priestley den Sauerstoff dar, der, mit Stickstoff gemischt, die Luft bildet und als wichtiger Bestandteil vieler Minerale, aber auch als nie fehlender Baustoff der Pflanzen und Tiere eine wichtige Rolle in der Natur spielt. Wir hätten

Sauerstoff auch erhalten, wenn wir in der Proberöhre statt des Quecksilberoxydes Kaliumchlorat erhitzt hätten. Es wäre dann ein weißer, zum Unterschied vom schwerlöslichen Kaliumchlorat leichtlöslicher Stoff zurückgeblieben, das Kaliumchlorid². V: Will man Im Laboratorium eine große Menge Sauerstoff für spätere Versuche ansammeln, so bedient man sich einer Anordnung, wie sie in Fig.1 dargestellt ist: Das Gasgemisch von Kaliumchlorat und Braunstein wird im Kupfergefäße a erhitzt. Das entweichende Gas wird im Gasbehälter b aufgefangen. Dieser besteht aus durch die Röhren m und n verbundenen Glasgefäße a und b. Wenn a vollständig mit Wasser gefüllt ist, werden alle Hähne geschlossen, der Tubus o geöffnet, das Gasleitungsrohr eingeführt und der Gasbehälter mit Sauerstoff gefüllt, worauf man den Tubus o wieder schließt.

¹) V: dient in allen Fällen als Abkürzung für „Versuch“

²) Die Bildung des Sauerstoffes geht leichter und schon bei tieferen Temperaturen von sich, wenn man Kaliumchlorat etwas Braunstein beimengt.“¹¹⁶

Auch im „Lehrbuch der Chemie“ können auf der ersten Seite keinerlei Suggestionen nachgewiesen werden. Die Chemie steht eindeutig im Fokus, Wissen wird sowohl theoretisch, als auch praktisch anhand von Versuchen vermittelt, wodurch sowohl die Neugierde der Schülerinnen und Schüler geweckt, als auch die Wiederholung des Stoffes gewährleistet werden soll. Auch der Verweis auf den berühmten englischen Forscher geschieht ohne Anspielungen auf die Rassenlehre bzw. mögliche germanische Vorfahren (wie so oft im Schulbuch „Heimat und Welt“) und wird unkommentiert dargeboten. Da das Schulbuch mit „Erlaß des Ministeriums für innere und kulturelle Angelegenheiten, Abteilung IV, vom 18. Juli 1938, Zl. 12780 zum Unterrichtsgebrauch an Mittelschulen allgemein zugelassen“¹¹⁷ ist und somit eine früheste Verwendung im Schuljahr 1938/39 vermutet werden kann, ist es durchaus überraschend (man bedenke die „Sofortmaßnahmen“, siehe 3.4.), dass keinerlei Irrlehren des Nationalsozialismus zu finden sind.

¹¹⁶ Franz Hemmelmayer, Lehrbuch der Chemie. Einjähriger Lehrgang für die Oberstufe der Mittelschulen. (Wien / 1938) S. 1

¹¹⁷ Ebd. S. I

Seite 2:

„Um Gas zu entnehmen, füllt man das Gefäß b mit Wasser und öffnet den Hahn s; man läßt nun das Gas entweder nach oben oder seitwärts entweichen, indem man den Hahn r oder den Hahn t öffnet. Fabrikmäßig gewinnt man den Sauerstoff aus dem Wasser oder aus der Luft. Er wird unter sehr hohem Drucke (100 – 150 Atm.) in Stahlflaschen gepresst und so in den Handel gebracht. V: a) In einen mit Sauerstoff gefüllten Glaskolben tauchen wir mittels eines langstieligen Eisenlöffelchens etwas brennenden Schwefel. Er verbrennt mit blauvioletter Flamme, die weit heller ist als die Flamme des an der Luft brennenden Schwefels. Nach Erlöschen der Flamme gießen wir etwas blaue Lackmuslösung in den Kolben und schütteln: es tritt Rotfärbung ein. (Ähnliche Versuche werden auch mit Phosphor, Holzkohle und Eisen durchgeführt!) b) In einer Kugelhöhre (Fig. 2) erhitzen wir ein Stückchen Natrium im Sauerstoffstrome: es verbrennt mit starker Lichtentwicklung zu einem weißen Pulver, das mit Wasser eine Lösung gibt, die die vorhin erhaltene rote Lackmuslösung blau färbt.“¹¹⁸

Die zweite Seite der Quelle wird von Abbildungen dominiert, dementsprechend ist wenig Text vorzufinden. Im Sinne der vorangegangenen Seite werden Versuche erläutert, sowie chemisches Wissen und die damit verbundenen Vorgänge vermittelt. Es können keine Absichten erkannt werden, welche die Schülerinnen und Schüler gegen andere Ethnizitäten aufbringen bzw. diese abwerten.

Seite 3:

„Die eben besprochenen Versuche sind Beispiele für chemische Vorgänge (Prozesse, Reaktionen). Bei chemischen Vorgängen verschwinden die ursprünglich vorhandenen Stoffe und an ihrer Stelle entstehen neue mit ganz anderen Eigenschaften. Die chemischen Vorgänge stehen im Gegensatze zu den physikalischen, bei denen die wesentlichen Eigenschaften der beteiligten Stoffe erhalten bleibe, so daß man den Stoff sofort als solchen erkennen kann. So ist z. B. das Magnetisieren des Eisens ein physikalischer Vorgang, das Rosten des Eisens hingegen ein chemischer. Gemenge und Verbindungen. Elemente. Da aus dem Quecksilberoxyde beim Erhitzen Sauerstoff und Quecksilber entstehen, müssen wir annehmen, daß diese beiden Stoffe im Quecksilberoxyde enthalten sind. Es ist aber trotzdem

¹¹⁸ Hemmelmayr, Lehrbuch der Chemie. S. 2

unmöglich, die Eigenschaften des freien Sauerstoffes oder des metallischen Quecksilbers im Quecksilberoxyd zu erkennen. Wir sagen daher, das Quecksilberoxyd ist eine chemische Verbindung aus Quecksilber und Sauerstoff. Eine chemische Verbindung ist wohl zu unterscheiden von einem bloßem Gemenge zweier oder mehrerer Stoffe, wo die Eigenschaften der Bestandteile erhalten bleiben und sich erkennen lassen. V: In einem Gemenge aus Schwefelpulver und Eisenpulver lassen sich die Bestandteile leicht voneinander trennen, z.B. durch einen Magneten, der nur das Eisen anzieht. Erhitzt man das Gemenge, so vereinigen sich Eisen und Schwefel unter Erglücken zu einer Verbindung, dem Eisensulfid, deren Bestandteile durch einfache Mittel nicht mehr voneinander getrennt werden können. Bei der Darstellung des Sauerstoffes wurden Verbindungen in stofflich verschiedene Bestandteile zerlegt:

Quecksilberoxyd $\rightarrow$ Quecksilber + Sauerstoff $\uparrow$ ¹,

Kaliumchlorat $\rightarrow$ Kaliumchlorid + Sauerstoff $\uparrow$.

Solche chemische Vorgänge nennt man Analysen². Nicht jeden Stoff kann man in verschiedenartige Bestandteile zerlegen. Das Quecksilber und der Sauerstoff z.B. lassen sich nicht in einfachere Bestandteile zerlegen, so sehr man sich auch darum bemüht hat. Solche Stoffe nannte der Engländer Robert Boyle³ Elemente⁴, im Gegensatz zu den Verbindungen, die sich noch in verschiedenartige Bestandteile zerlegen lassen. Sauerstoff, Quecksilber, Schwefel sind Beispiele von Elementen, Kaliumchlorat und Quecksilberoxyd sind Verbindungen.

¹) Ein nach oben gerichteter Pfeil deutet an, daß sich ein Gas bildet und entweicht.

²) ἀνάλυσις (analysis) = Auflösung

³) Robert Boyle (1627 – 1691)

⁴) elementum (lat.) = Baustein¹¹⁹

Der nicht manipulative Charakter der ersten drei Seiten setzt sich im Verlauf des gesamten Buches fort. Als außergewöhnlich kann dabei nur der Anhang „Für Knabenschulen. XVIII. Die Chemie der modernen Kriegsführung“¹²⁰ beschrieben werden. In diesem abschließenden Kapitel werden die Herstellung und Nutzung diverser Kampfstoffe (Explosivstoffe, Kampfgifte,...) beschrieben. Dies geschieht jedoch auffallend objektiv. In keinsten Weise wird der tatsächliche Einsatz gegen Feinde beschrieben (bzw. wer diese Feinde sind), teilweise wird sogar historischer

¹¹⁹ Hemmelmayr, Lehrbuch der Chemie. S. 3

¹²⁰ Ebd. S. 90

Bezug hergestellt (z.B. bei Schwarzpulver), damit Schüler das bereitgestellte Wissen besser kategorisieren können. Emotionslos werden die Kampfstoffe in verschiedene Kategorien eingeteilt, um anschließend deren Synthetisierung, die chemischen Reaktionen bei Verwendung und die daraus resultierenden Konsequenzen aufzuzeigen. In Einklang mit dem vermittelten Lehrstoff wird gegebenenfalls auf bereits vermitteltes Wissen verwiesen und beispielsweise die Schichten einer Gasmaske anhand einer Abbildung schematisch erklärt. In diesem Zusammenhang könnte man, bei zu oberflächlicher Betrachtung des Sachverhaltes, vorschnell urteilen und eine intendierte Manipulation herauslesen. Ich habe jedoch aufgrund der nüchternen, sowie beschreibenden Natur des (zunächst durchaus alarmierenden) Kapitels, keine suggestiven Tendenzen feststellen können, dennoch halte ich die Lehrstoffauswahl in diesem Zusammenhang für durchwegs suspekt sowie besorgniserregend. Im Anhang für Mädchenschulen werden in Analogie die diversen Eigenschaften (Herstellung, Haltbarkeit, ...) verschiedener Lebensmittel wie z. B. Fleisch, Käse, ... beschrieben, was der damals üblichen Rollenverteilung durchaus entspricht.

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	germanisch, nordisch vs. nicht nordisch	rassischen Erbes, nordischen Menschen,	0
Kampfbereitschaft		erschlossen, zwang	0
Wehrgeographie		Stützpunkt, Festung	0
Ausbeutung		Kolonien, Arbeit	0
Fanatismus		heilig, göttliche Lichtordnung	0

Tabelle 10: Raster der gesamten Quelle „Lehrbuch der Chemie!“

4. 6. Praktische Rechenaufgaben aus dem bäuerlichen Leben

Quelle 4:

Adolf und Sepp *Dengg*, Praktische Rechenaufgaben aus dem bäuerlichen Leben. Ein Hilfsbuch für die Oberstufe der ländlichen Volksschulen und für die landwirtschaftlichen Berufsschulen. (Wien / 1941) Seitenanzahl: 96

„Zur Auswahl der Rechenstoffe.

Die im vorliegenden Rechenbuche für die bäuerlichen Landschulen und landwirtschaftlichen Berufsschulen zusammengestellten Rechenaufgaben wurden in 40jähriger Berufsarbeit an Landschulen vor allem der Bauernwirtschaft entnommen, die bis jetzt in den amtlichen Rechenbüchern allzu stiefmütterlich bedacht war. Gerade der Bauernstand braucht aber heute ein umfassendes theoretisches und praktisches Wissen, auch im Rechnen, um den im Vierjahresplan an ihn gestellten gewaltigen Anforderungen seines gesamten Wirtschaftsbetriebes gerecht zu werden und am deutschen Aufbauwerk mithelfen zu können. Vorliegende Sammlung von praktischen Rechenaufgaben sollen nicht die amtlichen Rechenbücher ersetzen, sondern nur praktisch ergänzen. Die Rechenaufgaben wurden dem jeweiligen Sachlehrstoff angepaßt und eingegliedert. Der allgemeine methodische Aufbau bleibt den amtlich vorgeschriebenen Rechenbüchern vorbehalten. Im Unterrichte der Volksschulen werden die wichtigsten Rechnungsarten methodisch = planmäßig der Reihe nach vorgeführt. Dadurch lernen die Kinder zwar die Grundrechnungsarten kennen, aber es fehlt ihnen noch die Selbständigkeit im Lösen verschiedenartiger Aufgaben. Während nämlich im allgemeinen Schulunterrichte die vorzunehmende Rechnungsart durch den vorgeschriebenen Lehrplan für die ganze Woche im voraus bestimmt ist, treten im täglichen Leben die verschiedenartigsten Rechnungsaufgaben heran, die eine völlige und sichere Beherrschung aller Rechnungsarten verlangen. Um nun die Kinder schon im Schulunterrichte mit der selbständigen Lösung verschiedenartiger Rechnungsarten vertraut zu machen, wurden im vorliegenden praktischen Rechenbuche mit Absicht verschiedene Rechnungen nebeneinander gestellt und nicht nach bestimmten Rechnungsarten geordnet, sondern ganz frei an den jeweiligen Sachunterricht angegliedert. Damit wird dem oft nicht unberechtigten Vorwurfe, daß die Kinder zwar in der Schule ganz gut rechnen, aber im praktischen Leben doch oft dabei versagen, vorgebeugt. Es wurde aber ein besonderes Augenmerk darauf gerichtet, daß sämtliche Rechnungsarten miteinbezogen wurden. Das durch die neuen amtlichen Richtlinien für Volksschulen, sowie für landwirtschaftliche Berufsschulen vorgeschriebene Lehrziel wurde in allen Belangen als Richtziel genommen. Auch die Bauernkinder sollen befähigt werden, die im täglichen Leben und in der späteren ländlichen Berufstätigkeit an sie herantretenden rechnerischen Aufgaben ohne fremde Beihilfe selbständig zu erfassen und sicher zu lösen. Dazu gehört auch die zahlenmäßige Berechnung der Ertragsfähigkeit der

*Arbeitsgüter aus dem bäuerlichen Wirtschaftsleben. Das fachkundlich geistige Rüstzeug, mit dem unsere deutsche Bauernjugend im Schulunterricht ausgestattet wird, macht diesen erst produktiv und ist genau so wichtig und wertvoll wie die körperliche Ertüchtigung für den künftigen, schweren bäuerlichen Lebensberuf und vollen Leistungseinsatz. Das deutsche Bauernkind soll schon von seiner frühesten Jugend an den deutschen Bauernstolz in sich tragen, im erhebenden Bewußtsein der künftigen, so überaus wichtigen Lebensaufgaben: die Ernährung der Volksgemeinschaft zu sichern und die Blutquelle des deutschen Volkes zu sein.*¹²¹

Auf der ersten Seite des Schulbuches werden, nicht zu knapp, die Absichten sowie die Gedanken der Autoren hinsichtlich der Entstehung des Werkes beschrieben. Das Erhöhen des Bauerntums kann als Grundmotiv identifiziert werden (auch wenn dies nicht dezidiert zum inhumanen Diskurs beiträgt), da jedoch wiederholt der Zusatz von Wertgegensätzen inkludiert wird (z.B. „deutsche Bauernkind“¹²², „deutschen Bauernstolz“¹²³) und diese dadurch als besonders ausgrenzend deklariert werden, kann dies in Verbindung mit peripheren Elementen der Blut-und Boden-Ideologie („Blutquelle des deutschen Volkes“¹²⁴) durchaus als rassistische Suggestion angesehen werden.

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	Blut-und Boden-Ideologie	deutschen Bauernstolz, deutsche Bauernkind	4
Kampfbereitschaft		erschlossen, zwang	0
Wehrgeographie		Stützpunkt, Festung	0
Ausbeutung		Kolonien, Arbeit	0
Fanatismus		heilig, göttliche Lichtordnung	0

Tabelle 11: Raster der dritten Seite der Quelle „Praktische Rechenaufgaben aus dem bäuerlichen Leben“

¹²¹ Adolf und Sepp *Dengg*, Praktische Rechenaufgaben aus dem bäuerlichen Leben. Ein Hilfsbuch für die Oberstufe der ländlichen Volksschulen und für die landwirtschaftlichen Berufsschulen. (Wien / 1941) S. 3

¹²² Ebd. S. 3

¹²³ Ebd. S. 3

¹²⁴ Ebd. S. 3

Sachgebiet: Heimat, Familie, Elternhaus. (Längen = und Flächenmaße.)

Heimatgemeinde. Grundbuch. Hofkarte.

Meine Familie: Wann und wo bin ich geboren? Wie alt bin ich heute? (Jahre, Monate, Tage.) In welchem Alter bin ich in die Schule eingetreten? Wann komme ich aus der Schule? Wann werde ich mündig?

Hausaufgabe: Wann ist dein Vater, deine Mutter geboren? Wann dein Ähnl, deine Ahnl (väter = mütterlicherseits)? Wann deine Geschwister? Wie alt sind deine Angehörigen? Wie alt wurden die bereits verstorbenen Familienmitglieder? – Sterbedaten? – An welcher Krankheit starben sie? Meine Ahnentafel. Was ich von meinen Ahnen weiß.

- 1. Eine Familie zählt 5 Köpfe. Der Vater ist um $\frac{1}{5}$ älter als die Mutter; diese ist 3 mal so alt wie der älteste Sohn, die Tochter ist um $\frac{1}{5}$ jünger als dieser und $\frac{1}{3}$ älter als der jüngste Bub; letzterer ist 9 Jahre alt. Wie alt sind die übrigen?*

Mein Elternhaus (Wohnhaus): Welche Hausnummer hat mein Vaterhaus? Wann ist es erbaut worden? Wann umgebaut? Alter des Hauses!

Wieviel Häuser und Bewohner zählt unsere Ortschaft? Unsere Heimatgemeinde? Einwohnerzahl unseres Heimatgaues, der Hauptstadt ...

- 2. Am First eines Bauernhauses steht die Jahreszahl MDCCXCIV. Wie alt mag das Haus sein? An der Kastentür steht MCMIX.*

Unsere Dorfkirche wurde im Jahre MCDXL erbaut; im Jahre MDCXC wurde sie das erstemal und im Jahre MDCCCXXVI das zweitemal erneuert.

Unser Schulhaus wurde im Jahre - - (in röm. Ziffern) - - erbaut.

Längenmaße: Übung im freien Abschätzen der Entfernungen, Abstände und Höhen der Häuser, Wohn = und Schulräume, Bäume, des Kirchturms ... Vergleich! – Schattenlänge!

Abschreiten der Längs = und Breitseiten der heimischen Garten = und Feldflächen! Umfang, Zaunlänge, Länge des Schulweges! Entfernung der Nachbarn. Angabe verschiedener Weglängen! Abschätzen und Nachmessen!

(Ein Männerschritt mißt etwa 75 cm, ein Kinderschritt 60 cm.)

Abmessen mit Maßstab (Meßband). – Wie lang, wie breit und wie hoch sind die Boden = und Wandflächen unseres Schulzimmers, unserer Wohn = und Schlafstube, die Außenseite unseres Schulhauses, Wohnhauses?

Schätzen der Giebelhöhe! der Kirchturmspitze!

Wie groß bin ich? Wieviel solche Kinder müßten aufeinanderstehn, um die Giebelhöhe, die Kirchturmspitze zu erreichen?

Wie hoch liegt unser Heimatort?

*Wie hoch sind die umliegenden Berge und Hügel? – Höhenunterschied?
Unterschied zwischen Luftlinie und Straßenlänge, zwischen der Höhe eines
Berges vom Meeresspiegel aus und von dem Höhenunterschied vom Fuße
bis zum Gipfel eines Berges!*

*Die wichtigsten Flächenmaße: Gleichseitiges Viereck (Quadrat); Rechteck;
Dreieck. Aussuchen solcher Flächen in Haus und Feld!*

*Das Quadratmeter als wichtiges Flächenmaß. Präge dir die Größe und
Flächenausdehnung eines m^2 (Tisch), eines a (Garten) und eines ha (Feld)
gut ein! – Schätze das Ausmaß umliegender Gärten und Felder!*

*$1 m^2 = 100 dm^2 = 10.000 cm^2$, $1 a = 100 m^2$, $1 ha = 100 a = 10.000 m^2$, $1 km^2$
 $= 100 ha = 10.000 a = 1.000.000 m^2$ – $1 m^2$ auf Schulzimmerboden mit Kreide
zeichnen!¹²⁵*

Auf der vierten Seite können keine zum inhumanen Diskurs des Nationalsozialismus beitragenden Formulierungen gefunden werden. Es handelt sich um eine Aufgabensammlung, welche die Kinder mit Hilfe ihres Umfeldes lösen sollen. Innerhalb der Aufgabenstellungen können die Schülerinnen und Schüler zentrale Bestandteile ihrer Lebenswelt betrachten und ein Gespür für wichtige und in der Praxis häufig verwendete Maße, sowie den Umgang mit den Grundrechnungsarten in verschiedenen Variationen entwickeln.

Seite 5:

*Alte Flächenmaße: 1 Joch = 57,54 a, 1 Klaster = 3,60 m^2 . 1 ha = 1,738 Joch.
7 Joch = 4 ha.*

*3. Unser Hausgarten ist 59 m 70 cm lang und 50 m breit. Berechne die
Fläche in a und m^2 ! – Der Ähnl sagt, der Garten sei $\frac{1}{2}$ Joch und 30
Klaster groß; wie stimmt dies?*

Die wichtigsten Winkelmaße, die beim Hausbau verwendet werden.

*4. An welchen Teilen des Hauses finden wir den rechten Winkel von 90°
($\frac{1}{4}$ Kreis) und den Gehrungswinkel von 45° verwendet? Spitze und
Stumpfe Winkel? – Waagrechte und senkrechte Teile des Hauses?*

*Bei alten Bauernhäusern beträgt die reine Giebelhöhe des Dachstuhles $\frac{1}{3}$
oder $\frac{1}{4}$ der Hausbreite. Zeichnen! Herstellen einer senkrechten Linie auf
einer waagrechten mit Hilfe des Zirkels und Winkeldreiecks für Giebel.*

¹²⁵ Adolf und Sepp Dengg, Praktische Rechenaufgaben aus dem bäuerlichen Leben. S. 4

Unsere Heimatgemeinde besitzt ... ha Äcker, ... ha Wiesen, ... ha Gärten, ... ha Hutweide, ... ha Wald und ... ha unfruchtbaren Boden. Wie groß ist die Gesamtfläche? (Beim Gemeindeamt zu erfragen)

5. Großdeutschland hat einen Lebensraum von rund 700.000 km² mit etwa 90 Millionen Bewohnern. Wieviel Menschen kommen durchschnittlich auf 1 km²?

Der Bevölkerungszuwachs Großdeutschlands: 6. Im deutschen Lebensraume werden jährlich rund 1,650.000 Kinder geboren, bei etwa 720.000 Todesfällen. Wie groß ist demnach der jährliche Bevölkerungszuwachs? – Wann erreichen wir die 100. Million?

Vom Grundbuche: Das Grundbuche wird beim Amtsgericht verwahrt. Es enthält ein Verzeichnis aller Grundstücke und Liegenschaften. Sämtliche Grundstücke sind in Parzellen oder Teilflächen eingeteilt. Jedes Teilgrundstück hat seine eigene Katastralnummer. Bei jeder Parzelle ist der Name des Besitzers, die Kulturgattung der betreffenden Bodenfläche (Baufläche, Garten, Acker, Wiese, Hutweide, Wald u.a.), dann der Flächeninhalt und der Katastralreinertrag angegeben. Für jeden Besitz sind eigene Blätter eingelegt. Auf diesen Grundbuchseinlagen sind alle auf dem Grundstücke ruhenden Rechte und Lasten eingetragen. In Streitfällen ist das Grundbuch maßgebend. Der Grundbuchsauszug ist ein amtlicher Auszug aus dem Grundbuche mit Angabe der Flächen, Rechte und Lasten (Wasser =, Weg =, Zaun =, Weiderecht u.a.).

Die Grundbuchsmappe enthält eine planmäßig genaue Zeichnung aller Grundflächen (Parzellen) im verkleinerten Maßstabe von 1 : 2880, d.h. 1 mm Länge auf der Mappe entspricht einer Länge von 2880 mm = 2,88 m in der Wirklichkeit. (Neue Mappen haben den Maßstab 1 : 1000.)

7. Beispiel: Der alte Veithofer sagt: „Ich besitze 50 Klaster verbauten Grund, 85 Klaster Obst = und Küchengarten, 6 Joch Acker 8 $\frac{1}{2}$ Joch Wiesen 5 $\frac{1}{4}$ Joch Ötz (Auskehr), 4 $\frac{3}{4}$ Joch Wald und 16 Joch Alm und $\frac{1}{2}$ Joch Steinboden“.

Im neuen Grundbesitzbogen jedoch steht: 1 a 80 m² verbaute Fläche, 3 a 6 m² Garten, 3 ha 45 a 24 m² Acker, 4 ha 89 a 9 m² Wiesen, 3 ha 2 a 8,5 m² Hutweide, 2 ha 73 a 31,5 m² Wald, 9 ha 20 a 64 m² Alm und 28 a 77 m² unfruchtbarer Boden (Felsen, Steingeröll, Wege, u. dgl.)

Wie stimmt dies mit den Angaben des Veithofer überein?

8. Ausfüllen der Hofkarte (siehe Beilage) des Reichsnährstandes für mein väterliches Bauerngut! – Welche Gesamtfläche umfaßt unser Besitz? – Wie groß sind die Ackergründe? Die Garten = und Obstanlagen? – Wiesen? – Weiden? – Almen und Hutungen (Hutweiden)? – Berechne

*alles nach dem Grundbuchsatz in ha und a sowie in % zur Gesamtfläche!*¹²⁶

Der grundsätzlich neutrale, nicht radikale Tonus der vierten Seite setzt sich auf der fünften fort. Zumindest auf den soeben dargestellten Seiten der Quelle können keine, dem Aufruf der ersten bedruckten Seite folgeleistenden Sachverhalte gefunden werden. Erneut soll anhand von unterschiedlichsten Beispielen das Verständnis für unterschiedliche Maße vertieft werden.

Bei der Untersuchung des Schulbuches kann auf Seite 36 das Auftreten eines neuen Plots ermittelt werden:

*„Die so erheblich gesteigerte Steuerleistung Großdeutschlands innerhalb der wenigen Jahre seit der Machtübernahme durch Adolf Hitler erklärt sich aus dem ungeheuren wirtschaftlichen Aufschwung des deutschen Volkes unter dessen tatkräftigen Führung und ist die Folge der erhöhten Erzeugung von Waren = und Arbeitsgütern, (...).“*¹²⁷

Es handelt sich dabei um Lobpreisen Hitlers sowie das verklärte Idealisieren seiner Taten. Es ist dieses Glorifizieren zwar nicht rassistisch per se, trägt jedoch einen ungemein hohen Beitrag zur allgemeinen Akzeptanz sämtlicher anderer von ihm indizierten Diskurse bei und muss daher Beachtung finden. Dieses Motiv wird in der Folge Führerkult (FK) genannt werden.

Darüber hinaus zeigt sich auf Seite 51 eine weitere Substruktur innerhalb des Wertgegensatzes: *„Großdeutschland gibt jährlich über 1, Milliarden RM für Erbkrank, Sieche, Geistesschwache und Krüppelhafte aus!“*¹²⁸ Es handelt sich jedoch bei dieser Feststellung nicht um ein Rechenbeispiel. Diese Behauptung dient ausschließlich dem Zwecke der Diskriminierung bzw. dem Erwerben einer Abwehrhaltung der Schülerinnen und Schüler.

Abschließend kann über diese Quelle reflektiert werden, dass zwar auf den meisten Seiten keine Beeinflussung durch das Schulbuch stattgefunden hat, jedoch immer

¹²⁶ Adolf und Sepp Dengg, Praktische Rechenaufgaben aus dem bauerlichen Leben. S. 5

¹²⁷ Adolf und Sepp Dengg, Praktische Rechenaufgaben aus dem bauerlichen Leben. S. 36

¹²⁸ Ebd. S. 51

wieder, in strategischen Abständen, eine Erhöhung sowie huldigende Verherrlichung der Person, sowie der Handlungen Hitlers zu bemerken sind.

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	Blut und Boden – Ideologie, Kosten Pflegebedürftiger	deutschen Bauernstolz , deutsche Bauernkind	5
Kampfbereitschaft		erschlossen, zwang	0
Wehrgeographie		Stützpunkt, Festung	0
Ausbeutung		Kolonien, Arbeit	0
Fanatismus		heilig, göttliche Lichtordnung	0
Führerkult		Machtübernahme Hitlers, tatkräftiger Führung	8

Tabelle 12: Raster der gesamten Quelle „Praktische Rechenaufgaben aus dem bäuerlichen Leben“

4. 7. Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen

Quelle 5:

Erich Meyer, Karl Zimmermann, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien) Seitenanzahl: 207

Seite 7 (erste inhaltlich bedruckte Seite):

I. Die Stellung des Menschen in der lebenden Natur.

1. Die Entwicklungslehre.

Die Tatsache, daß die Welt der Lebewesen nicht in wenigen Tagen erschaffen wurde, sondern sich im Laufe von vielen Jahrmlionen entwickelt hat, ist bereits seit dem Ende des 18. Jahrhunderts von der Naturwissenschaft festgestellt worden. Von dieser Tatsache ist unter den damals führenden Geistern des Abendlandes Goethe, der auch ein bedeutender Naturforscher war, überzeugt gewesen. In steigendem Maße liefert die vergleichende Betrachtung der Baupläne der Tiere und Pflanzen (vgl. Band 2) Beweise für die Richtigkeit dieser Überzeugung (vergleichende Anatomie). Eine noch stärkere Beweiskraft hatte die Forschungsarbeit der

Paläontologie, eine Wissenschaft, die sich mit den ausgestorbenen Lebewesen beschäftigt. In wachsender Zahl fördert sie Funde zutage, sichtet und deutet sie. (Vgl. Band 2.) Ihre Fortschritte gingen mit der Arbeit der Geologie, die die Gesteine der Erde erforscht und das Alter ihrer Schichten bestimmt, Hand in Hand. Die erste eingehend begründete Lehre der erdgeschichtlichen Entwicklung der Lebewesen gab um die Mitte des 19. Jahrhunderts der englische Naturforscher Charles Darwin, nachdem bereits sein Großvater Erasmus Darwin etwa um dieselbe Zeit wie Goethe den Entwicklungsgedanken ausgesprochen hatte. Auf einer fünfjährigen Forschungsreise an Bord des englischen Kriegsschiffes „Beagle“ machte er in Südamerika und auf den Inseln der Südsee zahlreiche Beobachtungen, die ihn veranlaßten, die Gedanken seines Großvaters weiter zu verfolgen und zu vertiefen. Zugleich sammelte er ein reiches Material pflanzen = und tierkundlicher sowie geologischer Art, dessen Bearbeitung zu einem Aufbau der Entwicklungslehre führte. Insbesondere gaben ihm auf dieser Reise tier = und pflanzengeographische Beobachtungen wertvolle Anregungen. So konnte er die Erscheinung, daß alle kleinen, fern vom Festlande gelegenen Südseeinseln die Landsäugetiere – mit Ausnahme gewisser Fledermäuse – und alle Lurche fehlten, nur dadurch erklären, daß diese Gebiete nicht an der Entwicklung der Tier = und Pflanzenwelt des Festlandes teilgenommen haben, weil sie getrennt von diesem entstanden sind. Diese Inseln konnten nur von wenigen Arten höherer Tiere besiedelt werden, die wie Vögel und gewisse Flattertiere Meeresstrecken überfliegen können. Die Pflanzen = und Tiergeographie hat uns bereits gezeigt, wie die Übereinstimmung der Tier = und Pflanzenwelt einzelner Erdgebiete weitgehend durch ehemalige Landverbindungen erklärt wird (Nordamerika – Nordeuropa - Nordasien; Afrika – Südasien). (Vgl. Band 2.)¹²⁹

Die erste bedruckte Seite der Quelle ist allem Anschein nach frei von nationalsozialistischer Einflussnahme. Bei näherer Betrachtung wirkt das Erschaffen einer Verbindung von Darwin mit Goethe jedoch fragwürdig, ebenso die Behauptung, dass die *Beagle* ein „Kriegsschiff“ gewesen sei. Ausführlich wendet man sich den Errungenschaften Darwins zu, welche aufgrund seiner bahnbrechenden Entdeckungen auch heute noch umfangreich thematisiert werden, angesichts der verbreiteten Irrlehren der Nationalsozialisten (Stichwort: Rassenhygiene) gilt es

¹²⁹ Erich Meyer, Karl Zimmermann, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien) S. 7

jedoch, eine skeptische Haltung bezüglich möglicher kommender Interpretationen an den Tag zu legen.

Seite 8:

„Weiterhin fanden wir, daß andere Gebiete, die seit den jüngeren, erdgeschichtlichen Zeiten von den großen Landmassen der Erde getrennt sind und deren Bodenverhältnisse und Klima sich nicht wesentlich geändert haben, mit ihrer Tierwelt eine Sonderstellung einnehmen. Diese erscheint mehr oder weniger altertümlich, da sie infolge der besonderen erdgeschichtlichen Verhältnisse nicht an der Entwicklung der Tierwelt der großen Landmassen teilgenommen hat (Australien, Südamerika, Madagaskar).

2. Die Tierabstammung des Menschen.

Darwin war einer der ersten, der nach gewissenhaften Forschungen darauf hinwies, daß der Mensch aus der Tierwelt stammen müsse. Wir haben bereits früher (vgl. Band 1) die auffallende Übereinstimmung zwischen Menschen und Affen im Körperbau festgestellt. Sie bezieht sich besonders auf die zu Greifwerkzeugen ausgebildeten Vordergliedmaßen und auf das Gebiß. Sogar die Angehörigen einer noch niedrigeren Ordnung, die Halbaffen, besitzen Hände und Greiffüße. Die Halbaffen (vgl. Band 1) sind Tiere von der Größe eines Eichhörnchens bis zu der einer Katze. Sie streifen nächtlich mit ohrenbetäubendem Geschrei in den heißfeuchten Urwäldern Madagaskars und der Inselwelt Hinterindiens umher, sind geschickte Springer und Kletterer und fressen Früchte, wenige Kerbtiere und kleinere Wirbeltiere. Die Mehrzahl von ihnen erinnert mit ihrem langgestreckten Kopf an den Fuchs (Fuchsaffen oder Lemuren). Schon 1735 hatte der große schwedische Naturforscher Linne die Halbaffen, Affen und Menschenaffen aus anatomischen Gründen zu einer gemeinsamen Gruppe der Herrentiere (Primates) zusammengefaßt, ohne allerdings auf die Abstammungsverhältnisse einzugehen“¹³⁰

Auf dieser Seite, die sich weiterhin mit der Abstammungslehre von Darwin befasst, sowie die Beiträge des Karl von Linné nennt, können keine Suggestionsversuche festgestellt werden.

¹³⁰ Meyer, Zimmermann, Lebenskunde. S. 8

„Die weitgehenden Übereinstimmungen im inneren und äußeren Körperbau der Halbaffen, Affen und Menschen weisen zweifellos auf die Abstammung von einer gemeinsamen Wurzel hin. Unter den Affen teilt der Mensch wiederum mit den Menschenaffen (vgl. Buntbild Seite 16/17), Schimpanse, Gorilla, Orang = Utan, eine Reihe von Merkmalen, so daß wir zwischen beiden Formen eine engere Verwandtschaft annehmen müssen. Die Menschenaffen sind ungeschwänzt und stehendem Menschen in Bezug auf Körpergröße, Gestalt, Gebiß und Nahrung, sowie in der Bildung des Fußes und Gehirns näher als die übrigen Affen. Die Übereinstimmung mit dem Menschen erstreckt sich beim Schimpansen sogar auf unwesentliche Merkmale. Alle Säugetiere besitzen einen Zwischenkieferknochen, der - wenigstens in der Jugend – die Schneidezähne des Oberkiefers trägt. Nur Mensch und Schimpanse nehmen eine Sonderstellung ein. Bei ihnen ist der Zwischenkieferknochen zunächst vorhanden, verwächst aber schon vor der Geburt mit den beiden seitlichen Abschnitten des Oberkiefers zu einem einheitlichen Oberkieferknochen. Schon Goethe gelang es, diesen Zwischenkieferknochen beim Menschen nachzuweisen. Es besteht kein Zweifel darüber, daß beide Geschöpfe besonders eng miteinander verwandt sind. Das heißt aber nicht: „Wir stammen vom Schimpansen ab.“ Das heißt nur: Wir müssen mit den Menschenaffen gemeinsame Vorfahren besitzen. In der Entwicklung dieser Urahnen muß die Herausbildung von Formen, die Schimpansen, und solcher, die zum Menschen hinführt, später erfolgt sein als die Abzweigung von Formen, die bis zu den übrigen Menschenaffenarten hinleitet.“¹³¹

Im Fokus der Betrachtungen steht weiterhin die Abstammungslehre, dabei wird die Entwicklung des Menschen (bzw. der Menschenaffen) differenzierter betrachtet und erläutert. Erneut sticht der Beitrag von Goethe scheinbar überhöht heraus, da jedoch keinerlei Anspielungen auf seine Herkunft (z.B. *germanisch* vs. *nicht germanisch*) getätigt wurden, kann dies nicht als Manipulation eingestuft werden, zumal Goethe eine Affinität zur Biologie nachgesagt wurde.

¹³¹ Meyer, Zimmermann, Lebenskunde. S. 9

Um eine fundiertere Einsicht in diese doch sehr umfangreiche Quelle zu ermöglichen, werden im Anschluss einige charakteristische Passagen präsentiert und deren Bedeutung erörtert.

„Vor allem ist die seelische und geistige Wesensart der Rassen auch durch die Lebensräume bedingt, auf die sie gezüchtet sind. Die Rassen, die auf einen kargen nördlichen Lebensraum angewiesen waren, mußten als Jäger, Viehzüchter, und schließlich als Bauern einen anderen Mut, eine andere Zähigkeit, eine andere Tüchtigkeit und höhere geistige Fähigkeiten entwickeln als etwa die Negerrassen in tropischen Lebensräumen.“¹³²

Diese Ausführungen können als Paradebeispiel einer missbrauchten wissenschaftlichen Theorie angesehen werden. Durch das langsame, von Beginn des Buches angelegte Crescendo an falschen Informationen und daraus folgender Manipulation werden zunächst die Errungenschaften großer Biologen (Linné, Darwin) präsentiert und diese im Laufe der Zeit – Seite für Seite – korrumpiert, um in letzter Instanz sämtliche pervertierten, menschenverachtenden Beiträge der Nationalsozialisten nicht nur zu rechtfertigen, sondern diese als scheinbar einzig zulässige Schlussfolgerung (aufgrund der vermeintlich wissenschaftlichen Basis) in die Handlungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler zu implementieren, um diese von Rassismen und Machtgedanken geleitete Ideologie erzwungene Realität werden zu lassen. Insolente Wertanschauungen bzw. Wertgegensätze werden alltags- sowie massentauglich, sämtliche Menschen nördlicher Abstammung seien gegebenenfalls durch die Natur mutiger, zäher, tüchtiger und intelligenter als jene, die nicht nördlicher Deszendenz sind. Der, dieser fehlgeleiteten Ideologie folgende, „logische“ Imperativ ist das Dominieren der anderen, der Andersdenkenden, der Fremden, der Fremdanmutenden.

„Das war nur möglich, wenn in diesem Kampf immer wieder die Tüchtigen ausgelesen wurden, allein sich behaupteten und die Träger neuer Generationen wurden. Dabei hat es sich nicht nur um einen Kampf des Menschen mit der Natur gehandelt, sondern auch um einen Kampf der Menschen gegeneinander. (...) Je vollkommener solche Rassen durch Auslese und in der Folge davon durch die Verbesserung ihrer Technik und Kultur wurden, desto eher wurden sie instand gesetzt, schließlich die

¹³² Meyer, Zimmermann, Lebenskunde. S. 25

*Schranken ihrer natürlichen Isolierungsgebiete zu durchbrechen und so ihren Menschenüberschuß einen neuen Lebensraum zu suchen und zu erkämpfen.*¹³³

Wenn Kampf als erwünschtes Mittel zur positivistischen Transformation der Menschen deklariert wird, verliert der Krieg nicht nur seine Schrecken, sondern wird als errettende Lösung bzw. notwendige, natürliche Maßnahme angesehen. Dabei gelingt es den Autoren einerseits, sämtliche aggressiven Tendenzen zu befürworten, andererseits sowohl Krieg als Verbesserung der Gesellschaft, als auch Krieg aufgrund des Kolonialisierungsgedankens zu legitimieren. Dabei geschieht dies durch eine unbekannte, nicht näher definierte Entität, die sie aufgrund des „Kampf[es] des Menschen mit der Natur (...) [und] Kampf[es] der Menschen gegeneinander“¹³⁴ dazu „instand gesetzt“¹³⁵, sowie erhöht und mit neuen Gebieten belohnt hat.

*„Begreiflicherweise zeigen die außereuropäischen Rassen uns gegenüber in körperlicher und seelischer Hinsicht die stärksten Unterschiede. Diese fallen so stark ins Auge, daß man lange Zeit darüber die Unterschiede, die die europäischen Rassen voneinander trennen, geradezu übersehen hat. Wir wollen daher auch zunächst die außereuropäischen Rassen hinsichtlich ihrer wesentlichen Merkmale betrachten. Die Einteilung der Menschheit in Weiße, Mongolen, und Neger ist alt und heute noch gültig. Man spricht wissenschaftlich genauer von drei Rassengruppen, der europiden, der mongoliden und der negriden.“*¹³⁶

Persistent wird auf das ersonnene Theoriegebäude aufgebaut und sämtliche bei anderen Menschen auftretende Differenzen werden global sowie uneingeschränkt diffamiert. Ebenso konstant wird der angeblich akademische Charakter hervorgehoben und zugleich mit altem Wissen (eigentlich rassistischen Vorurteilen) sekundiert, um eine maximale Demagogie zu induzieren. Dementsprechend wurden auch die Bilder ausgewählt, gezielt wirken sie befremdlich, sollen Distanz zu den abgebildeten Menschen(gruppen) auslösen und in Zusammenhang mit den schriftlichen Ausführungen der Quelle eine Abwehrreaktion gegenüber fremd anmutenden Personen bei den Schülerinnen und Schülern bewirken. Dabei soll diese Ablehnung

¹³³ Meyer, Zimmermann, Lebenskunde. S. 25

¹³⁴ Ebd. S. 25

¹³⁵ Ebd. S. 25

¹³⁶ Ebd. S. 27

nicht nur ein bewusster Denkprozess der Schülerinnen und Schüler sein, vielmehr wird eine grundlegende Antipathie erschaffen, welche sämtliche weitere Gedanken negativ moduliert. Darüber hinaus wurden die Abbildungen so ausgewählt, dass sämtliche vermeintlich rassistischen Merkmale, die zuvor in scheinbar nicht enden wollenden xenophoben Tiraden bespielt worden sind, dargeboten werden.

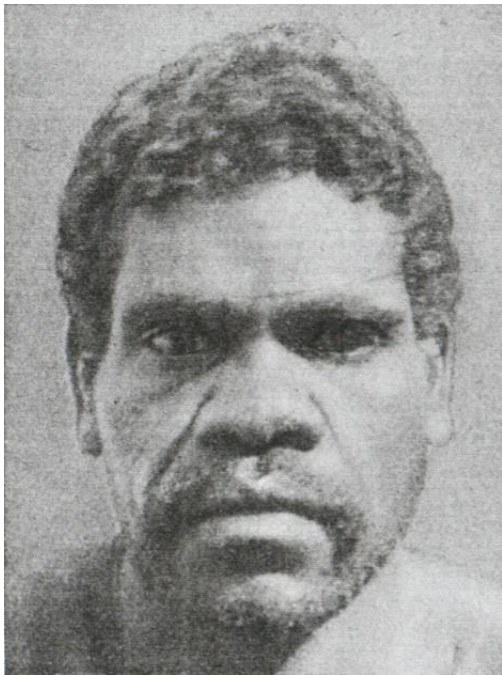


Abbildung 2: Australier (S. 27)

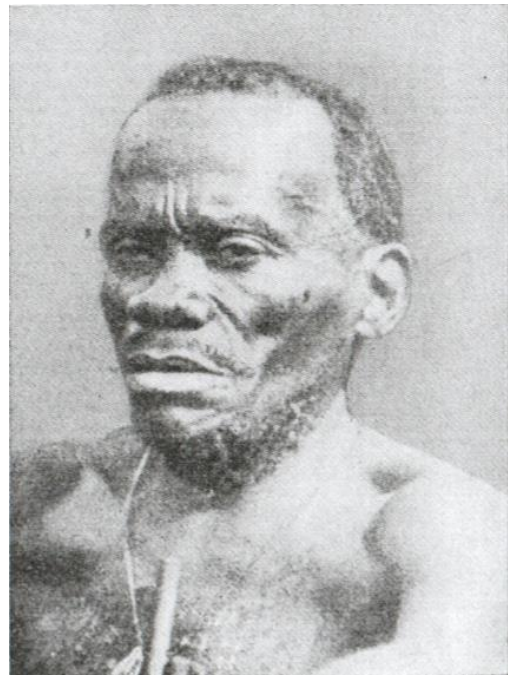


Abbildung 3: Zwergneger (S. 27)



Abbildung 4: Negermädchen (S. 28)



Abbildung 5: Äthiopier (S. 29)



Abbildung 6: Chinese (S. 29)

In krassem Gegensatz dazu stehen die Abbildungen der „*nordischen Rasse*“. Ausgewählt wurde ein adrett wirkender junger Mann, der, kann man der Bildunterschrift Glauben schenken, bereits die prestigeträchtige Position eines Polizeioffiziers erreicht hat. Außerdem ist anzunehmen, dass diese Abbildungen in etwa der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler entspricht, da keinerlei Extreme gezeigt werden und die körperlichen Merkmale der Personen vermutlich größtenteils mit den selbst erlebten Erfahrungen übereinstimmen.



Abbildung 7: Polizeioffizier,
vorwiegend nordisch (S. 32, 33)



Abbildung 8: Mädchen aus Holstein,
vorwiegend nordisch (S. 32, 33)



Abbildung 9: Junge aus Norddeutschland, (S. 32, 33)

Die nordische Rasse
ist das Blutband für alle Stämme und Stände
des deutschen Volkes



Helles



Oberbayern



Nordfriesen



Sudetendeutscher



Märker



Ostpreußen

Abbildung 10: Übersicht der deutschen Stämme (S. 32, 33)

Die Aufgabe dieser Abbildung ist mannigfaltig; Bereits bei der Bildüberschrift ist der deutlich ausgrenzende Wertgegensatz inhärent. Überdies sollen einerseits die Vielfalt, die unterschiedlichen Traditionen (z.B. durch dem deutschen Brauchtum entsprechender Kleidung) bzw. die regionalen Eigentümlichkeiten, sowie marginale körperliche Differenzen aufgezeigt, und darüber hinaus als zum deutschen Volk zugehörig identifiziert werden. Andererseits werden sämtliche Abweichungen als nicht zum deutschen Volk zugehörig ausgeschlossen (siehe Abbildungen oben). Der daraus folgende Schluss, dass Diversität innerhalb des deutschen Volkes etwas positives ist, wobei jedoch gleichzeitig vermittelt wird, dass alles außerhalb dieser künstlich

gedachten Grenzen durchwegs negativ ist, kann nur als überaus heuchlerisch bezeichnet werden (siehe Angang).

Bei der Untersuchung der Quelle konnte eine weitere Substruktur des Wertgegensatzes festgestellt werden. Es ist zwar allgemein bekannt, dass sich die rassistischen Ausschreitungen des Nationalsozialismus in besonders erschreckendem Ausmaß gegen Juden richten, doch wurde bis jetzt in keiner der vorliegenden Quellen eine so gezielte Diskriminierung vorgefunden als jetzt zitiert.

„Die Juden, ein Rassengemisch parasitärer Art.

Für die großen Gefahren, die in ungünstigen Rassenmischungen liegen, kennt die Völkergeschichte ein überaus abschreckendes Beispiel, das jüdische Volk. Es ist das rassisch am stärksten gemischte Volk der Erde. Seine rassischen Grundbestandteile stammen von der orientalischen und der vorderasiatischen Rasse. Von beiden Rassen, insbesondere aber von der vorderasiatischen, hat es die große, fleischige, hängende Unterlippe und die ungewöhnlich große, gebogene, vorn fleischige und krumme Nase, die auffallendsten – aber nicht immer vorhandenen – körperlichen Merkmale.“¹³⁷

Selbstverständlich entbehren diese sinnwidrigen Behauptungen jeglicher Grundlage. Dennoch muss beachtet werden, in welchem (prinzipiell respektablen) Medium diese Botschaft zu finden ist und darüber hinaus in Kombination mit welchen verzerrten Irrlehren sie verknüpft sind (siehe oben, Ausführungen zu den ersten Seiten).

Es ist das Exempel des nationalsozialistischen Wertgegensatzes par excellence, indem zunächst schlechte, ominöse und keinesfalls nachvollziehbare „ungünstig[e] Rassenmischungen“¹³⁸ attestiert werden, um im weiteren Verlauf alle folgenden Diskreditierungen zu ermöglichen.

„Sehr bezeichnend ist die große Häufigkeit von Geisteskrankheiten. Liegt doch überhaupt das Abstoßende des jüdischen Volkes viel mehr auf seelisch = geistigem als auf körperlichem Gebiet. Es ist vorwiegend aus einer negativen Auslese städtischer Händler und Wucherer des Orients hervorgegangen, die mit zweifelhaften Mitteln überall Einfluss zu erlangen suchten, um den Ertrag ehrlicher Arbeit in ihre Hände zu bekommen. Wesentliche Charakterzüge sind daher Verschlagenheit, körperliche und seelische Unsauberkeit, Grausamkeit, Gewinnsucht, Abneigung gegen

¹³⁷ Meyer, Zimmermann, Lebenskunde. S. 174

¹³⁸ Ebd. S. 174

*körperliche Arbeit und insbesondere gegen den Beruf des Bauern und Soldaten*¹³⁹

Sowohl die Beharrlichkeit der Denunziationen, als auch das durchgehende Aufrechterhalten und Amplifizieren dieses Wertgegensatzes kann als zentrales Element des Nationalsozialismus angesehen werden. Dabei wird der jüdischen Bevölkerung nicht nur eine raffgierige Geisteshaltung zugeschrieben, sondern darüber hinaus werden ihr, ebenso überaus wage, negative Eigenschaften, wie „*seelische Unsauberkeit*“¹⁴⁰ bescheinigt. Die Ausführung „*den Ertrag ehrlicher Arbeit in die Hände zu bekommen*“¹⁴¹ impliziert ferner eine Art Diebstahl oder Betrugerei, eine Bereicherung auf Kosten anderer (bzw. auf Kosten des deutschen Volkes), wodurch eine weitere Ebene der Abneigung hinzukommt. Durch das scheinbar beiläufige Erwähnen der „*Abneigung gegen körperliche Arbeit und insbesondere gegen den Beruf des Bauern und Soldaten*“¹⁴² der Juden (beides weit verbreitete Berufsstände), wobei es sich jedoch mit Sicherheit um gezielte Manipulation handelt, kann weitere Feindseligkeit der Schülerinnen und Schüler auf emotionaler Ebene hervorgerufen und eine substanzielle Aversion erzeugt bzw. potenziert werden.

Die schriftlichen Ausführungen werden dabei immer wieder durch Bilder ergänzt:



Abbildung 11: täglich 13 Juden sind von 1910 bis 1925 aus Osteuropa nach Deutschland eingewandert! (S. 193)

¹³⁹ Meyer, Zimmermann, Lebenskunde. S. 175

¹⁴⁰ Ebd. S. 175

¹⁴¹ Ebd. S. 175

¹⁴² Ebd. S. 175

Die existenzialistische Furcht wird dauerhaft geschürt und soll ebenso anstachelnd wie aufhetzend bei den Schülerinnen und Schülern wirken. Um dies zu amplifizieren, wird eine scheinbar übermächtige, alles infiltrierende sowie ausnützende Kraft suggeriert, die in letzter Instanz das deutsche Volk vertreiben bzw. beherrschen will.

„Unter dem Einflusse einer „freien“ Lebensauffassung, die als Liberalismus bezeichnet wurde, häuften sich dazu die Mischehen zwischen deutschblütigen Menschen und Juden immer mehr. (...) Diese Erscheinung wurde um so verderblicher, als solche Mischehen vorwiegend unter den Angehörigen sogenannter gebildeter Stände geschlossen wurden und dadurch das Judentum auf allen Gebieten des Lebens einen immer größeren Einfluss gewann(...) Die Entwicklung drohte zu einer völligen wirtschaftlichen, kulturellen und politischen Vorherrschaft des Judentums in Deutschland zu führen.“¹⁴³

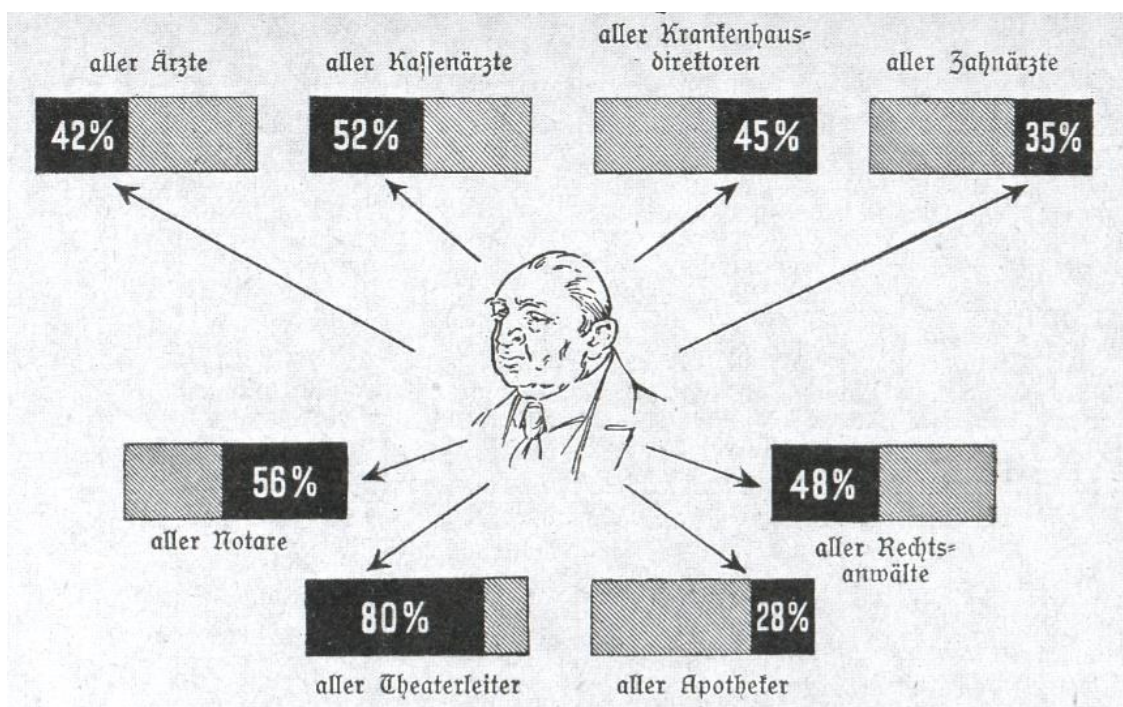


Abbildung 12: 1932 waren in Berlin Juden (S. 194)

¹⁴³ Meyer, Zimmermann, Lebenskunde. S. 194, 195

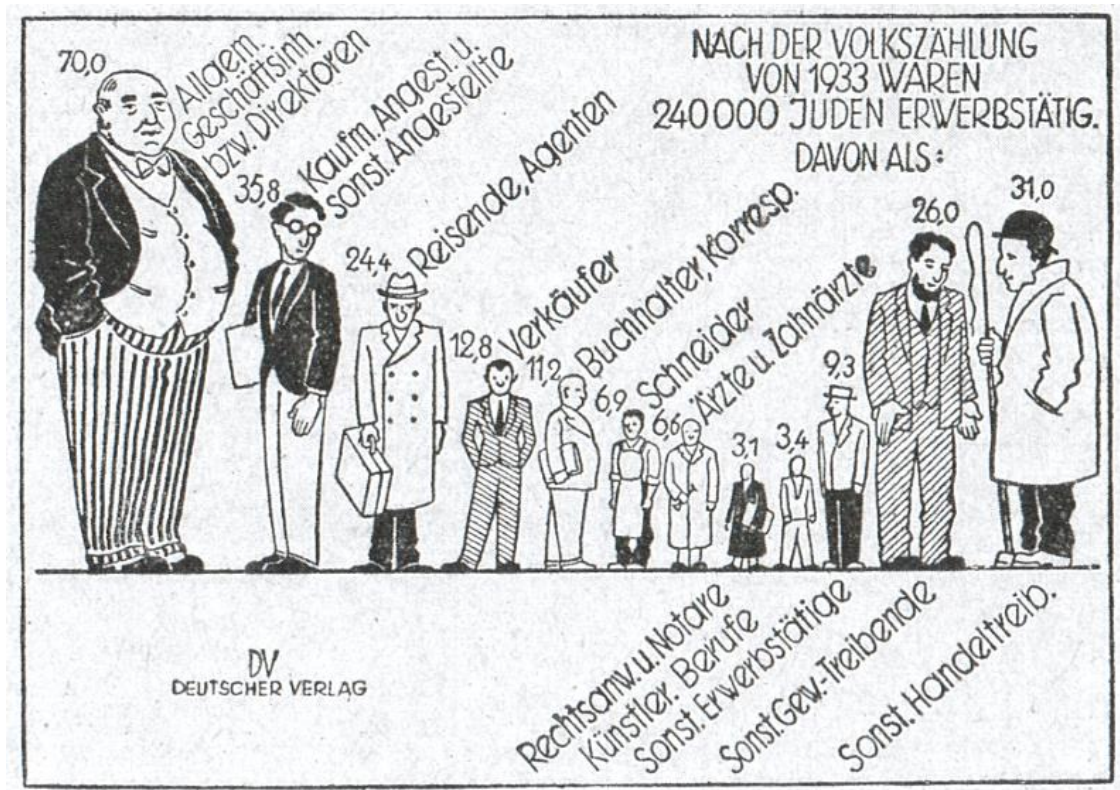


Abbildung 13: Verteilung der erwerbstätigen Juden auf die verschiedenen Berufe (1933, Angabe in Tausenden) (S. 194)

Die Feindseligkeit ist sogar so weit fortgeschritten, dass den Schülerinnen und Schülern anhand von Schautafeln nähergebracht wird, ab wann ein Kind „jüdisch, Mischling 1. Grades, oder Mischling 2. Grades“¹⁴⁴ ist. Abermals wird der Wertgegensatz über alle Maße hochstilisiert, politisiert sowie idealisiert, um eine Gesellschaft der Missgunst, Verachtung und Herabwürdigung zu generieren. Um dies zu bewerkstelligen, wurden sogar zwei Abbildung mit demselben Charakter innerhalb zweier Seiten abgedruckt. Hauptaussage der Abbildungen soll dabei die Erhaltung der Reinheit des Blutes der Kinder durch mögliche Eheschließungen sein.

¹⁴⁴ Vgl.: Meyer, Zimmermann, Lebenskunde. Abbildung S. 197

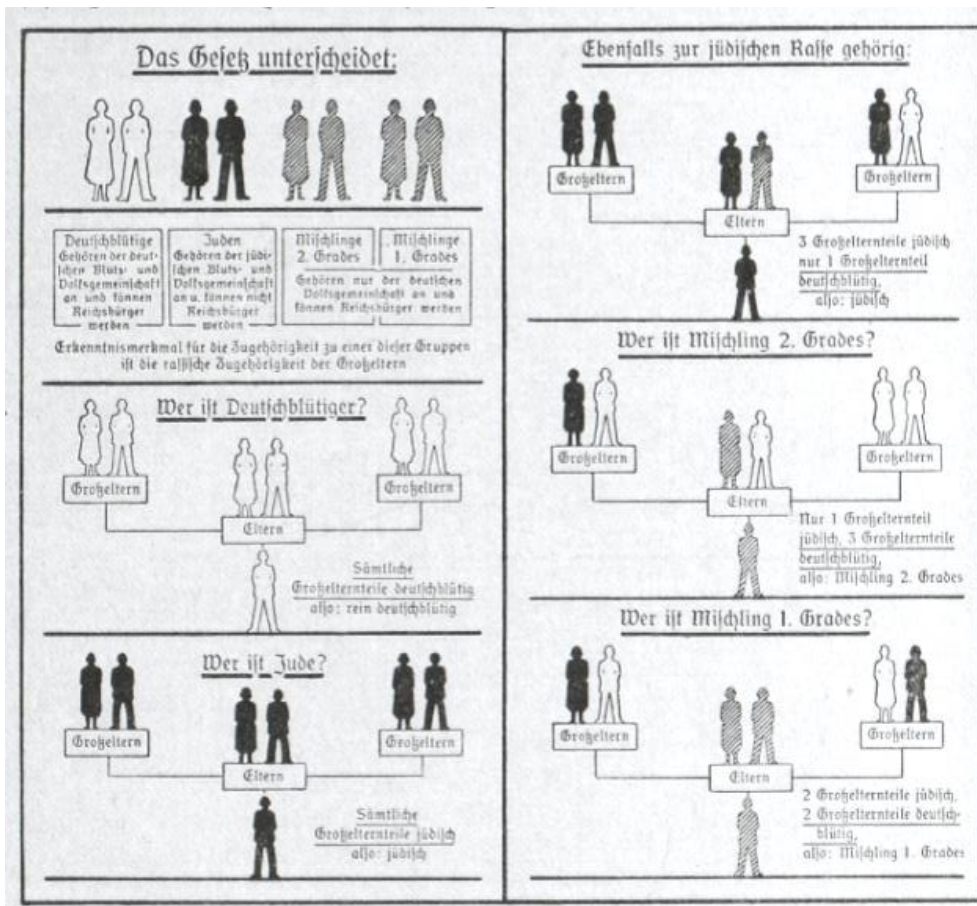


Abbildung 14: Schematische Darstellung des „Gesetzes zum Schutze des deutschen Blutes und der deutschen Ehre“ S. 197

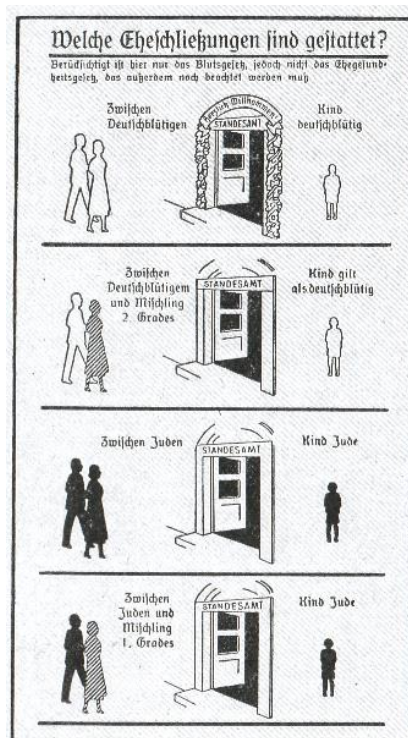


Abbildung 15: Schematische Darstellung zu Eheschließungen (S. 198)

Abschließend ist zu dieser Quelle festzuhalten, dass zwar auf vielen Seiten biologisches Wissen überliefert wird, aber einerseits die zentrale wissenschaftliche Erkenntnis (Evolution) zur Manipulation missbraucht wird und andererseits ebenso Sachgebiete behandelt werden, welche eindeutig nichtbiologisch sind (Migrationsbewegungen von Bevölkerungsgruppen bestimmter Religionen, ...). Die vermutlich größte Gefahr ist jedoch das wohldurchdachte, schleichende und mit der ursprünglichen Theorie von Darwin geschickt verwobene Abändern, Korumpieren und in letzter Folge Indoktrinieren der Evolutionstheorie. Nicht weniger abschreckend, jedoch überraschend derb (im Verhältnis zur subtilen Abänderung von Darwins Lehren), sind die direkten und unverblünten Angriffe auf Juden. Den Schülerinnen und Schülern wird das Feindbild unmittelbar vorgesetzt sowie das ganze Register an imaginären Wertgegensätzen gezogen, um eine möglichst tiefe Abneigung hervorzurufen. Erneut sind Wertgegensätze die vorherrschenden Strukturen und der mit Abstand dominanteste Plot.

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	deutsch vs. jüdisch, Weiße vs. Mongolen / Neger	deutschblütig, Mischling, nordische Rasse, fälische Rasse,...	263
Kampfbereitschaft		erschlossen, zwang	32
Wehrgeographie		Stützpunkt, Festung	0
Ausbeutung		Kolonien, Arbeit	2
Fanatismus		heilig, göttliche Lichtordnung	2
Führerkult		Machtübernahme Hitlers, tatkraftiger Führung	1

Tabelle 13: Raster der gesamten Quelle „Lebenskunde“

4. 8. Rechnen und Geometrie für die 1. und 2. Klasse

Quelle 7:

Emil *Ludwig*, Arnulf *Reuchel*, Rechnen und Geometrie für die 1. und 2. Klasse. Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen (Band 1 / Wien / 1940)
Seitenanzahl: 207

„1. Klasse

I. Geometrische Grundbegriffe.

*Das Rechnen mit ganzen Zahlen –
Zusammenfassung und Wiederholung
A. Quader, Würfel, Rechteck Quadrat.*

1. Der Quader

a) Die Werbesäule des Winterhilfswerkes (Bild 1), die Eingangstürme beim Olympia = Stadion (Bild 2), die Ziegelsteine, die zum Hausbau dienen (siehe Bild 12), der Kleiderkasten zu Hause, dein Farbkasten und viele andere Gegenstände deiner Umgebung haben eine ziemlich gleiche Gestalt. Es ist die Form der Quadersteine, mit denen Straßen und Plätze gepflastert werden. Man nennt diese Form daher Quader. Nenne andere Gegenstände, die du im Haushalt, in der Schule, beim Tischler, usw. siehst und die die Gestalt eines Quaders haben.

b) Wenn wir nur die Form dieser Gegenstände im Auge haben und vom Stoff, aus dem sie bestehen, von ihrer Farbe und ihren sonstigen Eigenschaften absehen, so betrachten wir einen geometrischen Körper“¹⁴⁵.

Im Text der ersten Seite der Quelle ist keine Manipulation zu erkennen. Lediglich der Verweis auf das Bild 2, bzw. die Abbildung selbst (inkludierte Hakenkreuzsymbolik) lassen Rückschlüsse auf eine versuchte Beeinflussung ziehen. Da jedoch das Bild, bzw. das darin enthaltene Emblem, in den Ausführungen keine weitere Bedeutung findet, wirkt die Kombination der beiden Elemente in gewisser Weise disharmonisch.

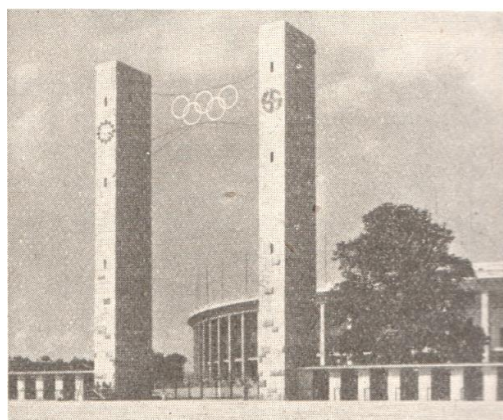


Abbildung 16: Eingangstor zum Olympia = Stadium (S. 1)

¹⁴⁵ Emil Ludwig, Arnulf Reuchel, Rechnen und Geometrie für die 1. und 2. Klasse. Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen (Band 1 / Wien / 1940) S. 1

Dennoch, wie im Text dazu festgehalten, gibt es eine Unzahl an weiteren, möglichen Darstellungsformen für Quader, welche den Schülerinnen und Schüler mindestens genauso bekannt sein sollten. Es kann daher kein Zufall sein, sondern politisches, taktisches Kalkül, wenn bereits auf der ersten Seite ein Hakenkreuz abgebildet ist.

Seite 2:

„Man bildet die Form dieser geometrischen Körper aus Holzbrettchen, Pappdeckel, Gips, Glas und anderen Stoffen in den Modellen) nach. Bild 3 a und 3 b zeigen das Modell eines Quaders. In der Geometrie verwendet man gewöhnlich die Darstellung des Bildes 3 b, bei welcher man auch die nicht sichtbaren Teile des Körpers gestrichelt andeutet.*

2. Flächen, Linien, Ecken.

a) Flächen. 1. Als Modell eines Quaders können wir zunächst eine leere Zündholzschachtel verwenden (Bild 4.). An ihr siehst du zunächst Flächen: Die Bodenfläche (Grundfläche), mit welcher die Schachtel auf dem Tisch aufliegt, die Schriftfläche (Deckfläche oder Deckel), die beiden Reibflächen und die Flächen der Lade. Die letzteren vier Flächen werden auch Seitenflächen genannt.

2. Streiche mit der flachen Hand über irgendeine Begrenzungsfläche der Zündholzschachtel. Sie berührt die ganze Fläche. Lege das Lineal in verschiedenen Richtungen auf die Flächen des Quaders. Es liegt immer ganz eng an ihnen.

3. Solche Flächen nennen wir ebene Flächen oder kurz Ebenen und Körper, die nur von ebenen Flächen begrenzt sind, ebenflächige Körper.

Der Quader ist ein ebenflächiger Körper.

Wie viele Flächen hat er?

*b) Kanten. 1. Die Flächen des Quaders sind von Linien**) begrenzt; wir nennen sie auch Kanten. Je zwei benachbarte Flächen haben eine Kante gemeinsam. Je zwei einander gegenüberliegende Flächen, wie die Grundfläche und die Deckfläche, haben keine Kante gemeinsam.*

**) modus (lat.) = Maß.*

***) Vom lateinischen linea = die leinene Richtschnur“¹⁴⁶*

Erneut können keine ideologie-typischen narrativen Muster, welche z.B. in den mathematischen Aufgaben eingebettet sein könnten, festgestellt werden. Da es sich

¹⁴⁶ Ludwig, Reuchel, Rechnen und Geometrie. S. 2

bei den vorhandenen Abbildungen um Skizzen geometrischer Körper handelt, fehlen weitere mögliche Andeutungen auf nationalsozialistische Propagandaelemente.

Seite 3:

„2. Lege dein Lineal an einer Kante des Quaders an. Es fällt ganz mit der Quaderkante zusammen. Man nennt solche Kanten gerade.

c) Ecken. Je drei Kanten stoßen in einer Ecke des Quaders zusammen. Die Begrenzungen der Kanten sind die Eckpunkte)*

Wieviel Kanten, wieviel Ecken hat ein Quader?

d) Wir sagen: Körper haben drei Ausdehnungen: Länge, Breite und Höhe; Flächen haben nur zwei Ausdehnungen: Länge und Breite; Linien haben nur eine Ausdehnung: die Länge. Der Punkt hat keine Ausdehnung.

Zeige, an welchen Kanten des Quaders du seine Länge, an welchen du die Breite und an welchen du die Höhe messen kannst.

e) Um Ebenen zu versinnlichen, benützen wir Papier = oder Zeichenblätter. Diese haben nicht nur Länge und Breite, sondern auch eine gewisse Dicke (Höhe). Ebenso verwenden wir zur Darstellung von Geraden Stäbchen oder gespannte Fäden, die die gleichfalls eigentlich Körper sind. Auch der mit Bleistift auf dem Papier oder mit Kreide an der Tafel gezeichnete Punkt ist, genau genommen, ein Körper.

3. Das Rechteck

a) Lege die Zündholzschachtel so auf den Heft, daß die Schriftfläche oben ist, und zeichne die Grundfläche ab, indem du sie mit einem gespitztem Bleistift umfährst. Du erhältst auf dem Papier eine geschlossene geometrische Figur, die man Rechteck nennt (Bild 5 a). Die Begrenzungslinien des Rechteckes nennt man Seiten, und zwar bezeichnet man die längere Seite als Länge, die kürzere als Breite des Rechteckes.

b) Deckungsgleiche Rechtecke. 1. Lege die Schachtel nun mit der Deckfläche auf das Papier. Dann wirst du sie durch entsprechendes Verschieben mit dem gezeichneten Rechteck zur Deckung bringen können. Wir sagen: Grundfläche und Deckfläche sind deckungsgleiche Rechtecke.

2. Zeige, daß auch die Rechtecke der beiden Reibflächen (Bild 5 b) und die beiden Ladenflächen (Bild 5 c) deckungsgleich sind.

**) Vom lateinischen punctus.¹⁴⁷*

¹⁴⁷ Ludwig, Reuchel, Rechnen und Geometrie. S. 3

Ähnlich der zweiten Seite sind keinerlei manipulative Ausführungen zu finden. Durch das Betrachten der Gesamtkombination der ersten drei Seiten als Konglomerat kann jedoch eine durchaus adäquate Vorschau auf den Charakter des Buches ermöglicht werden. Einzelne Teilelemente sind in ihrem Grundtonus beeinflussend gestaltet und tragen als solche zum (jedoch nicht zum menschenverachtenden, inhumanen) Gesamtdiskurs der Nationalsozialisten bei (z. B. „*Schmachfriede von Versailles*“¹⁴⁸, „*Volk ohne Raum*“¹⁴⁹, ...). Ebenso repräsentativ für diese Quelle ist (ähnlich dem Werk „*Lebenskunde*“) das behutsam wirkende Einschleichen von (in dieser Quelle kriegsveranschaulichenden) Rechenbeispielen, die besonders ab den Übungen für die zweite Klasse signifikant zunehmen (siehe Anhang), in welchen Marschdistanzen, Marschgeschwindigkeiten, Entfernungen von Stützpunkten, Geschwindigkeiten von Kampfflugzeugen, ... ermittelt werden sollten. Als wiederkehrendes Motiv und in beiden analysierten Schulbüchern für Mathematik gefundene Charakteristikum kann das Errechnen der Kosten, sowie das damit verbundene Abwerten von pflegebedürftigen Mitmenschen angeführt werden.

„8. Verhütung erbkranken Nachwuchses.

„Die Bedeutung des Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses kann man aus folgenden Angaben erkennen:

Im Jahre 1935 gab es in Deutschland rund 600000 Geisteskranke und Schwachsinnige, 150000 Trunksüchtige und 20000 Verbrecher. Diese Minderwertigen verursachen täglich folgende Kosten: 1 Geisteskranker oder Schwachsinniger 4,5 RM, 1 Trunksüchtiger 4,8 RM und 1 Verbrecher 3,5 RM. Wie hoch war 1935 der Gesamtaufwand für diese Personen?

*Vergleiche damit, daß ein Arbeitsloser für sich, seine Frau und 4 Kinder täglich 2,90 RM erhält.“*¹⁵⁰

Der Wertgegensatz „*gesund, arbeits- und wehrfähig, also Beteiligung an Wirtschaft und im Krieg*“ vs. „*pflegebedürftig, daher Kosten für den Staat verursachend, sowie, dieser Ideologie folgend, unerwünscht und entbehrlich*“, wird unmissverständlich über solche Rechenbeispiele an die Schülerinnen und Schüler kommuniziert.

¹⁴⁸ Ebd. S. 29

¹⁴⁹ Ebd. S. 67

¹⁵⁰ Ebd. S. 147

Eine weitere Übereinstimmung, diesmal mit dem Biologiebuch „Lebenskunde“, scheint evident. Es betrifft die verwendeten Abbildungen (siehe oben) der jüdischen Bevölkerungsgruppen und ihrer Tätigkeiten, sowie die in diesem Kontext vermittelte Panikmache der Nationalsozialisten. Ferner ist das zeitgleiche Ausstaffieren des symptomatischen Wertgegensatzes „*Arier* vs. *Juden*“ stringent.

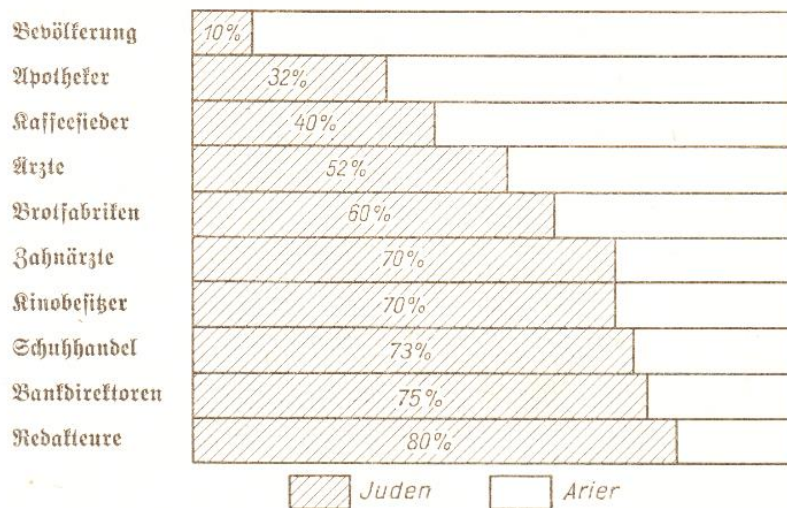


Bild 158.

Abbildung 17: Die Verjudung Wiens vor dem Anschluss (S. 172)

Konträr ist jedoch, dass lediglich einzelne Beispiele in diesem totalitären Naturell gestaltet wurden, während mehrere Kapitel des Schulbuches „Lebenskunde“ diesbezüglich omnipräsenten Charakter aufweisen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass zwar große Teile der Quelle nicht manipulativen Wesens sind, jedoch in regelmäßig wiederkehrenden Perioden, deren Frequenz kontinuierlich zunimmt, Beispiele generiert wurden, welche arteigene, nationalsozialistische Narrationen aufweisen. Als vorherrschendes Motiv tritt erneut der Wertgegensatz in den Vordergrund.

Plot	Substruktur (wenn vorhanden)	Konkretisierung (exemplarisch)	Anzahl
Wertgegensatz	deutsch vs. jüdisch, gesund vs. (erb)krank	Arier, Juden, Erbkranke, Erbgesunde	20
Kampfbereitschaft		marschieren, Bombenflugzeug	11
Wehrgeographie		Stützpunkt, Festung	0
Ausbeutung		Kolonien, Arbeit	0
Fanatismus		heilig, göttliche Lichtordnung	0
Führerkult		Machtübernahme Hitlers, tatkräftiger Führung	2

Tabelle 14: Raster der gesamten Quelle „Rechnen und Geometrie für die 1. und 2. Klasse. Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen“

5. Fazit

Ziel der vorliegenden Diplomarbeit war es, Schulbücher als Quellen einer Diskursanalyse zu unterziehen, um so das Vorhandensein bzw. Fehlen von nationalsozialistischen Narrativen darzulegen, wodurch wiederum der Beitrag der Schule als Propagandaelement verstärkt aufgezeigt wird. Die mannigfaltigen Ergebnisse der Diskursanalysen der variablen Schulbücher (keine, bis kontinuierlich vorhandene nationalsozialistischen Diskurse) zeigen distinktive Differenzen innerhalb der analysierten Werke. Am herausragendsten ist dabei die graduelle Eskalation der Übereinstimmung von nationalsozialistischen Diskursen mit steigendem Erscheinungsdatum.

Quelle	Erscheinungsjahr	Manipulationen (gesamt)	davon Wertgegensatz
Schau die Heimat	Erstausgabe: 1930 (Erläuterung siehe 4.4.)	0	0
Lehrbuch der Chemie.	1938	0	0
Rechnen und Geometrie für die 1. und 2. Klasse	1940	33	20
Praktische Rechenaufgaben aus dem bäuerlichen Leben.	1941	13	5
Heimat und Welt	1942	332	240
Lebenskunde	1943	300	263

Tabelle 15: Raster der Quellen im Vergleich

Wie deutlich aus der Tabelle ersichtlich, ist die Anzahl, an für den nationalsozialistischen Diskurs relevanten Narrativen, ab dem Jahr 1942 signifikant höher. Diese Expansion im täglich verwendeten Medium Schulbuch erfolgt dennoch vergleichsweise spät, beachtet man das Datum, ferner die postulierte Relevanz der Sofortmaßnahmen (3.4.) und des Erlasses von 1938 (3.5.), die Reeducation der Lehrerinnen und Lehrer, sowie den grundlegenden Umgestaltungen der einstmaligen Bildungsinstitution Schule. Nachdem die Nationalsozialisten auch die eingesetzten

Lehrmittel ihren Thesen verschrieben, wurden diese innerhalb kürzester Zeit mit radikalstem Gedankengut implementiert, das, je nach Autorin oder Autor der Schulbücher, entweder delikat und kalkulierend das Medium unterwandert, oder sich exzessiv und enthemmt präsentiert.

Ebenso kann der Wertgegensatz (z.B. *arisch* vs. *jüdisch*, *Weiß*e vs. *Schwarz*e, *nordische Rasse* vs. *nicht nordische Rasse*, ...) als das am häufigsten wiederkehrende Narrativ protokolliert werden. Oftmals (in gewissen Kapiteln einzelner Quellen sogar omnipräsent) werden der eigenen Herkunft exzeptionelle Fähigkeiten bei gleichzeitiger Diffamierung von allem Fremden angedichtet, wodurch zunächst sämtliche Maßnahmen durch „Gesetz[e] zum Schutze des deutschen Blutes und der deutschen Ehre“¹⁵¹ legitimiert werden und in letzter Folge bzw. durch die anhaltende Manipulation als scheinbar einzige tolerierte Handlungsmöglichkeit für die Schülerinnen und Schüler suggeriert. Weitaus geringer, aber dennoch in signifikanter Abundanz, konnten Zeugnisse kriegsverherrlichender Dispute ermittelt werden, die einerseits die Schrecken des Krieges alltäglich werden lassen, andererseits den Tod an der Front beharrlich als ehrenvollsten Heldentod und geschuldeten Dienst am Vaterland suggerieren. Reflektierend muss festgehalten werden, dass das untersuchte Sample an Quellen wahrscheinlich zu gering ist, um den gewonnenen Ergebnissen globale, für alle verwendeten Schulbücher der NS-Zeit geltende, Gültigkeit zusprechen zu können. Dennoch war es möglich, einen vorübergehenden Einblick in die Thematik zu gewährleisten und durch die Kombination der Diskursanalyse mit den durch Sekundärliteratur gestützten Ausführungen die Hypothese zu verifizieren. Es kann darüber hinaus auch kein Zweifel an den vorhandenen Propagandaelementen aufkommen, welcher die charakteristischen nationalsozialistischen Narrative sowohl in Bildmaterial, als auch in den schriftlichen Ausführungen widerspiegelt. Der kombinierte Beitrag aus einschlägig formulierten Schulbüchern, den xenophob fehlgeleiteten Irrlehren und Anweisungen, sowie dem Lehrkörper als erzwungenen Manipulator, korrumpierten die Institution Schule zu einem Ort der Indoktrination der Jugend.

„*Wer die Jugend hat, hat die Zukunft.*“

Nach diesem Wahlspruch hat der Nationalsozialismus, hat auch seine Pädagogik erklärtermaßen gehandelt. Die Jugend hat er gehabt doch die

¹⁵¹ Meyer, Zimmermann, Lebenskunde. S. 197

Zukunft nicht, und die Jugend, die die Machthaber erzogen haben, hatten ihrerseits vielfach keine Zukunft gehabt.“¹⁵²

¹⁵² *Flessau*, Diktatur. S. 9

6. Zusammenfassung

Diese Diplomarbeit befasst sich mit dem Beitrag von Schulbüchern zum nationalsozialistischen Diskurs. Die zu Beginn des Arbeitsprozesses gestellten Fragestellungen sollen die Mitwirkung der Schule und der Schulbücher zur Manipulation der Schülerinnen und Schüler feststellen, um durch die gewonnene Erkenntnis die Hypothese zu verifizieren oder zu falsifizieren.

Um diese adäquat feststellen zu können, wurden zunächst die Voraussetzungen des Umfeldes Schule mit Hilfe von Sekundärliteratur erörtert, um anschließend anhand einer Diskursanalyse, bzw. genauer, mit dem Verfahren der Narrationsanalyse (nach Reiner Keller, beschrieben in: Diskursforschung. Eine Einführung für Sozialwissenschaftlerinnen 3., aktualisierte Auflage. [Qualitative Sozialforschung Band 14, Wiesbaden 2007]), die Forschungsfragen zu beantworten, um eine abschließende Stellungnahme zur Hypothese zu ermöglichen.

7. Abstract

This paper discusses the contribution from the historical source schoolbooks to the National Socialistic Discourse. The research questions which are asked at the very beginning are aimed to describe the collaboration between the institution school and its daily used medium the schoolbook regarding the possible manipulation and indoctrination of its students. To adequately quantify its participation, it seemed essential to first characterize the context of school during the National Socialistic reign using secondary literature, adjacent to analysing the various schoolbooks by means of Discourse- analysis (Narration- analysis- by Rainer *Keller* as written in Reiner *Keller*, Diskursforschung. Eine Einführung für Sozialwissenschaftlerinnen 3., aktualisierte Auflage. [Qualitative Sozialforschung Band 14, Wiesbaden 2007]).

8. Anhang

W..... Wertgegensatz

K..... Kampfbereitschaft

F..... Fanatismus

A..... Ausbeutung von Kolonien

WG..... Wehrgeographie

FK..... Führerkult

8. 1. Verkürzte Darstellung der Analyse von „Heimat und Welt“

Kapitel A. Der Erdkörper:

unserer Sternbilder (S. 4, W.), unser Polarstern (S. 4, W.), Karl der Große zerstört Volksheiligum (S. 4, W.), Germanen, scharfe Beobachtung, herausragenden Kenntnisse (S. 4, W.), stolze, selbstständige Kulturleistung (S. 4, W.), ewige Ordnung (S. 4, F.), stürmt (S. 4, K.), gediegenes Wissen, altgermanischer arteigener Kultur (S. 5, W.), nordische Wissenschaft, einwandfrei, kühn, umsichtig (S. 5, W.), germanischen Weltbild (S. 5, W.), deutsche Astronom, unerhört revolutionäre Tat, neue Zeit heraufführen (S. 5, W.), Theologie, beharrliche mittelalterliche Weltanschauung (S. 5, F.), Wert der Rassen und Völker (S. 6, W.), unser Philosoph Kant (S. 6, W.), die übrigen Teile zwang, zwangen kleinere (S. 6, K.), [Anerkennung Kants bei gleichzeitiger Abwertung Laplace's (Franzose) bei gemeinsamen Theoriegebäude] wohl aber bleibt Kant das Verdienst (S. 7, W.), eröffnet unser deutscher Physiker eine hoffnungsfrohe Schau (S. 7, W.), Es wird Weltende unmittelbarer Anfang neuen Weltwerdens (S. 7, K.), tiefe Weisheit künden da die stolzen, starken Sprüche unserer Ahnen (S. 8, W.), Ausdruck abendländischer, vor allem nordischer Geisteshaltung (S. 8, W.), goldführende Schichten Südafrikas (S. 11, A.), deutschen Polarforschers und Grazer Professors Alfred Wegener [Anerkennung seiner Theorie bei gleichzeitiger Abwertung der Theorie von Suez] (S. 12, W.), kühne Untersuchungen [Wegeners] (S. 13, W.), Vermächtnis deutscher Arbeit (S. 13, W.) bedingungslosen Einsatz verpflichtet (S. 13, K.), neuer deutscher Verfahren (S. 14, W.), unser fortschrittlichstes Unternehmen (S. 14, W.), Lagerstätten mit gediegenem Metall, wo sich 50 kg reines Kupfer finden (S. 14, A.) deutsche Forschung (...) Möglichkeiten erschlossen (S. 15, W.) unsere Wissenschaft und Industrie (...) Zukunft weisen (S. 15, W.) Grenz = und Kampfraum

(S. 15, K.), eigenen Kolonien, die gleiche Arbeit (S. 15, A.), Königsberger Astronom (...) die heute noch gelten (S. 17, W)

Kapitel B: Die Lufthülle:

Bedeutendsten deutschen Klimaforscher (S. 18, W.), die beiden Wiener Ingenieure vom NS. = Fliegerkorps (S. 25, K.), das Regiment führt (S. 41, K.), stürmt hinweg (S. 41, K.), rassistisch gebundene Raumgestaltung (S. 42, W.)

Kapitel C: Das Meer:

Deutsche Expedition, die das Wissen vom Meer in außergewöhnlicher und vielfältiger Weise außergewöhnlich bereichert hat (S. 48, W.), meeresscheue und seetüchtige Völker (S. 51, W.), nie den Wunsch auf (...) die Wellen hinauszufahren (...) jedem Norweger die Sehnsucht nach dem Meere im Blute (S. 51, W.), Stürme und Gefahren können ihn nicht schrecken und erst recht nicht abhalten (S. 51, K.), die gegensätzlichen Einstellung zum Meer (...) aus den vererbten Eigenschaften der Rasse (S. 51, W.), daß schon in der Urzeit manche Rassen (...) das Meer mit abergläubischer Furcht und Tiefem Abscheu gehaßt haben (S. 51, W.), die semitischen Völker (...) beste Beispiel für die Scheu vor dem Meere (S. 51, W.), auf dem Wasser sind sie Stümper geblieben (S. 51, W.), ihre Wasserfahrzeuge wenig geeignet, nicht entwicklungsfähig (S. 51, W.), die geringe Liebe zur Wasserfahrt wenn die gleichen Fahrzeuge (...) heute wie vor tausenden Jahren gebraucht werden (S. 51, W.), nicht verwunderlich, daß sie sich nicht hinauswagten, obwohl (...) der auch für ein bescheidenes Seemännisches können nicht schwer zu befahren ist (S. 51, W.) Juden sind dem Meere immer fern geblieben (S. 51, W.) diese Abneigung alle Zeiten behalten und auch nicht abgelegt wenn sie noch solange in einem Seefahrervolk lebten (S. 51, W.) in England z.B. (...) von einem jüdischen Admiral nie gehört, und unter Seemannschaften gewiß auch keine Juden. (S. 52, W.) die einzigen Seeleute unter den Semiten sind die Phöniker (...) die Erfinder der Schifffahrt sind sie keinesfalls gewesen, (...) die Kunst nur abgelernt (S. 52, W.) es kennzeichnet den Umschwung, wenn dieses Seevolk, der sich in diesem Seevolk vollzogen hat [ausgelöst durch die Katharger – Semiten], wenn ein größter Held, Hannibal (...) den Landweg einschlagen mußte (S. 52, W.), echten Seevölkern (...) ist es unabdingbares Lebensbedürfnis, sie folgen dem unentrinnbarem Gebot ihrer Rasse (S. 52, W.), zwei Völker (...) die in sportlichem Wagemut die Meere schon in frühester Zeit befahren haben: die Malaoi =

Polynesier und die nordische Rasse (S. 52, W.), sie bauten ausgezeichnete seetüchtige Schiffe (...) 200 – 300 Menschen konnten mitfahren (S. 53, W.), ihre Rassenmerkmale [jene der Polynesier] sind im japanischen Volke deutlich zu erkennen (...) blieb die Schifffahrt sehr lebendig (...) und heute besitzt Japan die größte Kriegsflotte der Welt (S. 53, W.), zeigt die Entwicklung (...) welch ungeahnter Erfolg einem wirklichen Seefahrervolk beschieden sein kann (S. 53, W.), nachgewiesen ist, dass schon um 2.000 v. Chr. Die Fahrt über die offene Nordsee nach England gewagt wurde. (...) haben sich die Nordmänner sehr viel früher (...) freigemacht als die Seeleute des Mittelmeeres. Dabei ist die Fahrt auf der Nordsee mit ihren unberechenbaren Nebeln und gewaltigen Stürmen ungleich viel schwieriger (...) (S. 53, 54, W.) die Völker der nordischen Rasse das größte Geschick in der Seefahrt (S. 54, W.), Mittelmeerschiffe (...) entsprechend weniger seetüchtig (S. 54, W.), ihre Form ist so zweckmäßig und schön, dass man sie heute nicht besser bauen könnte [in Bezug auf die Boote der Germanen] (...) sodass das Boot förmlich auf den Wellen reitet (S. 54, W.), Wikinger drangen erobernd ein (S. 54, K.), Das Erbe der Wikinger trat die deutsche Hanse an (...) (S. 55, W.), die Engländer, die ebenfalls viel germanisches Blut in sich tragen (...) vernichteten die spanische Armada (...) und brachen die Seemacht der Franzosen (S. 55, W. / K.), im ersten Weltkrieg aber vermochten sie nicht die deutsche Kriegsflotte in offener Seeschlacht zu besiegen (...) im zweiten Weltkrieg zeigt sich die deutsche See- und Luftstreitkraft so überlegen (S. 55, W. / K.), die Seeherrschaft der Engländer für alle Zeiten erledigt (...) auf der anderen Seite (...) die deutsche Kriegsflotte, die italienische und die japanische (S. 55, W.), bewegende Kraft im großen Ozean ist Japan (S. 55, WG.), hat es eine gewaltige Flotte von Kriegsschiffen aller Art und von Flugzeugen (...) und hat große Stützpunkte (S. 55, WG.), die Vereinigten Staaten von Amerika planen gemeinsam mit England den Kampf um ihre Stellungen in Ostasien (S. 55, WG.), die offenbar Japan im Süden in Schach halten sollen (S. 55, WG.), Pearl Harbour auf den Hawaiiinseln und Dutch Harbour auf Alaska zu starken Stützpunkten ausgebaut (...) durch den Panamakanal die gesamte Kriegsflotte im Atlantischen oder Großen Ozean zusammenziehen (S. 55, WG.), größte Sorge, dass Japan sich nach Süden (...) sei es militärisch, sei es handelspolitisch zu stark ausdehnt (S. 55, WG.), zur Abwehr sollten die Flottenstützpunkte Auckland in Neuseeland, Sydney in Australien, Honkong in Südchina, vor allem aber Singapur an der Straße von Malakka dienen (S. 55, WG.), Den Indische Ozean betrachtete England als sein geschlossenes Machtgebiet (S. 56,

WG.), Den Weg über Kapstadt bewachten die Kriegshäfen Simonstown und Durban (S. 56, WG.), wer zum Sueßkanal will, muß an Aden vorüber, eine starke britische Festung die (...) ähnlich wie Gibraltar leicht verteidigt werden kann (S. 56, WG.), große Anzahl von Flugzeugträgern verstärkt den Schutz (S. 56, WG.), Befestigungen auf den Bahreininseln treten hinzu (...) und Zypern wurde stark ausgebaut England (...) wird bedroht durch die deutschen Flieger und die italienische See = und Luftwaffe (...) seine Macht im östlichen Mittelmeer schwindet (S. 57, WG.), der Stützpunkt Malta hat (...) seine Bedeutung verloren (S. 57, WG.), die britischen Streitkräfte (...) können kaum noch die Verbindung aufrecht halten (S. 57, WG.), die rastlos verstärkte Festung Gibraltar beherrscht zwar den Westausgang, trotzdem vermögen italienische Unterseebote in den Ozean und deutsche in das Mittelmeer vorzudringen und die Engländer schwer zu schädigen (S. 57, WG.), die wichtigste Stellung der Panamakanal (...) ihn bewacht die zweite angelsächsische Macht, die Vereinigten Staaten (S. 57, WG.), sie haben in der Nähe (...) je einen starken Flotten = und Flugzeugstützpunkt angelegt (S. 57, WG.), durch vier große Seefestungen bewacht (S. 57, WG.), Stellungen auf Jamaika, den britischen Inseln des karibischen Meeres, und des Golf von Mexiko (...) den Bermuda Inseln und auf Neufundland (S. 57, WG.), sie werden von den amerikanischen Imperialisten als Stützpunkte gegen Europa betrachtet (S. 57, WG.), festen Glauben erfüllt, daß die Erde nicht in ihrem heutigen Besitzstand versteinern, sondern dem Tüchtigen geben wird, was des Tüchtigen ist (S. 59, W.), Kriegsflotte der stärkste Ausdruck Reichseinheit (S. 60, WG.), die Marine wurde ein Schmelztiegel des Deutschtums (S. 60, W. / WG.), ist es dem ganzen deutschen Volke eine Angelegenheit der Ehre und Selbstachtung (...), die Liebe zur See sitzt dem ganzen Volke im Blute, obwohl die Verhältnisse sehr viel ungünstiger sind als anderswo (S. 60, W.), sie zu schützen wird die deutsche Wehrmacht ebenso bereitwillig und fähig sein (S. 60, WG.), daß die nordisch bestimmten Völker den Hauptteil von den Seefahrern stellen (S. 61, W.), drei Viertel des Schiffsraumes der Welt gehört Völkern germanischer Herkunft (S. 61, W.), in ihrem Bereich liegen die meisten und besuchtesten Häfen (S. 61, W.)

D. Großlebensräume der Erde

1.1

[die Jakuten] setzen der Vermischung mit anderen Völkern bemerkenswerten Widerstand entgegen (...) nicht sie wurden russifiziert, sondern die Kosaken zu

Halbjakuten (...) sie stehen auf einer höheren Kulturstufe (S. 67, W.), nordische Oberschicht (S. 68.W.), Grundlage, (...) die von nordischen Völkern geschaffen wurde (S. 68.W.), Germanen drangen ein (S. 68, K.), überall auf der Welt nordisch bestimmten Menschen gelungen (...) einzudringen, (...) überwinden (S. 70, W. / K.), diese Aufgabe (...) Völker der weißen Rassengruppe gelöst (S. 71, W.)

1.2

Es fehlt diesen einheimischen Völkern (...) geringwertige Rassenanlage (...) kämpferische Haltung (...) beherrschen wollen (S. 74, W. / K.), gering entwickelte Kulturen (...) beim Zusammentreffen mit Weißen zugrunde gegangen (S. 74, W.), anders die Menschen nordischer Rasse (S. 75, W.), Anforderungen sind Ansporn ihre hohe Kultur zu entwickeln (S. 75, W.), für Völker mit einem solchen Drang mußte ihre Heimat zu eng werden (...) ,daß gerade Angehörige nordischer Rasse um die ganze Welt führen, um sie zu erobern (S. 75, W.), wie sie Führer hervorgebracht haben (...), sind sie auch Führer im Wirtschaftsleben anderer Völker (S. 75, W.)

1.3

An seiner wichtigsten Stelle liegt Deutschland (S. 75, W.), seine Stellung verdankt es (...) großen Anteil nordischen Blutes (S. 75, W.), immer wieder hat es kämpfen müssen (...) von östlichen Menschenmassen überflutet, um ihren Eingang (...) zu erzwingen (S. 75, W.), nordisches Erbe lässt alle Schwierigkeiten überwinden und immer Wege zur Weiterentwicklung finden (S. 75, W.), Aber dieses Volk saß bisher auf einem zu engen Raum, in dem es keine Ausdehnungsmöglichkeiten für seine vielen Menschen gab (S. 75, W.), aus nordischer und fälischer Rasse entstand das Volk der Germanen (...) haben ihre rassischen Kräfte ausgelöst (S. 79, W.), beispiellosen Kampf durch Jahrtausende hindurch haben die germanischen Völker ihr Land umgestaltet (S. 80, W. / K.), diese fürsorgliche Behandlung (...) und das Gefühl der Verantwortlichkeit (...) ist ausgesprochen nordisch (...) kein anderes Volk hat eine ähnliche Einstellung der Natur (S. 82, W.), welche Gefahren einer dicht besiedelten Landschaft drohen, wenn die feindliche Luftwaffe eingesetzt wird (...) besonders die Industriezentren sind gefährdet (S. 83, WG.), größere Entfernung von der Grenze machen Schwierigkeiten für den Angreifer (...) (S. 83, WG.), so treten wirtschaftliche neben wehrgeographische Faktoren (...) je weniger sich eine solche Anlage von der Landschaft heraushebt desto günstiger (S. 83, WG.), nordischen Völker (...) haben das neuzeitliche Kulturland

gestaltet (S. 83, W.), nordischen Geist zu danken, dessen Wille Neues zu schaffen (...) allergrößten Ausmaßes gefunden hat (S. 83, W.), das Verlangen, das Vorhandene besser (...) zu machen, das Streben, (...) der Wille, (...) das Verlangen, (...) das Sehnen (...) ist kennzeichnend für die Macht (...) in allen anderen Rassen (...) fehlt dieser Fortschritt (S. 83, 84, W.)

2.1

Trotzdem verdankt Südafrika (...) ihre Verflechtung mit der Weltwirtschaft (...) ihren überaus reichen Bodenschätzen an Gold Diamanten, Platin in Afrika (S. 92.A)

2.2

Lebten Arier im europäischen Raum (S. 93, W.), die nichtarischen Basken und Liguren (S. 93, W.), drangen neue Menschenrassen ein (S. 93, W.), Germanen einerseits (...) negroide Rassen andererseits und verursachten eine weitgehende Rassenmischung (S. 93, W.), die weiße Rasse herrscht überall (S. 93, W.), eine Blutmischung mit Negern ist aber (...) unverkennbar (S. 93, W.), deren Hauptvertreter die Juden sind (S. 93, W.), was an wertvollen Kulturgütern (...) entstanden ist (...) stammt hauptsächlich aus nordischer Geisteshaltung (S. 94, W.), aus ihr entwickelte sich eine Blütezeit der Kultur (...) die wir noch aufs höchste bewundern (S. 94, W.), die Oberschicht hellenischer Weltanschauung (...) Homer, (...) Aristoteles und Plato (...) zeigen nordisches Wesen in hellenischer Sondergestaltung (S. 94, W.), nordisch bestimmt Völker erlangen in endlosen Kämpfen (...) schwere Verluste an bester Manneskraft (...) nicht aufzuhaltendem Eindringen orientalischer Völker (...) kraft ihrer rassischen Anlagen ihr morgenländisches Kulturgut mehr pflegten als die unterworfenen Völker (S. 94, W. / K.), Antike Kultur nur dadurch vor dem Untergang gerettet, daß die artverwandten Germanen sie übernahmen und mit ihrer eigenen Kultur verschmolzen (S. 94, W.), europäische Teil wurde durch die Germanen fortgebildet (S. 94, W.), rassische Zusammensetzung nicht verändert (S. 94, W.), Nordafrikanische Kolonien von höchster Bedeutung (...) rassisch nicht vermischen (S. 94, W. / A.), für England ist das Mittelmeer Weg zu seinem östlichen Kolonialreich geworden (...) unter allen Umständen geschützt muß (...) Flottenstützpunkten befestigt (S. 94, WG.), strategischer Wert (...) ist durch die Entwicklung der Luftwaffe stark beeinträchtigt worden (S. 95, WG.), hat England auch erkannt (...) Malta nicht dieselbe Bedeutung (...) stärker ausgebaut Gibraltar und Zypern (S. 95, WG.), nichts als diese Überlegung

(...) deutlicher zeigen (...) die britische Regierung schon vor dem Ausbruch des Krieges mit den Achsenmächten (...) das Mittelmeer nicht mehr genügend sichern zu können (S. 95, WG.), heute beherrscht die italienische und deutsche Luftwaffe diesen Raum (S. 95, WG.), verglichen mit England und Frankreich (...) Italiens Stellung im Mittelmeerraum (...) besonders bedeutungsvoll (S. 95, WG.), für England ist das ein strategischer Raum (...) für die Sicherheit des Empires wie für die britische Europapolitik (S. 95, WG.)

3.1

Sudanneger (S. 102, W.)

3.2

Beide Völker sind stark mit Negerblut vermischt (S. 103, W.), geldgierige und wenig zuverlässige Händler (S. 103, W.), geldgierige Kinder (S. 104, W.), der Kampf des Arabers um seinen (...) Boden, der ihm von den einwandernden Juden (...) eingeengt wird (S. 103, W.), die zweifellos vorhandenen Bodenschätze (...) harren noch der Erschließung (...) dort wo man sie schon ausbeutet (...) Goldfunde der Sandwüste (...) Salpeter bei Atacama, die Diamanten und das Zinn bei Namib, die Phosphate der nordwestlichen Sahara (S. 106, A.), an der Erforschung der Wüsten (...) haben sich Deutsche in hervorragendem Maß beteiligt (S. 106, W.), Sie alle setzten mehr als einmal im Kampf mit der erbarmungslosen Natur (...) ihr Leben aufs Spiel (S. 106, W.), Immer wieder zogen sie hinaus (...) blieben Sieger über Wildnis und Wüste (...) unter den ungünstigsten Bedingungen (S. 103, W. / K.), deutscher Fleiß und deutsche Tüchtigkeit (...) deutsche Farmer (S. 106, W.)

4.1

vermischten sich stark mit Negervölkern (...) mit der nicht negerhaften Bevölkerung (S. 108, W.), geistig regsamer als die Neger (S. 108, W.), Gesichter von jüdischem Aussehen (...) Hautfarbe nimmt alle Schattierungen vom tiefdunklen Schwarz des Negers (S. 108, W.), der Sudanneger (S. 109, W.), Bantuneger (S. 110, W.), die Steppenneger (S. 110, W.), Hottentotten (S. 111, W.), die Neger bevorzugen (S. 111, W.), Sudanneger (S. 111, W.), den viehzüchtenden Negern (S. 111, W.), Deutschland hat es sich nicht so leicht gemacht wie England (S. 112, W.), nur das von den Negern nicht genutzte Land (...) Bodenspekulationen haben in anderen Kolonien (...) die

Eingeborenen entwurzelt (S. 112, W.), unter deutscher Herrschaft (...) liefern Baumwolle und Sisalhanf, an Genussmitteln Kaffee und Tabak, ferner Kopra, tierische Erzeugnisse, Diamanten, Kupfer, Vanadium (...) Wachs und Harz (S. 112, A.), holt Deutsche herbei und setzt sie auf einen nackten Felsen, und sie machen einen blühenden Garten daraus (S. 112, W. / A.), naturgemäß der Weiße der Leiter und der Schwarze der Arbeiter (S. 112, W.), deutscher Fleiß und deutsche Tatkraft (S. 112, W.), geistigen Fähigkeiten sind gering entwickelt (S. 112, W.), stärkeren Völker insbesondere die Weißen (S. 113, W.), sie [die Buschmänner] sind dem Untergang preisgegeben (S. 113, W.)

4.2

wie vor 100 Jahren Reinheit der Abstammung, persönliche Tapferkeit, Weisheit und Freigebigkeit die Eigenschaften (...) am meisten schätzt (S. 115, W.), Australschwarzen (...) Patagonier (...) Indianer (...) sind (...) Knechte der Weißen geworden (S. 115, W.), in diesen Kolonialländern ist alles darauf abgestellt (...) rasche Arbeit zu leisten (S. 116, A.), das Verdienst europäischer Völker, vor allem der nordischen, daß alle Steppenländer heute in die Weltwirtschaft einbezogen sind (S. 119, W.), ihre Beiträge sind unentbehrlich (S. 119, W.), deutsche Volksgenossen als Kulturpioniere an erster Stelle mitmarschiert (S. 119, W. / K.), deutsche Bauern (...) haben (...) unter unsäglichen Mühen den Boden urbar gemacht (S. 119, W.), deutsche Ingenieure und Kaufleute helfen (S. 119, W.)

5.1

von Sudannegern und Bantuvölkern bewohnt, die sich stark mit Hamiten und Arabern gemischt haben (S. 124, W.), Sudanneger (S. 124, W.), die Neger (S. 124, W.), Sie [die Indianer] sind (...) selten reinblütig (...) heute arbeiten sie auf den Plantagen der Europäer (S. 125, W.)

5.2

Die Europäer nutzen die Savanna nicht so aus wie sie könnten (S. 126.A.), dem deutschen Volk gönnt man nicht (S. 126.W.), schwierig, dem Neger das Verständnis (...) beizubringen (S. 126.W.), hält es der Neger nicht für notwendig, den Boden sorgfältig zu bearbeiten; zu gerne lässt er, wenn nicht [vom Weißen] aufgepasst, wird (...) nach (S. 126.W.), Überlegungen sind dem Eingeborenem völlig fremd (S. 126.W.),

Alle diese tropischen Landschaftsbetriebe werden von Europäern geleitet; die Eingeborenen dienen als Arbeiter (S. 127.W.), die deutschen Pioniere, die seit mehreren Generationen unvermischt (...) leben (S. 127.W.), und bauen die reichen Bodenschätze, z.B. Gold, Silber, Diamanten, Eisen = und Manganerze (...) ab (S. 127.A.), unter der Aufsicht weniger Mischlinge (S. 127.W.), hat besonders der deutsche Bauer gezeigt, was er (...) leisten kann (S. 127.W.), in zäher Kolonisationsarbeit hat er aus ungenützter Wildnis eine blühende Landwirtschaft geschaffen (S. 127.W.), gekrönt durch ein Volkstum, das sich (...) rein gehalten hat (...) deutsche Volksgenossen (...) wohnen unvermischt (S. 128.W.), Deutsche Männer gründeten die ersten Pflanzungen (S. 128.W.)

6.1

Pygmäen (...), die der schwarzen Rassengruppe angehören (...) ihre geistigen Fähigkeiten sind so gering, daß sie sich aufgrund ihrer Anlagen nicht höher entwickeln konnten (S. 132.W.), Darum wurden sie von stärkeren Völkern verdrängt (S. 132.K.), auf ungleich höherer Stufe steht der Bantuneger (...) sie sind geistig regsamer und körperlich kräftiger (S. 132.W.), auch sie [Indianerstämme bzw. Mischvölker] wurden von tatkräftigeren Völkern verdrängt (S. 134.W.)

6.2

die malaiischen Urwaldvölker, die auf einer wesentlich höheren Kulturstufe stehen (S. 135.W.), der große Reichtum der Urwälder bestand (...) in seinen Hart = und Edelhölzern, seinen Vorräten an Rohgummi, Rotang, Palmöl und Sago und in Afrika (...) in Elfenbein (S. 135.A.), unter unsäglichen Opfern an Menschenleben und Geld haben Deutsche (...) den Wald in Kamerun und Togo erobert (S. 135.W,K.), mit dem Buschmesser (...) und Sprengstoff gingen sie ihm zu Leibe (S. 135, K.), die deutsche Kolonialverwaltung mit zielbewußter Tatkraft eingegriffen (S. 135, W.), die deutsche Heilkunst der Welt unschätzbare Dienste geleistet hat (S. 136, W.), heute begnügt man sich nicht damit, nur die wildgewachsenen Reichtümer des Waldes auszunützen(S. 136, A.),schlägt man ganze Flächen des Baumbestandes nieder und legt (...) große Pflanzungen an (S. 136, A.), werden die Bodenschätze erschlossen (...) so liefert u.a. Katanga Kupfer, das Kassaigebiet Diamanten, Nigeria Kohle und die Golfküste und Nigeria Erze (S. 137, A.), immer ist der Erfolg aller Arbeit in den Kolonien, (...) abhängig von dem persönlichen Einsatz des Weißen (S. 137, W.)

7.1

aus dieser Blutmischung (...) entstand eine willenlose, wenig entwicklungsfähige Bevölkerung (S. 144.W.), dient heute noch einer Vielheit von blutgierigen und frazenhaften Göttern (...) es ist klar, daß ein so geartetes Volk dem Ansturm härterer, kriegsgewandter und willensstarker Menschen, wie sie die Arier waren, nicht widerstehen konnten (S. 144, W. / K.), die Arier (...) drangen herunter (...) und unterwarfen oder verdrängten die (...) Völker (S. 144, W. / K.), sie erkannten (...) die Notwendigkeit der Reinhaltung des Blutes (S. 144, W.), entwickelte sich ein halbarisches Mischvolk (S. 144, W.), als Erbteil der Eroberer die helle Haut und den hohen Wuchs (...) die Unterworfenen dunklen Augen und dunkle Haare mitgaben (S. 144, W.), heutige indische Kultur (...) auf Frühzeit der arischen Tätigkeit zurückzuführen (...) später ging die schöpferische Kraft der indo = arischen Kunst und Wissenschaft (...) zurück (S. 144, W.), nur als Mittel gegen die Verschlechterung der Rasse durch Blutmischung (S. 145, W.), ihre Rasse besser reinhalten können (S. 145, W.), weil im Volke unter drawidischem Einfluss die kämpferische Haltung (...) Erbteil der nordischen Einwanderer (...) völlig verloren ging (S. 145, W.), edle, arische Gesichtszüge (S. 145, W.), Deutsche an maßgeblichen Stellen mitgearbeitet (S. 147, W.)

7.2

sie [die Erträge] steigern sich überraschend, sobald Europäer die Gruben leiten (S. 154, W.), mongolische Bestandteile, die sich mit kriegesischen Völkern hellerer Haut (...) gemischt haben (S. 155, W.), noch heute sind (...) hellere, feinere und tätige Menschen von dunkleren (...) zu unterscheiden (S. 155, W.), Kulturarbeit ersten Ranges (S. 155, W.), aus mehreren Rassen gemischt (S. 161, W.), reinrassige Nachkommen (S. 161, W.), Kennzeichen des südlichen Erbes in seinem Blute (S. 161, W.), Seetüchtigkeit ist ihm angeboren [(S. 161, W.), von jedem Einzelnen wird erwartet, daß er dem Staat und seinem Führer (...) Ergebenheit entgegenbringt unerschütterliche Liebe zur Heimat und zu ihrem Volk (S. 162, W.), so bildet er [der Japaner] immer nur die Mittel = und Oberschichte, während die große Masse (...) chinesisch ist (S. 162, W.), nicht verwunderlich, daß Japan Umschau gehalten hat nach (...) Ländern die überreich (...) sind (...) an Rohstoffen (S. 163, A.), Deutschland wertvolle Beiträge geleistet (...) deutsche Wissenschaftler (...) brachten Kenntnis (S. 163, W.), großen Universitäten Chinas und Japans haben deutsche Wissenschaftler

Lehraufträge (S. 163, W.), was deutsche Verwaltung zu leisten vermag (S. 163, W.), arbeiten Deutsche und Japaner Hand in Hand (S. 163, W.)

8.1

zu einer Sonderrasse entwickelt (S. 167, W.)

8.2

nordisch bestimmte Menschen zu Reisen und Forschung (S. 169, W.), von den Deutschen stehen (...) an erster Stelle (S. 170, W.), die deutsche Südpolarexpedition (...) brachte eine Fülle wissenschaftlicher Kenntnisse heim (S. 170, W.), zweite deutsche Südpolarexpedition (...) schwere Anstrengungen und Gefahren auf sich nahm, aber auch reiche Erfolge und Ruhm erntete (S. 170, W.), weil er sein Leben einsetzte, um das seiner Kameraden zu retten (...) ergreifend und anfeuernd geschildert in dem Heldenbuch (S. 170, K.), Länder der Zukunft, ihre Bodenschätze machen sie dazu (S. 171, A.), Gold = und Platinlager (...) Erz = und Kohlelager (...) die Kryolithgruben (...) abbauen (S. 171, A.)

9.1

Welche Stellung das deutsche Volk (...) einnimmt, stellen wir mit (...) Stolz fest, daß (...) deutsche Volksgenossen in hervorragender Weise beteiligt sind (...) und beteiligt waren (S. 175, W.), Deutsche Bauern (...) große Lichtungen geschlagen (...) und Steppengebiete dem Anbau gewonnen (...) unter den ersten Siedlern (...) heute noch das Gepräge einer deutschen Kulturlandschaft (S. 175, W.), pflegen die deutschen Bauern ihr Land und ihr Vieh so gut (...) sichern Ordnungsliebe und Fleiß steigende Erträge (S. 175, W.), überall haben unsere Landsleute verstanden, in unermüdlicher schwerer Arbeit die Ungunst der Natur zu überwinden und (...) mehr als andere zu leisten (S. 175, W. / K.), der deutsche Kaufmann überall in der Welt angesehen (...) er fühlt sich keinem (...) unterlegen (S. 175, W.), die deutschen Schiffahrtslinien führen die Erzeugnisse deutschen Gewerbefleißes (S. 175, W.), kaufen deutsche Maschinen (...) in Deutschland gebaute Lokomotiven, (...) deutsche Flugzeuge (S. 176, W.), deutsche Ingenieure leiten Industrieanlagen und Bergwerke (S. 176, W.), deutsche Schulen gibt es wohl in den Ländern (S. 176, W.), die Völker wissen, daß sie den Schaden haben, deutsches Wissen und Können ausgeschaltet wird (S. 176, W.), augenfällig das Beispiel deutscher Heilkunst und Arzneien (S. 176, W.), deutscher Arzt,

Robert Koch, das beste Mittel gegen die verheerende Schlafkrankheit heißt Germanin (S. 176, W.), deutsche Reisende und deutsche Gelehrte an der Spitze (...) die schweren und gefährvollen Reisen unternommen (...) nicht nachgegeben bis das Ziel erreicht war (S. 176, W.), auf den (...) Grundlagen (...) konnten alle Erforscher fremder Länder fußen (S. 176, W.), mit unendlichen Mühen und Entbehrungen die Sahara gequert (...) und die Kenntnisse der Menschheit wesentlich erweitert (S. 177, W.), ihr Verdienst ist es, daß diese Gebiete am besten von allen überseeischen Ländern durchforscht sind (S. 177, W.), Wilhelm Fischer, der erst kürzlich nach schwersten Entbehrungen und Gefahren (...) zurückgekehrt ist und reichste wissenschaftliche Erfolge mitgebracht hat (S. 177, W. / K.), brachte eine Fülle von Erkenntnissen der arktischen Natur heim (S. 177, W.), haben deutsche Männer in allen Erdteilen der Wissenschaft und der Menschheit mit großer Aufopferung und besten Ergebnissen gedient (S. 177, W.), die größte und ergebnisreichste Forschungsfahrt der Gegenwart ist die deutsche Meteorexpedition (S. 177, W.), das ist eine Großtat der Wissenschaft, der wenige Leistungen anderer ebenbürtig zur Seite gestellt werden können (S. 177, W.), daß sie oft genug Führer und Vorbilder gewesen sind (S. 178, W.), kein anderes Volk so viel beigetragen wie das deutsche (S. 178, W.), ein Deutscher (...) die erste Eisenhütte errichtet, ein Deutscher die erste große Überlandbahn (...) Deutsche bauten das erste Kraftwerk (S. 178, W.), deutsche Männer in allen Wissenschaften (S. 178, W.), stellen die Deutschen die besten Soldaten (S. 178, W.), von Deutschland haben wir viel Gutes erhalten (...) größeren Einfluss als irgendein anderes Volk (S. 178, W.), die Unsumme von Arbeit und Leistung, die deutsche Volksgenossen aus der Eigenart ihrer Rasse heraus (...) für die gesamte Menschheit auf sich genommen hat (S. 178, W.)

8. 2. Verkürzte Darstellung der Analyse von „Praktische Rechenaufgaben aus dem bauerlichen Leben“

Heil Hitler (S. 20, FK.), Heil Hitler (S. 21, FK.), Die so erheblich gesteigerte Steuerleistung Großdeutschlands innerhalb der wenigen Jahre seit der Machtübernahme durch Adolf Hitler erklärt sich aus dem ungeheuren wirtschaftlichen Aufschwung des deutschen Volkes unter dessen tatkräftigen Führung (S. 36, FK.), deutsche Wirtschaftsaufstieg unter der Führung Adolf Hitlers (...) Volksvermögen stieg (...) das deutsche Volkseinkommen stieg (...) (S. 38, FK.), Arbeitsbeschaffung durch

den Führer Adolf Hitler (S. 40, FK.), Der Führer (...) sorgt in jeder Weise für den Landarbeiter (S. 42, FK.), Heil Hitler (S. 48, FK.), gibt jährlich über 1, Milliarden RM für Erbkrankte, Sieche, Geistesschwache und Krüppelhafte aus (S. 51, W.), Gebietszuwachs Großdeutschlands seit der Machtübernahme durch Adolf Hitler (S. 75, FK.)

8. 3. Verkürzte Darstellung der Analyse von „Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen“

1. Teil

II. Die Stufen der Menschheitsentwicklung

Im nördlichen Europa erwachte die Rasse, die (...) mit heller Haut, hellen Haaren und hellen Augen, groß und schlank gewachsen, als nordische Rasse bezeichnet wird und heute noch den herrschenden Rassenbestandteil des deutschen Volkes bildet (S. 23, W.)

III. 1

Ist die Hautfärbung das Hauptunterscheidungsmerkmal der großen Rassengruppen der Weißen oder Europiden, der Gelben oder Mongoliden und der Schwarzen oder Negriden (S. 24, 25, W.), der Neger ist für die Schlafkrankheit viel empfänglicher (S. 25, W), die Rassen, die auf (...) nördlichen Lebensraum waren, mußten (...) höhere geistige Fähigkeiten entwickeln als etwa die Negerrassen (...) (S. 25, W)

III. 2

die Hochzüchtung (...) zum Altmenschen kann (...) nur dort vor sich gegangen sein, wo die Eiszeiten (...) Wirkung entfalten konnten. (...) Australien und (...) Afrika blieben der Zone (...) immer fern (S. 26, W.), in diesem Kampfe immer wieder die Tüchtigen ausgelesen wurden (S. 26, W. / K.), Kampf der Menschen untereinander (S. 26, K.), je vollkommender solche Rassen durch Auslese (...) wurden sie instand gesetzt (...) einen neuen Lebensraum zu suchen und zu erkämpfen (S. 26, W. / K.), die höchststehenden Rassen in einem harten Selbstbehauptungskampfe (...) gezüchtet worden, (...) während die niedrigstehenden Rassen (...) in Randgebiete abgedrängt worden sind (S. 26, W. / K.), Primitivrassen stehen sowohl körperlich als auch geistig so weit hinter den anderen, hochentwickelten Rassen (...) (S. 26, W.), zu den

Primitivrassen gehören die beiden verwandten Rassen der Australier und Melanesier, die Wedda auf Ceylon und in den indischen Dschungeln, die Senoi auf Malakka, die Zwergrassen der tropischen Urwälder Zentralafrikas, die Buschmänner Südafrikas und das Rassengemisch der Hottentotten (S. 26, W.), am höchsten sind (...) die Herrenrassen gezüchtet (S. 26, W.), Hierzu zählen die Jungmongolen (...) die orientalische Rassen (...) bei weitem am bedeutendsten (...) die (...) Kraft der nordischen Herrenrasse (S. 27, W.), bildet blutsmäßig die Grundlage der abendländischen Kulturen und Staaten, insbesondere der germanischen (S. 27, W.)

III. 3

außereuropäischen Rassen uns gegenüber in körperlicher und seelischer Hinsicht die stärksten Unterschiede (S. 27, W.), außereuropäische Rassen hinsichtlich ihrer wesentlichen Merkmale betrachten (S. 27, W.), Einteilung der Menschheit in Weiße, Mongolen und Neger ist alt und heute noch gültig (S. 27, W.), wissenschaftlich genauer von drei Rassengruppen, der europiden, der mongoliden und der negriden (S. 27, W.), die Bezeichnung „Rassenzweige“ (S. 27, W.)

III. 3. a

Hauptwohngebiet der Neger ist Afrika (S. 28, W.), Rassenkundlich betrachtet (S. 28, W.), Neger leben heute auch in den Vereinigten Staaten (S. 28, W.), Reste einer schwarzhäutigen, negerähnlichen Urbevölkerung (S. 28, W.), Die Australier, (...) „Australneger“ genannt, zählen auch zu der negriden Rassengruppe (S. 28, W.), neben negrischen Zügen (Hautfarbe, (...) geringe Hirnentwicklung und geringe geistige Fähigkeiten) auch gewissen Merkmale (...) die sich in der europiden Rassengruppe finden (S. 28, W.), Australier als sehr alte Rasse (...), während die Negerrassen jüngere Rassen (...) sind (S. 28, W.), stellen die Neger die Wärmeform der Menschheit dar (S. 28, W.), keine einheitliche Rasse (...) deutlich getrennten Gruppen entgegen: als Bantuneger (...) und als Sudanneger (S. 28, W.), der charakteristische Typ des Negers (der „Niggerboy“) ist der Bantuneger (S. 28, W.), zeichnende Rassemkmale sind (S. 28, W.), die kulturellen Leistungen der Neger, (...), sind gering (S. 28, W.), verständlich, daß der Neger politisch bedeutungslos ist (S. 28, W.), die verhältnismäßig hohen Negerkulturen (...) sind fast immer unter der Führung von Sudannegern mit Einschlägen europider Rassen (...) entstanden (S. 28, 29, W.), die (...) äthiopische Rasse (...) gilt als eine sogenannte „Kontaktrasse“ (...)

eine Art Übergangsrasse zwischen der europiden und der negriden Rassengruppe dar. (...) höhere Intelligenz der Äthiopier erscheinen als Züge der europiden Rassengruppe, die tiefdunkle Hautfärbung (...) dagegen als negrid (S. 29, W.), infolge der geringen kulturellen Techniken und politischen Begabungen der Neger ist Afrika (...) kolonialisierter und beherrschter Erdteil (S. 29, K. / W.), seine reichen Boden- und Naturschätze können nur von Europäern erschlossen werden (S. 29, A. / W.), unter europäischer Führung können die Neger Wertvolles leisten (S. 29, W.), besonders in den ehemals deutschen Kolonien Afrikas gezeigt (...) bis heute der trefflichen deutschen Führung und Verwaltung dankbar erinnern und diese zurückwünschen (S. 29, W. / A.)

III. 3. b

Hauptverbreitungsgebiet der mongoliden Rassengruppe ist Ost-, Mittel- und Nordasien (S. 29, W.), gehören zahlreiche (...) Menschenrassen an (S. 29, W.), asiatische Kerngruppe teilt man in Altasiaten, Alt- und Jungmongolen (S. 29, W.), Merkmale des Mongolentypus (...) bei den Jungmongolen am stärksten ausgeprägt (S. 29, W.), es sind dies kurze Glieder, zierliche Hände und Füße, ein flaches, breites Gesicht, starkes Hervortreten der Backenknochen und Unterkieferwinkel, eine kurze, breite und flache Nase. (...) vorstehende Augäpfel, die vom oberen Lid mit der nach innen gezogenen „Mongolenfalte“ verdeckt sind und dadurch schräg und eng geschlitzt erscheinen (S. 29, 30, W.), sie [die Jungmongolen] bilden die eigentlichen Hochkulturträger Asiens (S. 30, W.), die (...) Altmongolen weisen die Mongolenmerkmale in abgeschwächtem Maße auf (S. 29, W.) sind aber auch unter den Eskimos in ziemlich reiner Form zu treffen (S. 30, W.)

III. 4

herrschen auch heute noch im deutschen Volke die Vertreter der nordischen Rasse vor (S. 30, W.), überall überwiegen mittelgroße bis große, kräftige Gestalten. Blondes Haar, blaue Augen und eine frische, helle Hautfarbe (...) (S. 30, W.), vereinen diese charakteristischen deutschen Merkmale, also einen hohen Wuchs, eine kräftige Gestalt mit ziemlich schlanken Gliedern, blaue Augen, blondes Haar und helle Hautfarbe, ausgesprochen miteinander. Sie sind (...) rein nordische Wesen (S. 30, W.), die reinen Vertreter der nordischen Rasse zeichnen sich außerdem durch (...) aus (S. 30, W.), ihr Vorherrschen in gewissen Berufen, so unter den Offizieren und

Gelehrten (S. 30, W.), besonders große, breitschultrige aber eher eckige als schlanke Gestalten mit blauen Augen und blondem Haar und weißer Hautfarbe (...) solche Menschen sind Vertreter der fälischen Rasse, die der nordischen Rasse außerordentlich nahesteht. (S. 30, 31, W.), äußern sich tiefes Empfinden und künstlerischer Sinn (S. 31, W.), wesentlichen ernsten und tiefen Wesensarten (...) ernsten Gewissenhaftigkeit und der großen Einsatzbereitschaft, die den nordischen und fälischen Menschen besonders gut zu dem Berufe des Soldaten, Seefahrer, Arztes u. ä. geeignet machen (S. 31, W. / K.), Züge einer dritten hellfarbigen Rasse, der sogenannten ostbaltischen (S. 31, W.), Bescheidenheit, Geduld und große Fähigkeiten im Ertragen von Leid gehören zu den seelischen Wesensmerkmalen dieser Rasse, die geistig und künstlerisch nicht unbegabt ist, aber einer zielbewussten Führung bedarf (S. 31, W.), die dunklen Haare und Augen verraten, daß sie neben dem nordischen Blut noch das Erbgut einer anderen Rasse (...) in sich tragen (...) sie sind durch Merkmale der sogenannten Einschlagsrassen (...) gekennzeichnet (S. 31, W.), dinarische Typen (...) Gesicht wirkt derb und kühn, das braune Auge groß, (...) das Haar ist schwarzbraun bis schwarz (S. 31, W.), Vertreter der westlichen Rasse (...) diese Rasse bestimmt deutlich das Antlitz und die Wesensart anderer Völker (S. 32, W.), die Menschen sind durchschnittlich kleiner (...) von fast zierlicher Gestalt, dazu dunkelhaarig und dunkelhaarig (S. 32, W.) Sinn für Grazie und Schönheit, für Mut und kühnen Angriff, starke Leidenschaft und leichte Erregbarkeit, die nicht frei von einer Neigung zur Grausamkeit ist, verraten diese Menschen (S. 32, W. / K.),) westliche Rasse bildet auch den wesentlichen Bestandteil des italienischen Volkes, insbesondere der Südtaliener (S. 32, W.), an Stelle des Ernstes, der bei dem spanischen Volke häufig als zweifellos nordisches (...) Blutserbe zum Ausdruck kommt, erscheint hier deutlich fröhliche Heiterkeit als Wesenszug der westlichen Rasse (S. 32, W.), westliche Blutsanteile besitzen ferner die Menschen der südlichen Balkanhalbinsel, sowie die Bewohner Nordafrikas von Ägypten bis Marokko (S. 32, W.), unter den braunhaarigen und braunäugigen Deutschen bemerken wir (...) ziemlich kleine, gedrungene Gestalten, in denen offenbar die Züge einer anderen deutschen Einschlagsrasse zutage treten (...) Vertreter der ostischen Rasse (S. 32, W.), ist er doch [der ostische Mensch] infolge seines Fleißes, seiner Zähigkeit und seiner Energie für die Volksgemeinschaft wichtig (S. 33, W.), außerhalb (...) Europa wohnen noch Rassen der europäischen Rassengruppe (...) Vertreter der orientalischen und der vorderasiatischen Rasse bemerkenswert (S. 33, W.), die

reinsten Orientalen (...) schlank gewachsen, oft ziemlich große Menschen mit schmalen und langem Kopf (...) besonders bezeichnendes Rassemerkmal ist das braune, mandelförmige Auge (...) bezeichnend (...) ist das frühzeitige Altern der Frau (S. 33, W.), die reine orientalische Rasse kulturschöpferisch begabt (...) hohen staatlichen, künstlerischen und wissenschaftlichen Leistungen (...) Rasse zeigt nüchternen Sinn, Beobachtungsgabe, (...) Interesse für sprachliche Dinge, also Eigenschaften, die sie zu tüchtigen wissenschaftlichen Leistungen befähigen (S. 33, W.), neigt zu Fanatismus und Grausamkeit (...) religiöse Auseinandersetzungen viel blutiger und grausamer verlaufen als in germanischen Ländern (S. 33, W.), Hauptverbreitungsgebiet der vorderasiatischen Rasse ist der Kaukasus (...) reinsten (...) in Armenien (...) körperlichen Rassemerkmale sind der mittelgroße und untersetzte Bau; der Schädel ist kurz, das Gesicht mittelbreit, der Hinterkopf sieht oft wie abgehackt aus (...) kennzeichnend ist die stark vorspringende Nase, die im unteren Teile einwärts gebogen ist und der „Judennase“ ähnelt (S. 33, W.), Haut ist bräunlich, die Farbe der Augen braun, das Haar tief schwarz (...) lockig, (...) auch gekräuselt (...) Bartwuchs (...) auffallend stark (S. 33, W.), Menschen vorderasiatischer Rasse (...) hohe Kultur geschaffen (...) geborene Händler (...) gute Menschenkenntnis, seine Beredsamkeit und sein scharfer Verstand (S. 33, W.)

IV. 1

völlig reinrassige deutsche Menschen verhältnismäßig selten (...) noch am häufigsten, soweit sie der nordischen Rasse angehören (...) nordische Rasse ist der Grundbestandteil, der dem deutschen Volke (...) innerliche Einheit gibt (S. 34, W.), sie ist das blutsmäßig einigende Band (...) alle anderen Rassen, die zu unserem Volke Blutsbestandteile beigetragen haben (...) europäischen Rassen angehören (...) alle rassischen Bestandteile unseres Volkes unauflösbar miteinander verbunden (S. 34, W.), so bildet das deutsche Volk eine einmalige und einzigartige Blutsgemeinschaft (S. 34, W.), im deutschen Volke eine Auslese von Menschen (...) unter Vorherrschen der nordischen [Rasse] zu einer Blutsgemeinschaft verbunden hat (S. 34, W.), sondern vor allem der Geist und die Seele, die durch die Erbanlagen oder – wie wir sagen – durch das Blut bedingt sind, machen (...) deutsche Schöpfungen (S. 34, W.), großen Werke der deutschen Musik (...) von Mozart, Schubert und Beethoven (...) konnten nur von Menschen deutschen Blutes geschaffen werden (...) daher auch nur von deutschen Menschen in ihrem ganzen Gehalte richtig empfunden (...) wird ein Volk

aus der Blutsgemeinschaft heraus zu einer Kulturgemeinschaft (S. 34, W.), Menschen, die, im gleichen Blut und Boden verwurzelt, ein gemeinschaftliches geschichtliches Schicksal getragen und durchkämpft haben (...) gemeinsam um ihre Freiheit (...) die Erweiterung ihres Lebensraumes (...) und ihren Staat gekämpft (S. 34, 35, W. / K.)

IV. 2

So wird ein Volk durch das allmähliche (...) Eindringen von Angehörigen fremder Völker und Rassen zersetzt (S. 35, W.), sind zahlreiche Kulturvölker (...) infolge des Eindringens (...) von Fremdrassigen (...) zugrunde gegangen (S. 35, W.), mit ihnen vermischt, wodurch diese Völker ihre (...) blutsmäßige Grundlage verloren (S. 35, W.), gilt von den Griechen (...) von den Römern (...) rassenfremdes Blut aus Afrika und Vorderasien aufnahm (S. 35, W.), ähnliche Gefahr drohte dem deutschen Volk (...) durch das Judentum (...) aber auch von eingewanderten polnischen Landarbeitern (S. 35, W.), deutsche Menschen (...) besonders ausgelesen (S. 36, W.), besondere Verbindung der nordischen Rasse mit den deutschen Einschlagsrassen (S. 36, W.), der nordische Mensch erscheint besonders für die Küste geeignet (...) der nordisch = dinarische für das Hochgebirge (...) der nordisch = ostische für die deutschen Mittelgebirge (S. 36, W.),

IV. 3

Nordisches Blut lebt seit mindestens acht Jahrtausenden ununterbrochen auf deutschem Boden (...) ältesten Funde rein nordischen Menschen (S. 37, W.), Ausgangsgebiete der indogermanischen Reiche [über einen großen Teil des Erdballs verbreitet] Mittel = und Nordeuropas (...) die Indogermanen sind also Menschen nordischer Rasse gewesen (S. 38, W.), drangen in einem gewaltigen Wanderzuge die nordischen Menschen (Arier) in Indien ein und begründete dort die arische Kultur (...) verwandter Zweig der Arier schuf die Grundlage zur Macht und Blüte des alten Perserreiches (...) geht die althellenische Kultur auf das Blut nordischer Einwanderer zurück (...) solange sie ihre Rasse rein erhalten hatten, hochwüchsige, helläugige und blonde Menschen waren (S. 38, W. / K.), riesiges Gebiet gelangte (...) unter die Herrschaft der nordischen Rasse (...) wohnten in diesen Reichen auch Menschen anderer Rassen (...) all diese Reiche (...) sind zugrunde, gegangen als diese nordische Herrschicht schwächer wurde und eine Rassenmischung mit den Unterworfenen einging (S. 38, 39, W. / K.), rassischen Niedergang als Ursache des

Verfalls (...) bei Sparta, Rom und Athen (S. 39, W.), nicht geringen Anteil an dem Verbrauch des nordischen Blutes hatten (...) anhaltende Kriege die im Wesentlichen von den Menschen der nordischen Rasse bestritten wurden (S. 39, K.), das Streben die (...) Macht (...) ausdehnen, führte zu einem gewaltigen Verlust von besten Blutswerten, den man unter Aufopferung des überlieferten Rassenstolzes vergeblich durch fremdrassiges Blut zu ersetzen versuchte (S. 39, K. / W.), muß dessen Gebiet früher das Herrschaftsgebiet einer nordrassischen Herrenschaft gewesen sein (S. 39, W.), Jeder Untergang eines Volkes indogermanischer Sprache ist bedingt durch das Versiegen des Blutes der schöpferischen Rasse, der nordischen Rasse (S. 39, W.), drangen (...) die germanischen Stämme (...) vor (...) waren (...) bis zu Unstrut vorgerückt (S. 39, K.), bei ihrem Vordringen verdrängten die Germanen in ständigen Kämpfen (...) Stämme (S. 39, K.), in jener großen Epoche der germanischen Völkerwanderung wurde das Weströmische Reich zerschlagen und (...) von germanischen Stämmen (...) besiedelt (S. 41, W. / K.), gewaltigen Eroberungszüge der Normannen und Wikinger (...) die bis nach Amerika gelangten (S. 41, W. / K.), Skelette, die uns beweisen, daß unsere Vorfahren nordische Menschen gewesen sind (S. 41, W.), rein und nur sich selbst gleich (S. 41, W.), wo germanisches Blut eindrang, blühten neue Kulturen (S. 41, W. / K.), die große italienische Renaissance ist von nordischem Blut geschaffen worden (...) das spanische Weltreich gründeten (...) Reformation fand die nordische Sehnsucht nach Geistesfreiheit machtvollen Ausdruck (S. 41, W.), nordische Tatkraft und Kühnheit verschafften (...) Macht und Ansehen (...) schufen die Macht und Größe Frankreichs (...) auch das russische Reich wurde von Normannen errichtet (...) Erschließung von Nordamerika, Südafrika und Australien wurde von den (...) Nachkommen der Sachsen und Normannen (...) abgeschlossen (S. 41, W.), nordische Schöpferkraft mächtige Reiche mit hoher Gesittung entstehen lassen (S. 41, 42, W.), Begründung des faschistischen Imperiums (...) von Menschen mit nordischem Blut aus (S. 42, W.), nordische Rasse (...) Hauptträger der Begabung (...) stets ist (...) der nordische Mensch führend (S. 42, W.), militärische Tüchtigkeit ein hervorragendes Kennzeichen des nordischen Menschen (...) meisten unserer tüchtigen Heerführer haben vorwiegend Kennzeichen der nordischen Rasse (S. 42, W. / K.), rassischen Wert eines Menschen erkennt man schon in der Jugend (...) Opferfreudigkeit, seinen Idealismus und seiner Einsatzbereitschaft (S. 42, W. / K.), die nordische Rassenkraft unseres Volkes ungebrochen ist und (...) zu den größten Taten seiner Geschichte befähigt (S. 42, W.)

3. Teil

II.

der Schädel jeder menschlichen Rasse ist durch eine große Zahl bestimmter Merkmale gekennzeichnet (S. 72, W.), auffallend sind die Unterschiede in der Gesamtform des Schädels (...) Unterschiede innerhalb der Gehirnschädel, der Gesichtsschädel und einzelner Teile wie z: B. der Nase (S. 72, W.), verschiedene Typen der Menschen (...) Längsschädel oder Kurzschädel (Rundschädel) (...) Schmalgesichter, Mittelgesichter und Breitgesichter (...) Formen (...) erblich bedingt (S. 72, W.), für seine Rasse typische Schädelform (S. 72, W.), haben sich die Rassen untereinander gemischt dann treten neue Formen auf (S. 73, W.), eins der besten Rassenmerkmale bildet die Nase (....) erst beim erwachsenen Menschen nimmt sie die für seine Rasse bestimmte Form an (S. 73, W.)

4. Teil

II.

„Reichsgemeinschaft zur Bekämpfung des Krüppeltums“ (S. 156 W), die Gesundheitsämter (...) haben folgende Aufgaben zu erfüllen (...) Erb = und Rassenpflege (S. 157, W.), vornehmsten Pflichten ist die Erb = und Rassenpflege, die in einer besonders eingerichteten Beratungsstelle für Erb = und Rassenpflege erfolgt (S. 157, W.),

III.

1.

darum heißt persönliche und öffentliche Gesundheitsführung Pflege des Erbgutes (S. 160, W.), Blutsverwandtschaft der Deutschen (S. 163, W.), Der Sippengedanke wird in stärkster Weise von nationalsozialistischen Staaten gepflegt (...) innerhalb der NSDAP hat sich besonders die SS diese Aufgabe gestellt und sie ihrem „Rasse = und Siedlungsamt“ anvertraut (S. 163, W.), nichts kann so die Ehrfurcht vor der Macht der Vererbung wecken und Familiensinn und Familienstolz stärken wie eine ernste und vertiefte Sippen = und Ahnenforschung (S. 163, W.),

2.

Erhaltung (...) der Rasse (S. 165, W.), zunächst die Erhaltung von Art und Rasse (S. 165, W.), Völker ohne genügenden Nachwuchs werden (...) bedroht (...) blieben im

Weltkriege nicht weniger als fast 2 Millionen deutsche Männer mit besten Erbanlagen auf dem Schlachtfelde (S. 166, K.),

3.

die kranken und ungeeigneten im Kampfe um das Dasein ausmerzt (S. 168 W. / K.), kranke Individuen im Kampfe um das Dasein (...) ausgerottet werden (S. 169, W. / K.), das Ergebnis dieser natürlichen Auslese (...) die Erhaltung (...) der Rassen (S. 169, W.), [heute] blieben auch Menschen mit körperlichen Mängeln und gesundheitlichen Schäden am Leben (...) die (...) rasch erlegen wären (S. 170, W.), bedeutet eine Fortpflanzung der damit behafteten Menschen eine Verschlechterung der Rasse (S. 170, W.), Verschlechterung von Völkern und Rassen (...) gerade die gesunden und besonders rassetüchtigen Menschen (...) stärker verbraucht werden (...) der Krieg wirkt sich außerordentlich ungünstig in diesem Sinne aus (S. 170, W.) gerade die die in gesundheitlicher und charakterlicher Hinsicht besten Männer, die im Felde bleiben (...) während die (...) felddienstunfähigen (...) an der Gründung neuen Generationen teil haben (S. 171, W. / K.), Sparta und Rom sind (...) geradezu daran zugrunde gegangen, daß sie ihre beste rassische Kraft in andauernden Kriegen verbraucht haben (S. 171, W. / K.), die Erhaltung und Vermehrung der Schwächlichen und Kranken gefördert als die Erhaltung der rassisch besonders Wertvollen (S. 171, W.), der rassische Wert des Volkes (S. 171, W.), die weniger wertvollen Menschen (...) die wertvollere Hälfte (...) der weniger wertvollen Gruppe (S. 171, W.), in ihrer Reinheit erhalten (S. 172, W.),

4.

Viel deutlicher als bei jedem anderen Lebewesen erkannten wir beim Menschen die Aufspaltung in Rassen (S. 173, W.), zeigt sich sowohl in ihren körperlichen, als auch in ihren geistig = seelischen Wesenszügen (S. 173, W.), eine Vermischung von einander fernstehenden menschlichen Rassen nur ungünstig auswirken kann (S. 173, W.), Mischlinge (...) zeigen (...) Unharmonisches (...) mangelnde Harmonie äußert sich (...) in geistig seelischer Hinsicht (S. 173, W.), man denke nur an Mischlinge von Negern und Mongolen (...) kaum weniger ungünstig sind Mischlinge zwischen Weißen und Negern (S. 173, W.), Rassenmischung zwischen Weißen und Mongolen (...) nicht wünschenswert (S. 173, W.), Ausbreitung der Rassen, vor allem der Herrenrassen, (...) zu Rassenmischungen geführt, so daß kaum ein Volk reinrassig ist (S. 173, W.),

Rassenmischung (...) von sehr verschiedenem Werte sein (S. 173, W.), Günstig (...) wenn (...) eine wertvolle Rasse vorherrscht 8S. 173, W.), das gilt insbesondere für das deutsche Volk (...) herrscht eine und dazu zweifellos die leistungsfähigste und wertvollste Rasse, nämlich die nordische, ausgesprochen vor (S. 173, W.), Erbanlagen der nordischen Rasse im „Blute“ (...) am stärksten aber in dem der germanischen Völker (S. 173, W.), rassische Zusammensetzung ist unbeschadet (S. 173, W.), in der nordischen Rasse einen Grundbestandteil (...) innere Einheit gibt (S. 173, 174, W.), anderen Rassen, die zu unserem Volke Blutsanteile beigetragen haben (...) der europäischen Rassen angehören (...), daß sie auslesemäßig (...) mit der nordischen Rasse (...) in gleicher Richtung gezüchtet worden sind (S. 174, W.), jene rassischen Merkmale (S. 174, W.) mischrassigen Menschen in rassischer Beziehung (...) rassisch (...) bedingt in rassischer Hinsicht (...) der einzelnen rassischen Merkmale (S. 174, W.), die Juden, ein Rassengemisch parasitärer Art (S. 174, W.), ungünstigen Rassenmischungen (...) ein abschreckendes Beispiel, das jüdische Volk (S. 174, W.), rassisch am stärksten gemischte Volk (...) rassische Grundbestandteile stammen von der orientalischen und der vorderasiatischen Rasse (S. 174, W.), von beiden Rassen (...) hängende Unterlippe und die ungewöhnlich große, gebogene, vorn fleischige und krumme Nase, die auffallendsten – aber nicht immer vorhandenen körperlichen Merkmale (S. 174, W.), jüdische Volk (...) Blut von den verschiedensten Rassen (...) von der ostbaltischen, ostischen, nordischen und westischen aber auch von der negriden und mongoliden Rasse aufgenommen (S. 174, W.), wechselnden Rassenmischungen sind Erscheinungen hervorgegangen die meist schon äußerlich abstoßend auf uns wirken (S. 175, W.), völligen rassischen Auflösung (...) die Mischrassigkeit des Judentums (S. 175, W.), verfestigte sich die Rassenmischung (S. 175, W.), mit der „Judenbefreiung“ oder „Judenemanzipation“ des 19. Jahrhunderts nahmen aber die Mischehen zwischen Juden und Nichtjuden wieder in verhängnisvoller Weise zu (S. 175, W.), überaus unharmonische in der jüdischen Rassenmischung kommt auch in der Häufigkeit gewisser Krankheiten (...) zum Ausdruck (S. 175, W.), bezeichnend ist die große Häufigkeit von Geisteskrankheiten (S. 175, W.), liegt (...) das Abstoßende des jüdischen Volkes viel mehr auf seelisch = geistigem als auf körperlichem Gebiet (S. 175, W.), negativen Auslese städtischer Händler und Wucherer des Orients hervorgegangen (...) um den Ertrag ehrlicher Arbeit in die Hände zu bekommen (S. 175, W.), Charakterzüge sind daher Verschlagenheit, körperliche und seelische Unsauberkeit, Grausamkeit, Gewinnsucht,

Abneigung gegen körperliche Arbeit (...) gegen den (...) Bauern und Soldaten (S. 175, W.), dieser negativen Auslese vereinigen sich (...) Menschen, die schon durch ihre körperliche Beschaffenheit (...) ungeeignet waren (S. 176, W.), minderwertige Elemente, die sich von den unangenehmen Charaktereigenschaften der Juden mehr angezogen als abgestoßen fühlten (S. 176, W.), gerichtlich erfaßter Betrugsvergehen schuldig gemacht haben, bei den Juden mehr als doppelt so hoch ist als bei den Angehörigen ihrer Wirtsvölker (S. 176, W.), sind im ganzen gesehen die Juden ein Schmarotzervolk oder als Rassegemisch von parasitärem Charakter anzusehen, das allen Wirtsvölkern aus seinem ganzen Wesen heraus nur Nachteile und Unheil zu bringen vermag (S. 176, W.), verheerend (...) auf die Kultur Europas ausgewirkt (...) (S. 176, W.), beuten seitdem (...) mit größter Raffiniertheit ihre Wirtsvölker wirtschaftlich aus, zersetzen dazu deren Kultur (S. 176, W.), ihre verhängnisvollste Erfindung war aber der Marxismus, der die rassische Verschiedenheit der Völker leugnete, ihren Wehrwillen bekämpfte und dafür den Klassenkampf innerhalb der Völker predigte, um diese ihrer eigenen Führerschaft zu berauben und über sie zu herrschen (S. 176, W.), drohte damit die größte Katastrophe herbeizuführen, die jemals in der Geschichte über unser Vaterland und Volk hereingebrochen ist (S. 176, W.), das Volk der Zigeuner ist als ein artfremder Bestandteil von uns abzulehnen (S. 177, W.), entstammt den niederen rassischen Schichten Indiens (S. 177, W.), meist als Bettler, Wahrsager, betrügerische Pferdehändler und Diebe unangenehm bemerkbar (...) parasitäre Volk (S. 177, W.), Es ist nach alldem unsere heilige völkische Pflicht, unser Blut vor Vermischung mit artfremdem Blute, insbesondere jüdischem, zu bewahren. Durch nichts wird die Ehre eines deutschen Menschen so verletzt wie durch Nichtachtung dieses Gesetzes (S. 177, W.),

IV.

Gültigkeit der Grundgesetze (...) steht nach dem Angeführten außer Zweifel (...) das Schicksal der (...) Familien und Sippen (...) das Schicksal der einzelnen Völker ist von der Erfüllung oder der Verletzung dieser Gesetze abhängig (S. 177, W.), liegt in seiner Hand, wie weit er das Gesetz der (...) Auslese und der Artreinheit erfüllen will (S. 177, W.), Geschichte der Völker ist ein unwiderlegbarer Beweis dafür, daß deren rassischer Aufstieg und Niedergang (...) daß (...) die Grundlage ihrer Kultur und ihrer politischen Macht nur ihre rassische Kraft ist (S. 177, W.), Völker (...) die ihr Blutserbe nicht vor der Rassenvermischung hüten, sind dem Untergang geweiht (S. 177, W.), Völkern

aber, die rassestolz (...) bewußt gehorchen, gehört die Zukunft (S. 177, W.), in das Heer der Toten einrückten (S. 180, K.), viel Leben von zweifelhaften Wert erhalten bleibt, das früher von der Natur aus erbarmungslos ausgemerzt worden wäre (S. 180, W.), im friedlichen und kriegerischen Kampfe mit anderen Völkern zu behaupten (S. 185, K.), den vorhandenen Lebensraum (...) wenn er das Volk nicht mehr zu ernähren vermag, zu erweitern trachtet (S. 186, K.), da diese Erbanlagen vorwiegend nordisch sind (S. 190, W.), Träger wertvoller Erbanlagen (...) bedroht waren, nahmen die Träger kranker Erbanlagen bedenklich zu (S. 192, W.), die Erbkranken vermehrten sich wesentlich stärker als die Erbgesunden (S. 192, W.), Staat nicht imstande war, dem erbgesunden Nachwuchs in zureichendem Maße Arbeit, Brot und eine menschenwürdige Wohnung zu verschaffen, den Erbkranken seine besondere Fürsorge und Pflege angedeihen ließ (S. 192, W.), Nachkommenszahl (...) insbesondere bei den Schwachsinnigen besonders hoch (...) häufen sich auch in den Familien dieser geistig belasteten die kranken Erbanlagen, und es treten unter den Nachkommen die verschiedensten Formen der Minderwertigkeit auf (S. 192, 193, W.), die Erbkranken (...) Gefahr für die rassische Entwicklung (S. 193, W.), ein Hilfsschulkind verursacht dem Staate jährlich die vierfachen Ausgaben von einem Volksschulkinde (S. 193, W.), täglichen Kosten für die Erhaltung eines Geisteskranken oder Krüppels betragen (S. 193, W.), Gesamtausgaben für erblich Kranke im Jahr auf 1 Milliarde Reichsmark (S. 193, W.), das Eindringen volksfremden Blutes (S. 193, W.), ermittle die Zahl der Juden in eurem Schulstandort (S. 193, W.), täglich 13 Juden sind (...) nach Deutschland eingewandert (S. 193, W.), bedrohte noch eine (...) Gefahr die rassische Entwicklung des deutschen Volkes: das Eindringen volksfremden Blutes (S. 193, W.), wanderten (...) täglich durchschnittlich 13 Juden nach Deutschland ein, in Wien alleine von 1920 bis 1929 (...) 26400 (S. 193, 194, W.), häuften sich dazu die Mischehen zwischen deutschblütigen Menschen und Juden (S. 194, W.), 499682 mosaische Juden (...) etwa 300 000 nichtmosaische Juden und 750000 Mischlinge 1. oder 2. Grades (S. 194, W.), diese Erscheinung wurde um so verderblicher als solche Mischehen (...) geschlossen wurden (S. 194, W.), drangen Juden in erschreckendem Maße ein (S. 194, W.), die Mehrzahl der Vertreter diese Berufe in Berlin und Wien Juden waren (S. 195, W.), drohte (...) Vorherrschaft des Judentums (S. 195, W.), Werkzeuge des Machtwillens der Juden (S. 195, W.), suchten die Juden den Geist des deutschen Volkes (...) für eine restlose Ausbeutung und Knechtung reif zu machen (S. 195, W.), Besetzung des Rheinlandes (...) durch farbige Franzosen hat rassenfremdes

Blut nach Deutschland gebracht (S. 195, W.), Zahl der Mischlinge, die aus Verhältnissen zwischen ehrvergessenen deutschen Mädchen und Frauen und farbigen Soldaten hervorgegangen sind, gering gegenüber der Menge an halbjüdischen Mischlinge (S. 195, W.),

V.

Rassische Erneuerung des deutschen Volkes (S. 196, W.), das nationalsozialistische Deutschland hat (...) die tödlichen Gefahren, die sich aus der Verletzung der Grundgesetze des Lebens (...) ergeben, erkannt (...) die Bekämpfung dieser Gefahr eingestellt (S. 196, W. / K.), die erhebendste und damit für den Menschen heiligste [Aufgabe] die Erhaltung der von Gott gegebenen blutgebundenen Art (S. 196, W. / F.), größte Revolution des Nationalsozialismus die Bedeutung der Erhaltung seines Blutes, seiner Art und damit der ihm von Gott gegebenen Gestalt und des ihm von Gott geschenkten Wesens (S. 196, W. / F.), die Ausscheidung kranker und volksfremder Erbanlagen (S. 196, W.), das deutsche Volk vor einer weiteren Zunahme der Erbkranken zu bewahren und deren Zahl (...) einzuschränken (S. 196, W.), das bedeutsame „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ erlassen (S. 196, W.), die Entstehung eines Nachwuchses von Erbkranken unterbinden (S. 196, W.), seine kranken Erbanlagen (S. 196, W.), stellt das Gesetz (...) etwas höchst Segenreiches dar (S. 196, W.), dient (...) der Gesunderhaltung der Rasse (S. 196, W.), wertvolle Ergänzung im „Gesetz zur Erbgesundheit des deutschen Volkes (Ehegesundheitsgesetz)“ erhalten dürfen Ehen zwischen Erbgesunden und Erbkranken (...) nicht geschlossen werden (S. 197, W.), keine Ehe eingegangen werden, wenn einer der Verlobten an einer mit Ansteckungsgefahr verbundenen Krankheit leidet, die eine erhebliche Schädigung der Gesundheit des anderen Teiles oder der Nachkommen befürchten lässt (S. 197, W.), ebenso wichtig wie die Ausscheidung kranker Erbanlagen ist (...) die Ausscheidung volksfremder Erbanlagen (S. 198, W.), in erster Linie die jüdischen in Frage (S. 198, W.), die Fernhaltung der Juden von Mischehen mit deutschblütigen Menschen und von jedem staatsbürgerlichen und wirtschaftlichen Einfluß auf das Leben des deutschen Volkes (S. 198, W.), Gefahr ist neuerdings besonders groß geworden, seitdem der Führer und die deutsche Wehrmacht wieder uraltes deutsches Kulturland vom polnischen Joche befreit haben, in dem sich das Judentum in erschreckendem Maße ausgebreitet hat (S. 198, W. / K. FK.), Zahl der Juden (...) 3,5 bis 4 Millionen, während die der polnisch

= jüdischen Mischlinge auf 2 bis 3 Millionen geschätzt wird (S, 198, W.), weiteres blutsmäßiges Eindringen artfremden, namentlich jüdisches Blutes in das deutsche Volk zu verhindern, wurde am 15. September das „Gesetz zum Schutze des deutschen Blutes und der deutschen Ehre“ erlassen, dessen entscheidene Bestimmung lautet: „Eheschließung zwischen Juden und Staatsangehörigen deutschen oder artverwandten Blutes sind verboten.“ (S, 198, W.), „Zu den verbotenen Eheschließungen gehören auch die Eheschließungen zwischen Juden und staatsangehörigen Mischlingen, die nur einen volljüdischen Großelternteil haben“ (S, 198, W.), „Eine Ehe soll nicht geschlossen werden zwischen staatsangehörigen jüdischen Mischlingen, die nur einen volljüdischen Großelternteil haben.“ (S, 198, W.), „Ehe soll ferner nicht geschlossen werden, wenn aus ihr eine die Reinerhaltung des deutschen Blutes gefährdende Nachkommenschaft zu erwarten ist.“ (S, 198, W.), von seiner rassischen Zugehörigkeit abhängig (S, 198, W.), „Reichsbürger ist nur der Staatsangehörige deutschen oder artverwandten Blutes, der durch sein Verhalten beweist, daß er gewillt und geeignet ist, in Treue dem deutschen Volke und Reiche zu dienen.“ (S, 199, W.), die Ehe (...) mit Juden, aber auch (...) mit Mischlingen ersten Grades verboten ist (S, 199, W.), Mischlinge sind solche(...), die zwei jüdische Großeltern haben, (...) Mischlinge zweiten Grades nur einen jüdischen Großelternteil haben (S. 199, W.), wer sich als Mischling zur jüdischen Religion bekennt gilt ohne weiteres als Volljude (S. 199, W.), mögliche Eheschließungen zwischen Deutschblütigen und jüdischen Mischlingen und Juden und die gesetzliche Stellung der Nachkommen (S. 199, W.), Ehe mit Deutschblütigen sollen (...) Angehörige fremder Rassen ausgeschlossen sein (S. 199, W.),mongolide Rassengruppe (S. 199, W.), Kreuzungen zwischen menschlichen Rassen (...) allzuleicht Mischlinge mit starken körperlichen und seelischen Spannungen und Disharmonien ergeben (S. 199, W.), blutsmäßige Trennung der Juden vom deutschen Volk (...) Ausscheidung aus seinem Leben (S. 199, W.), „Wehrdienst ist Ehrendienst am deutschen Volke“ (S. 199, W. / K.), „Jeder deutsche Mann ist wehrpflichtig“ (S. 199, W. / K.), „Arische Abstammung ist eine Voraussetzung für den aktiven Wehrdienst“ (S. 199, W. / K.), alle Juden oder Deutschblütige, die mit Jüdinnen verheiratet sind, aus dem Beamtendienst ausgeschieden (S. 199, W.), Juden nicht für Deutschblütige, sondern nur für Juden (...) tätig sein (S. 199, W.), ist ihnen die Tätigkeit in der deutschen Presse (...) untersagt (S. 199, W.), sehr wichtig war auch die Entfernung als Lehrer und Studenten von den deutschen Hochschulen (S. 199, W.), endlich (...) von allen anderen

deutschen Schulen ausgeschlossen (S. 199, W.), schwere Kränkung des Rassestolzes unserer Jugend war es, mit Angehörigen dieses Schmarotzervolkes (...) sitzen und oft genug ihre Frechheit und ihre Mißachtung deutschen Wesens dulden zu müssen (S. 199, W.), deutsche Lehrer dürfen es nicht einmal wagen, den Namen „Jude“ im Unterricht auszusprechen und ihr unheilvolles Wirken in der deutschen Geschichte (...) auch nur anzudeuten (S. 199, W.), die weisen Rassegesetze des Nationalsozialismus (...) allein nicht genügen, unser Volk von kranken Erbanlagen zu befreien und vor der Vergiftung mit volksfremdem Blute zu bewahren (S. 199, 200, W.), Erbgesundheit und Artreinheit (...) brennender Wunsch jedes Deutschen ist (S. 200, W.), Maßnahmen des nationalsozialistischen Staates zur Ausscheidung kranken und artfremder Erbanlagen (S. 200, W.), Steigerung der Nachkommenszahl der erbgesunden und erblich wertvollen Bevölkerung (S. 200, W.), gesetzeswidrigen Verbindungen mit schwer Erleidenden oder Artfremden (S. 200, W.), mit ihrer unverwüstlichen Volkskraft (...) gegen die andringenden slawischen Völker (S. 201, W.), Ausbildungsbeihilfen für erbgesunde begabte Jugendliche (S. 201, W.), an wertvollen Erbanlagen besonders reich sind (S. 202, W.), wesentliche Blutquell einer Nation (S. 202, W.), uraltem germanisch = deutschem Boden (S. 202, W.), östlichen Völker (S. 204, W.), Reinheit in allen Fragen des Blutes (S. 204, W.), erbgesunder kinderreicher Familien, aber keineswegs (...) asozialer Großfamilien (...) die mit kranken und minderwertigen Erbanlagen belastet sind (...) Schwachsinnigen, Trinkern, Arbeitsscheuen und verbrecherischen Elementen (S. 204, W.), unserer Rasse und unseres Blutes (S. 204, W.),

8. 4. Verkürzte Darstellung der Analyse von „Rechnen und Geometrie für die 1. und 2. Klasse“

Erzähle, wie du mit dem Gewehr zielst (Korn und Kimme). (S. 7, K.), Für den Soldaten ist besonders das Schätzen von Entfernungen im Gelände wichtig (S. 18, K.), Deutschland förderte im Jahr 1837 rund 185 Millionen Tonnen Braunkohle, während in der ganzen übrigen Welt insgesamt nur 65 Millionen Tonnen Braunkohle gefördert wurden. (S. 28, W.), die Reichsautobahnen sind eines der größten technischen Wunderwerke der Neuzeit. (S. 31, W.), am Adolf = Hitler = Koog (S. 66, FK.), Adolf = Hitler = Freiplatz. Wurden insgesamt 366996 Kinder mit 10275888 Erholungstagen aus der Hitler = Freiplatzspende verschickt (S. 68, FK.), flog der zweimotorige Junkers

= Bomber (S. 82, K.), errang der deutsche Flugkapitän Hans mit einem Heinckel = Jagdflugzeug die absolute Geschwindigkeits = Bestleistung für Flugzeuge (S. 82, W. / K.), die Bevölkerung Europas besteht zu $\frac{3}{10}$ aus Germanen, $\frac{1}{4}$ aus Romanen, $\frac{8}{25}$ aus Slawen. (S. 95, W.), ein Spähtrupp soll von Δ 580,8 des Singener Berges (Bild 84) durch den Wald direkt gegen Hammersfeld marschieren (S. 111, K.), zwei Araber nehmen eine Mahlzeit ein (S. 122, W.), Ein alter Araber besaß 19 Kamele (S. 122, W.), bei einem 25 km = Gepäckmarsch wurden in der ersten Marschstunde (...) (S. 141, K.), die außerordentliche Vervollkommnung der Luftwaffe zwingt Deutschland, als das am stärksten luftgefährdete Land der ganzen Welt , zur Ausbildung eines gut organisierten und wirksamen Luftschutzes (Verteidigungs = und Angriffsflugzeuge, Flugabwehrkanonen, Luftschutzkeller usw.). In einem Luftschutzkeller muß für jede Person je Stunde (S. 143, 144, K.), die Bedeutung des Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses kann man aus folgenden Angaben erkennen (S. 147, W.), im Jahre 1935 gab es in Deutschland rund 600000 Geistesranke und Schwachsinnige, 150000 Trunksüchtige und 20000 Verbrecher. Diese Minderwertigen verursachen täglich folgende Kosten: 1 Geistesranke oder Schwachsinniger 4,5 RM, 1 Trunksüchtiger 4,8 RM und 1 Verbrecher 3,5 RM. (S. 147, W.), Wie hoch war 1935 der Gesamtaufwand für diese Personen (S. 147, W.), Eine Beobachtungsstelle (...) wird (...) von einem feindlichen Flugzeuggeschwader überflogen, daß gegen den Flugplatz fliegt (S. 159, K.), ein Schützengraben könnte von 25 Pionieren in 9 Stunden ausgehoben (S. 161, K.), ein Bombenflugzeug braucht (...) es fliegt nach einem 162 km entfernten Ort, um Bomben abzuwerfen (S. 161, K.), die Verjudung Wiens vor dem Anschluss (S. 171, W.), in der Darstellung die Bild 158 zeigt, ist die Verjudung Wiens in einzelnen wichtigen Berufsgruppen vor dem Anschluss dargestellt (S. 171, W.), der Juden und der Arier darstellt (S. 171, W.), das Bild zeigt deutlich den überragenden Einfluss des Judentums im Wirtschafts = und Kulturleben Wiens, der zum Hundersatz der jüdischen Bevölkerung in krassem Mißverhältnis steht (S. 171, W.), 1936/37 wurden im Deutschen Reich insgesamt 2718200 Fremde, darunter 2358000 Ausländer, gemeldet; daß bedeutet eine Steigerung um 89% bzw. 145% (S. 175, W.), 1967/37 wurden im Deutschen Reich insgesamt 104459000 Übernachtungen von Fremden gezählt, davon entfielen 6697000 Nüchtigungen auf Ausländer (S. 175, W.), die Gesamtzahl der Fremdübernachtungen seit 1932/33 um 110% und die der Ausländer um 179% gestiegen ist (S. 175, W.), dein Vaterland verteidigen (S. 177, K.), unsere deutschen Rechenmeister Adam Ries, Johannes Widman von Eger, in dessen

Rechenbuch (1489) zum erstenmal das $+$ = und $-$ Zeichen erscheint, und Michael Stifel, einer der bedeutendsten Mathematiker des sechzehnten Jahrhunderts (S. 194, W.), aber auch unsere Vorfahren müssen, wie der nordische Hausbau und die geometrischen Verzierungen an Waffen und Hausgeräten zeigen, gute geometrische Kenntnisse besessen haben (S. 195, W.), die Einführung des Multiplikationspunktes ($\cdot$) und des Divisionszeichen ($:$) geht auf den großen deutschen Mathematiker, Philosophen und Staatsmann Leibniz (...) zurück (S. 196, W.), nur die Klarheit und Einfachheit unserer Stellenschreibweise und unserer mathematischen Zeichensprache waren, die das Rechnen zum Gemeingut des ganzen Volkes werden ließen (S. 196, W.)

8. 5. Quellen- und Literaturverzeichnis

Sekundärliteratur:

Reiner *Keller*, Diskursforschung. Eine Einführung für Sozialwissenschaftlerinnen 3., aktualisierte Auflage. (Qualitative Sozialforschung Band 14, Wiesbaden 2007)

Kurt Ingo *Flessau*, Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus (München / Ehrenwirth 1977)

Barbara *Schneider*, Die Höhere Schule im Nationalsozialismus. Zur Ideologisierung von Bildung und Erziehung (Beiträge zur Historischen Bildungsforschung Band 21 / Köln / Weimar / Wien 2000)

Kurt Ingo *Flessau*, Schule der Partei(lichkeit)? In : Kurt Ingo *Flessau*, Elke *Nyssen*, Günther *Pätzold* (Hg.), Erziehung im Nationalsozialismus. „... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“

Achim *Landwehr*, Geschichte des Sagbaren. Einführung in die historische Diskursanalyse.(Historische Einführungen Band 8 / Tübingen / Berlin / 2001)

Quellen:

Rudolf *Winde*, Gertrud *Schneider*, Heimat und Welt. Die Erde als Lebensraum. (Robert *For*, Kurt *Griep* Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Schulen / Band 6 / Leipzig / Wien / Berlin / 1942)

Ferdinand *Strauß*, Franz *Swoboda*, Schau die Heimat!. Ein Naturgeschichtsbuch für die Hauptschule, III.Teil für die 3. Klasse (Wien / Leipzig / Erstaussgabe 1930: List und *Strauß*, vorliegend: neubearbeitete Auflage, kein Daum ersichtlich)

Franz *Hemmelmayr*, Lehrbuch der Chemie. Einjähriger Lehrgang für die Oberstufe der Mittelschulen. (Wien / 1938)

Adolf und Sepp *Dengg*, Praktische Rechenaufgaben aus dem bäuerlichen Leben. Ein Hilfsbuch für die Oberstufe der ländlichen Volksschulen und für die landwirtschaftlichen Berufsschulen. (Wien / 1941)

Erich *Meyer*, Karl *Zimmermann*, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)

Emil *Ludwig*, Arnulf *Reuchel*, Rechnen und Geometrie für die 1. und 2. Klasse. Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen (Band 1 / Wien / 1940)

8. 6. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Schau die Heimat! (Rückseite des Einbandes)	32
	Ferdinand <i>Strauß</i> , Franz <i>Swoboda</i> , Schau die Heimat!. Ein Naturgeschichtsbuch für die Hauptschule, III. Teil für die 3. Klasse (Wien / Leipzig / Erstausgabe 1930: List und Strauß, vorliegend: neubearbeitete Auflage, kein Daum ersichtlich)	
Abbildung 2:	Australier (S. 27)	52
	Erich <i>Meyer</i> , Karl <i>Zimmermann</i> , Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 3:	Zwergneger (S. 27)	52
	Erich <i>Meyer</i> , Karl <i>Zimmermann</i> , Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 4:	Negermädchen (S. 28)	52
	Erich <i>Meyer</i> , Karl <i>Zimmermann</i> , Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 5:	Äthiopier (S. 29)	52
	Erich <i>Meyer</i> , Karl <i>Zimmermann</i> , Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 6:	Chinesen (S. 29)	53
	Erich <i>Meyer</i> , Karl <i>Zimmermann</i> , Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 7:	Polizeioffizier, vorwiegend nordisch (S. 32, 33)	54
	Erich <i>Meyer</i> , Karl <i>Zimmermann</i> , Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 8:	Mädchen aus Holstein, vorwiegend nordisch (S. 32, 33)	54
	Erich <i>Meyer</i> , Karl <i>Zimmermann</i> , Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 9:	Junge aus Norddeutschland, (S. 32, 33)	54
	Erich <i>Meyer</i> , Karl <i>Zimmermann</i> , Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 10:	Übersicht der deutschen Stämme (S. 32, 33)	55
	Erich <i>Meyer</i> , Karl <i>Zimmermann</i> , Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 11:	Täglich 13 Juden sind von 1910 bis 1925 aus Osteuropa nach Deutschland eingewandert! (S. 193)	57
	Erich <i>Meyer</i> , Karl <i>Zimmermann</i> , Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 12:	1932 waren in Berlin Juden (S. 194)	58
	Erich <i>Meyer</i> , Karl <i>Zimmermann</i> , Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 13:	Verteilung der erwerbstätigen Juden auf die verschiedenen Berufe (1933, Angabe in Tausenden) (S. 194)	59
	Erich <i>Meyer</i> , Karl <i>Zimmermann</i> , Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	

Abbildung 14: Schematische Darstellung des „Gesetzes zum Schutze des deutschen Blutes“ und der deutschen Ehre“ (S. 197)	60
Erich Meyer, Karl Zimmermann, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 15: Schematische Darstellung zu Eheschließungen (S. 198)	60
Erich Meyer, Karl Zimmermann, Lebenskunde. Lehrbuch der Biologie für höhere Schulen. (Band 3 / 1943 / Wien)	
Abbildung 16: Eingangstor zum Olympia = Stadium (S. 1)	62
Emil Ludwig, Arnulf Reuchel, Rechnen und Geometrie für die 1. und 2. Klasse. Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen (Band 1 / Wien / 1940)	
Abbildung 17: Die Verjudung Wiens vor dem Anschluss (S. 172)	66
Emil Ludwig, Arnulf Reuchel, Rechnen und Geometrie für die 1. und 2. Klasse. Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen (Band 1 / Wien / 1940)	

8. 7. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Raster der ersten Seite der Quelle „Heimat und Welt“	22
Tabelle 2:	Raster der zweiten Seite der Quelle „Heimat und Welt“	25
Tabelle 3:	Raster der dritten Seite der Quelle „Heimat und Welt“	27
Tabelle 4:	Raster des ersten Kapitels (A. Der Erdkörper) der Quelle „Heimat und Welt“	28
Tabelle 5:	Raster des zweiten Kapitels (B. Die Lufthülle) der Quelle „Heimat und Welt“	28
Tabelle 6:	Raster des dritten Kapitels (C. Das Meer) der Quelle „Heimat und Welt“	29
Tabelle 7:	Raster des vierten Kapitels (D. Großlandschaften der Erde) der Quelle „Heimat und Welt“	29
Tabelle 8:	Raster der gesamten Quelle „Heimat und Welt“	30
Tabelle 9:	Raster der gesamten Quelle „Schau die Heimat!“	35
Tabelle 10:	Raster der gesamten Quelle „Lehrbuch der Chemie!“	39
Tabelle 11:	Raster der dritten Seite der Quelle „Praktische Rechenaufgaben aus dem bäuerlichen Leben“	41
Tabelle 12:	Raster der gesamten Quelle „Praktische Rechenaufgaben aus dem bäuerlichen Leben“	46
Tabelle 13:	Raster der gesamten Quelle „Lebenskunde“	61
Tabelle 14:	Raster der gesamten Quelle „Rechnen und Geometrie für die 1. und 2. Klasse. Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Schulen“	67
Tabelle 15:	Raster der Quellen im Vergleich	68