

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Das Frauenbild der Nationalsozialisten in der Bildpropaganda -

Ein Konzept für den Unterricht in Geschichte und Sozialkunde/Politische
Bildung in der Sekundarstufe II der AHS

verfasst von / submitted by

Sümeyye Yildiz, BEd BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Education (MEd)

Wien, 2023 / Vienna 2023

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

UA 199 506 511 02

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

Masterstudium Lehramt UF Deutsch und UF GSP

Betreut von / Supervisor:

HS-Prof. OStR Mag. Dr. Christian Matzka

Abstract

Die Nationalsozialisten hatten eine bestimmte Vorstellung davon, wie eine deutsche Frau zu sein hatte. Um dieses Ideal in die Realität umzusetzen, wurden viele unterschiedliche Maßnahmen getroffen. Das nationalsozialistische Frauenbild wurde unter anderem auch durch Bildquellen vermittelt und propagiert. Dabei stand die Mutterrolle deutlich im Vordergrund. Der Mutterkult hat zu Zeiten der Nationalsozialisten einen erheblichen Aufschwung erlebt und wurde stark in den Mittelpunkt gestellt. Erst im Lauf des Zweiten Weltkrieges wurde von dieser Vorstellung abgewichen, da die Tätigkeit der Frauen nun auch in anderen kriegswichtigen Bereichen notwendig war. Es kann also gesagt werden, dass das propagierte Frauenbild im Krieg einen Widerspruch erlebt hat und nun „ideale“ deutsche Frauen auch jene Aufgaben ausgeübt haben, die davor, laut den Nationalsozialisten, dem „Wesen“ einer Frau widersprachen. Genau diese Thematik wird auch in dieser Masterarbeit behandelt. In einem Kapitel werden auch Bildquellen angeführt, anhand derer der Wandel des Frauenbildes gezeigt werden möchte.

Zudem wird das Thema mittels Literaturrecherche nicht nur fachwissenschaftlich behandelt. In einem Kapitel der Masterarbeit wird die Thematik auch für den Unterricht aufbereitet und aus der fachdidaktischen Perspektive thematisiert. Die Bedeutung der Bildquellen für den Geschichtsunterricht wird geschildert. In diesem Zusammenhang wurden auch ein eigenes Unterrichtskonzept sowie Materialien für den Geschichtsunterricht erstellt. Diese sollen zeigen, wie das Thema der Masterarbeit im Geschichtsunterricht behandelt und umgesetzt werden könnte.

Schlüsselwörter: Frauenbild, Mutterrolle, Frauenbild im Zweiten Weltkrieg, Bildpropaganda, Didaktik, Unterrichtskonzept

Abstract

The National Socialists had a certain idea of how a German woman should be. In order to turn this ideal into reality, many different measures were taken. The National Socialist image of women was conveyed and propagated, among other things, through image sources.

The mother role was clearly in the foreground. The mother cult experienced a significant upswing during the National Socialist era and was given a strong focus. Only during the Second World War was this idea deviated from, since the work of women was now also necessary in other areas important to the war effort. It can therefore be said that the propagated image of women experienced a contradiction during the war and that “ideal” German women now also performed those tasks that, according to the National Socialists, previously contradicted the “nature” of a woman. Exactly this topic is also dealt with in this master thesis. Image sources are used in one of the chapters to show this change in the presentation of women.

In addition, the topic is not only treated scientifically by means of literature research. In one section of the master's thesis, the topic is also prepared for the classroom and addressed from a didactic perspective. The importance of image sources for history lessons is described. In this context, a separate teaching concept and materials for history lessons were created. These should show how the topic of the master's thesis could be dealt with and implemented in history lessons.

keywords: Image of women; mother role; image of women in the Second World War; visual propaganda; didactics, teaching concept

Inhaltsverzeichnis

Abstract	2
Abstract	3
1. Einleitung	6
2. Bildpropaganda der Nationalsozialisten.....	8
2.1. Definition: Propaganda.....	8
2.1.1. Begriffsgeschichte.....	9
2.1.2. Merkmale der Propaganda	12
2.2. Propaganda im Nationalsozialismus.....	14
2.2.1. Bildpropanda im Nationalsozialismus	18
3.1. Einführung: die „ideale“ deutsch-arische Frau.....	20
3.1.1. Erwartungen der Nationalsozialisten	25
3.1.2. Verdrängung der erwerbstätigen Frauen.....	28
3.1.3. die Frau als Täterin und Widerstand leistende.....	34
3.2. Der Mutterkult	36
3.2.1. Pflichtjahr.....	38
3.2.2. Mutterkreuz.....	42
3.2.3. Die Hausfrau	46
3.3. Wandel der Erwartungen und Aufgaben mit Beginn des Krieges.....	47
3.3.1. Mutterrolle im Krieg	47
3.3.2. Deutsche Frau in Berufen	49
3.3.3. Propaganda in den Kriegsjahren	55
4. Bilder und die Frauenrolle.....	58
4.1. Bildanalyse/Bildbeschreibung	60
4.2. Schlussfolgerungen aus den Quellen	69
5. Geschichtsdidaktik	70
5.1. Bilder im Geschichtsunterricht.....	70
5.1.1. Bedeutung der Bilder für den Unterricht	72
5.1.2. Einsatz im Unterricht	75
5.1.3 Kompetenzen	78
5.2. Analyse und Interpretation	82
5.2.1. Mögliche Analysepunkte	82

5.2.2. Interpretation.....	86
5.3. Konzept für die Sek. II	89
5.3.1. Lehrplanbezug.....	89
5.3.2. Vorwissen und Rahmenbedingungen	90
5.3.3. Lernziele	90
5.3.4. Beschreibung der Einheiten	91
5.3.5. Stundenplanung.....	98
6. Fazit.....	101
7. Literatur	104
7.1. Internetquellen	108
7.2. Bildquellen.....	110
Anhang- Materialien	112
1. Bildquellen für den Einstieg	112
2. Handout- Bildanalyse	116
3. PPP zum Inhalt	118

1. Einleitung

„Der Mann ist hart und männlich. Die Frau ist mütterlich, erfüllt von Gedanken an ihre Kinder, sie bringt ihre Kinder zur Welt, erzieht sie, ist sich ihrer Pflicht, Kinder zur Welt zu bringen auch bewußt. Sie erfüllt mütterliche Pflichten auch über den Rahmen der „Aufzucht“ der eigenen Kinder hinaus. Sie pflegt, erhält, verschönt, tröstet, erzieht.“¹

Das obige Zitat macht deutlich, welche Vorstellung die Nationalsozialisten von Frauen hatten und welche Erwartungen an sie gestellt wurden. Mittlerweile sind viele Publikationen zu finden, die aufzeigen, dass Frauen auch aktiv im Nationalsozialismus tätig waren und Frauen ebenfalls als Wärterinnen in Konzentrationslagern, Helferinnen im SS-Apparat usw. mitbeteiligt waren.² Das Ideal der Nationalsozialisten entsprach aber nicht diesem Bild. Die Nationalsozialisten bzw. Hitler hatten eine ganz bestimmte Vorstellung davon, wie eine deutsche Frau zu sein hatte und welche Aufgaben sie verrichten sollte. Nur dieses Bild wurde der Öffentlichkeit propagiert und die Ansichten mittels unter anderem der Bildpropaganda weiterverbreitet. Genau diese Thematik wird auch in dieser Masterarbeit behandelt.

Die Fragestellungen der Arbeit lauten:

Welches Frauenbild wurde im Nationalsozialismus anhand von Bildpropaganda vermittelt und wie kann diese Thematik im Unterricht GSP in einer siebten Klasse der AHS umgesetzt werden?

Im zweiten Kapitel der Arbeit, bevor genauer auf das Frauenbild eingegangen wird, wird das Thema der Bildpropaganda im Nationalsozialismus behandelt. Dabei wird nicht nur versucht, den Begriff der Propaganda, welcher auch im Titel der Masterarbeit vorkommt, zu definieren. Es wird auch auf die Rolle der Propaganda und im speziellen der Bildpropaganda im Nationalsozialismus eingegangen. Dieser Einstieg soll den Leser/innen auch vermitteln, welche Wirkung die nationalsozialistische Propaganda hatte und welche Stellung sie für die Nationalsozialisten eingenommen hat.

Ein Schwerpunkt der Masterarbeit liegt im dritten Kapitel. In diesem wird thematisiert, was unter der „idealen“ deutschen Frau verstanden wurde. In diesem Zusammenhang wird auch

¹ Georg Tidl, *Die Frau im Nationalsozialismus* (Wien 1984) 35.

² Vgl. Christina Löffler, *Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus. Antifeminismus oder moderne Emanzipationsförderung?* (Saarbrücken 2007) 7-13.

darauf eingegangen, welche Folgen dieses Frauenbild für jene Frauen hatte, die diesem Ideal nicht entsprachen. Unter anderem wird in diesem Kontext auch auf die erwerbstätigen Frauen eingegangen.

Da der Mutterkult im Nationalsozialismus eine sehr große Rolle gespielt hat und damit auch das propagierte Frauenbild einhergeht, wird diese Thematik ebenfalls erläutert und dabei auf unterschiedliche Aspekte wie das Pflichtjahr und das Mutterkreuz eingegangen.

Im Anschluss daran wird dargestellt, wie sich der Zweite Weltkrieg auf das Frauenbild ausgewirkt hat und welche Veränderungen damit für deutsche Frauen einhergingen. Nicht nur die Mutterrolle im Zweiten Weltkrieg wird thematisiert, sondern auch das propagierte Frauenbild im Krieg.

Im nächsten Kapitel wird anhand unterschiedlicher Bildquellen die Veränderung des propagierten Frauenbildes dargestellt. Die gewählten Bildquellen wurden unterschiedlichen Online-Archiven und Webseiten entnommen. Die genauen Quellen sind jeweils angegeben worden. Es wurde großer Wert daraufgelegt, sämtliche Bildrechte ausfindig zu machen und korrekt anzugeben. Sollte dennoch eine Urheberrechtsverletzung bekannt werden, dann erfolgte dies ohne Absicht. Bekanntgabe bitte an die Autorin.

Im fünften Kapitel steht die Fachdidaktik im Vordergrund. Das Thema der Masterarbeit wird für den Geschichtsunterricht aufbereitet. Daher wird zuerst durch Literaturrecherche dargestellt, welche Bedeutung Bildquellen für den Geschichtsunterricht haben. In diesem Zusammenhang werden auch unterschiedliche Analysepunkte angeführt, sowie wichtige Aspekte, die bei der Interpretation beachtet werden sollten.

Im Anschluss wird das eigene Konzept vorgestellt, welches darstellt, wie das Thema für die Sekundarstufe II aufbereitet werden könnte. Sicherlich gibt es viele unterschiedliche Möglichkeiten und Zugänge. In dieser Masterarbeit wird eine dieser Umsetzungsmöglichkeiten dargelegt. In diesem Zusammenhang werden auch die Lernziele für die Einheiten ausformuliert, der Lehrplanbezug angeführt, die Einheiten genau beschrieben und auch Materialien erstellt, die im Zuge einer Umsetzung eingesetzt werden können. Gerne können diese Planung und die Materialien für den eigenen Unterricht übernommen oder adaptiert werden.

2. Bildpropaganda der Nationalsozialisten

2.1. Definition: Propaganda

Im Online Duden wird die Bedeutung des Propagandabegriffes in zwei Aspekte unterteilt. Der erste Definitionspunkt lautet folgendermaßen:

„systematische Verbreitung politischer, weltanschaulicher o. ä. Ideen und Meinungen mit dem Ziel, das allgemeine Bewusstsein in bestimmter Weise zu beeinflussen“³

Unter Punkt zwei wird „*Werbung, Reklame*“ angegeben und als Beispiel der Satz „*er macht Propaganda für sein Buch*“ angeführt.

Wie bereits nur aus diesen Definitionen hervorgeht, umfasst der Begriff der Propaganda viele Ebenen und kann in unterschiedlichen Kontexten gebraucht werden. Der Begriff der Propaganda ist insofern schwer zu definieren, da er nicht leicht abgegrenzt werden kann und in vielen Bereichen eingesetzt wird.

„Propaganda existiert überall um uns herum, und sie ändert das Bild, das wir uns von der Welt machen.“⁴

Aus dieser Erklärung geht hervor, dass Propaganda uns täglich begegnet und unsere Wahrnehmung, oft unbewusst, beeinflusst. Dieser Faktor wird auch in der Duden-Definition hervorgehoben.

Jedoch wird der Begriff in vielen unterschiedlichen Kontexten von vielen verschiedenen Gruppen gebraucht. Zudem hat *Propaganda* eine lange Begriffsgeschichte durchlaufen und somit haben sich auch die Bedeutungen im Laufe der Jahrhunderte gewandelt und werden mit unterschiedlichen Inhalten assoziiert. Um sich das besser vorstellen zu können, soll nun ein kurzer Überblick über den Wandel der Bedeutungen im Laufe der letzten paar Jahrhunderte

³ Duden, Propaganda, online unter <<https://www.duden.de/rechtschreibung/Propaganda>> (24.03.2022).

⁴ Edward Bernays, Propaganda. Die Kunst der Public Relations (Freiburg 1928/2007) 32.

gegeben werden. Bereits in wenigen Jahrzehnten konnte das Wort positiv oder negativ konnotiert sein und ein stetiger Wechsel ist zu beobachten.

Im Anschluss werden auch Merkmale angeführt, die Propaganda kennzeichnen und generell gültig sind.

2.1.1. Begriffsgeschichte

Während im 17. Jahrhundert das Wort *Propaganda* von der christlichen Kirche als Instrument der Missionsarbeit sowie der Gegenreformation gebraucht wurde und somit eher eine religiöse Bedeutung hatte, wurde im 18. Jahrhundert darunter eine Kommunikationstechnik der Gegenaufklärung verstanden. Der Begriff war in diesem Jahrhundert also dementsprechend eher negativ konnotiert. Im 19. Jahrhundert wurde das Wort von verschiedenen Gruppen für verschiedene Zwecke gebraucht und hat demnach auch unterschiedliche Verwendungsweisen inne.⁵

Mit Propaganda verband man zur Zeit der Französischen Revolution eine Technik zur Verbreitung von Ideologien. Eine andere Verwendungsweise wurde in Hinblick auf politische Meinungsstreitigkeiten gebraucht und dabei wurde *Propaganda* als Instrument in der Politik verstanden. Weiteres wird in diesem Jahrhundert dieser Begriff von der Arbeiterbewegung als ein Mittel zur Agitation verstanden. Ein anderer Bereich, der sich das Wort angeeignet hat, ist die kommerzielle Werbung gewesen, dabei wurde der Begriff als Technik professionalisiert.⁶

Im Laufe des 20. Jahrhunderts und vor allem im Ersten Weltkrieg wurde *Propaganda* zu einem Bestandteil der Kriegsführung, der eine große Bedeutung beigemessen wurde und die als unverzichtbar im Krieg betrachtet wurde. Durch diesen Einsatz verbreitet sich diese Gebrauchsweise auch in anderen Ländern wie Deutschland, Russland und Italien. *Propaganda* wird zu einer der zentralen Herrschaftstechniken und zum Mittel der Selbstpräsentation von Ländern, vor allem im Bereich der Außenpolitik.⁷

In den Quellen wird darauf verwiesen, dass das Wort „Propaganda“ im Jahr 1622 von Papst Gregor XV. geprägt wurde. Der Begriff ist in einem Buchtitel von Thomas A. Jesu, der ein spanischer Karmelitermönch war, zu finden, welches im Jahr 1613 veröffentlicht wurde und

⁵ Vgl. Thymian Bussemer, *Propaganda. Konzepte und Theorien* (Wiesbaden 2008) 25-26.

⁶ Vgl. Thymian Bussemer, *Propaganda*, 26-27.

⁷ Vgl. Thymian Bussemer, *Propaganda*, 26-27.

„*De erigenda congregatione pro fide propaganda*“ lautet. Nachdem vom Papst eine Institution namens „*sacra congregatio de propaganda fide*“ ins Leben gerufen wurde, an dem ursprünglich 13 Kardinäle teilnahmen, wurde das Wort *Propaganda* in Bezug auf die Missionstätigkeit der Kirche sowie die Stärkung und Beförderung der Gegenreformation gebraucht. Der Begriff bezog sich auf die Kommunikation. Da er von der katholischen Kirche gebraucht und vereinnahmt wurde, wurde er einige Jahrzehnte lang positiv konnotiert. In protestantischen Gebieten hingegen hatte das Wort eine negative Bedeutung, wobei die Protestanten selbst später das Wort für die eigenen Missionstätigkeiten zu gebrauchen begannen.⁸

Zur Zeit der Aufklärung wurde *Propaganda* von den Gegnern der römisch-katholischen Kirche mit Verschwörungstheorien assoziiert und im Zuge der Französischen Revolution erfuhr die Kommunikationstechnik *Propaganda* eine politische Aufwertung. Sie wurde gegen Ende des 19. Jahrhunderts zu einem politischen Begriff.⁹

Schmitz- Berning schreibt in ihrer Begriffserklärung, dass bis Mitte des 19. Jahrhunderts zwei Voraussetzungen erfüllt sein mussten, damit das Wort gebraucht werden konnte. Entweder war damit eine bestimmte, erkennbare Gruppe gemeint, oder eine Ideologie wurde vertreten. Die Gruppierung und die Institution standen also im Mittelpunkt. Erst ab Mitte des 19. Jahrhunderts wurde die Aktion der Verbreitung an sich zentral. Es ist nun die Rede von „*Propaganda machen*“ und nicht mehr nur von „*Propaganda*“. Die Autorin schreibt, dass ab diesem Zeitpunkt auch in Quellen wie Nationalversammlungen Belege zu finden sind, die *Propaganda* nun als Werbung für die eigenen politischen Ideen zu betreiben begannen. Daher hatte das Wort in dieser Hinsicht eher eine positive Wertung. Jedoch gab es gleichzeitig auch eine negative Konnotation, da radikale, linke Gruppen in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts terroristische Ideen verbreiteten, den Begriff für eigene Zwecke gebrauchten und der „Ausdruck *Propaganda* wieder mit der Vorstellung revolutionärer Subversion“ verbunden wurde.¹⁰

Wie bereits erwähnt, gab es oft verschiedene Gebrauchsweisen parallel, die inhaltlich nicht immer übereinstimmten. So wurde der Begriff ab Mitte des 19. Jahrhunderts auch in der Geschäftssprache gebraucht.¹¹

⁸ Vgl. Thymian Bussemer, *Propaganda*, 27-28.

⁹ Vgl. Cornelia Schmitz- Berning, *Vokabular des Nationalsozialismus* (Berlin 2007) 475-476.

¹⁰ Cornelia Schmitz- Berning, *Vokabular des Nationalsozialismus*, 477.

¹¹ Vgl. Cornelia Schmitz- Berning, *Vokabular des Nationalsozialismus*, 476-477.

In der 6. Auflage aus dem Jahr 1909 ist im Meyers- Lexikon dazu vermerkt:

„Der Auszug Propaganda ist neuerdings auch in die Geschäftssprache übergegangen und bedeutet hier die Gesamtheit der zur Verbreitung von Erzeugnissen (Waren, Schriften) erforderlichen Mittel (Anzeige, Reklame etc.).“¹²

Mit dem Ersten Weltkrieg wurde Propaganda zu einem wichtigen Schlagwort, um psychologisch Krieg zu führen. Der Kriegspropaganda wurde sowohl im Ersten Weltkrieg als auch später von Hitler eine große Rolle und Bedeutung zugeschrieben. Einer der Gründe für den Verlust des Ersten Weltkrieges wurde auch darin gesehen, dass der Feind viel erfolgreicher mit Propaganda gewesen sei und die deutschen Soldaten nicht genug Unterstützung in dieser Hinsicht gefunden haben sollen. Hitler soll aus diesen Fehlern gelernt haben und seine Schlussfolgerungen in „Mein Kampf“ festgehalten haben.¹³

Eine der bekanntesten Definitionen des Begriffes geht auf Gerhard Maletzke, der ein Kommunikationswissenschaftler war, zurück, der *Propaganda* folgendermaßen definierte:

„Propaganda‘ sollen geplante Versuche heißen, durch Kommunikation die Meinung, Attitüden, Verhaltensweisen von Zielgruppen unter politischer Zielsetzung zu beeinflussen.“¹⁴

Somit ist der Erfolg der Beeinflussung nicht maßgebend, sondern die Absicht dahinter macht *Propaganda* aus und ist das wichtigste Merkmal. Auch ist das Wort „geplant“ eine wichtige Komponente, da damit eine systematische und zielorientierte Bestimmung hervorgeht. Eine spontane Überredung von Menschen in einem Gespräch zählt also laut der Definition nicht dazu. Diese Begriffsbestimmung war lange Zeit in der Forschung gültig und gehörte zu den bekanntesten Definitionen in der Kommunikationsforschung.¹⁵

Bussemer schreibt in seinem Buch, dass in unserem heutigen Sprachgebrauch zwei Propagandabegriffe zugleich existieren, nämlich ein weiter und ein enger Propagandabegriff. Er erklärt das folgendermaßen:

¹² Meyers großes Konversations-Lexikon, Ein Nachschlagewerk des Wissens, Bd. 16 (Leipzig/Wien 1909), S. 382.

¹³ Vgl. Cornelia Schmitz- Berning, Vokabular des Nationalsozialismus, 477-478.

¹⁴ Gerhard Maletzke, Propaganda. Eine begriffskritische Analyse. In: Publizistik Jg. 17, H. 2 (1972)157. Zit. nach: Thymian Bussemer, Propaganda, 31.

¹⁵ Vgl. Thymian Bussemer, Propaganda, 31-32.

„[W]ährend der enge Propagandabegriff das Vorhandensein von Propaganda mit totalitären Strukturen der Informationskontrolle und der Unterdrückung der öffentlichen Meinung verknüpft und der Propaganda erhebliche Wirkungsmacht zubilligt, geht der weite Propagandabegriff von einer beinahe ubiquitären Präsenz von Propaganda quer durch alle Gesellschaftsformationen aus, unterstellt ihr aber im Gegenzug schwächere Wirkungen.“¹⁶

2.1.2. Merkmale der Propaganda

Wie vielleicht aus den Definitionsversuchen und der Begriffsgeschichte herausgelesen werden konnte, gab es viele unterschiedliche Ansätze und Entwicklungsstufen der Propaganda. Um das etwas überschaubarer darstellen zu können, sollen im Folgenden einige Merkmale von Propaganda aufgezählt werden, anhand deren der Begriff verständlicher sein soll. Da Propaganda in sehr vielen unterschiedlichen Kontexten und vielen unterschiedlichen Settings, die über Gespräche mit Freunden über Werbung und Politik bis hin zur Wissenschaft und die Forschung reichen können, hat sich auch Bussemer der Thematik gewidmet und einige Merkmale in seinem Buch *Propaganda. Theorien und Konzepte*¹⁷ festgehalten. Einige dieser Punkte werden nun im Folgenden zusammengetragen:

- Propaganda ist symbolische Kommunikation: Veränderungen in der individuellen Realitätskonstruktion der Personen wird angestrebt. Diese können später auch zu objektiven Veränderungen führen.
- Propaganda ist nicht dinglich. Sie ist medial oder symbolisch: Die durch Propaganda bewirkten Realitätsveränderungen bleiben lange Zeit bestehen, auch wenn sie nicht mehr aktiv betrieben wird. Sie bleibt auch in verbliebenen Plakaten oder Flugblättern weiter bestehen.
- Propaganda folgt Zielen und wendet spezielle Techniken und Strategien an. Ihre Verbreitung wird durch Medien betrieben, auf die sie angewiesen ist und durch die sie eine breite Gruppe von Menschen erreichen kann.

¹⁶ Thymian Bussemer, *Propaganda*, 32.

¹⁷ Vgl. Thymian Bussemer, *Propaganda*, 33- 35.

- Propaganda ist ein historischer Kommunikationstyp: Sie setzt voraus, dass die Öffentlichkeit einen Einfluss auf die Entscheidungen der Politik hat und wiederum die Medien einen starken Einfluss auf die öffentliche Meinung haben.
- Propagandisten bedienen sich der wissenschaftlichen Erkenntnisse über den Entwicklungsverlauf von Prozessen und ihren Zielgruppen und ihre Propaganda ist daher meist wissenschaftlich.
- Ziel der Propaganda ist die Überredung: Menschen sollen überredet und davon überzeugt werden, bestimmte Haltungen zu übernehmen und nach speziellen Überzeugungen, die durch die Propaganda verbreitet werden, zu handeln.
- Bilder und Sprache sind wichtige Werkzeuge der Propaganda: Sie werden so manipuliert, dass Menschen ihre positiven oder negativen Einstellungen verstärken oder neue Verknüpfungen mit ihnen herstellen können. Dafür werden Fakten und Inhalte verfälscht oder semiotische Kopplungen manipuliert.
- Propaganda ist medial und das in doppelter Hinsicht: Einerseits ist sie sich bewusst, dass Menschen vieles durch Medien wahrnehmen und daher bestimmte Eliten, die Einfluss auf die Medien haben, die medialen Inhalte fälschen können. Andererseits sind Medien wichtige Träger der Verbreitung von Sachverhalten und Botschaften.
- Solange die Wahrheit den eigenen Zwecken dient, wird in der Propaganda darauf zugegriffen. Jedoch nur wenn es notwendig ist oder bestimmte Inhalte die eigenen Botschaften unterstützen.

Auch könne Propaganda in „*weiße oder schwarze Propaganda*“ gegliedert werden. Beim ersten Begriff wird die Propaganda kommuniziert und als solche identifiziert, beim zweiten ist sie nicht zu erkennen oder wird absichtlich verfälscht. Zuletzt bezeichnet die graue Propaganda eine Mischung aus den beiden genannten Formen und kann, muss aber nicht zwangsläufig, falsche Informationen verbreiten. Der Wahrheitsgehalt ist also nicht sicher.¹⁸

¹⁸ Vgl. Thymian Bussemer, Propaganda, 36.

Wie nun auch immer die Propaganda gegliedert oder unterschieden wird, hat sie bei allen Formen die Manipulation als Mittel zum Zweck gebraucht, egal in welche Richtung diese Manipulation anschlägt. Laut Edward Bernays, dem Pionier der amerikanischen Propagandaforschung, erhält das Wort eine negative Konnotation vor allem dann, „wenn ihre Urheber bewusst und gezielt Informationen verbreiten, die sie selbst als Lüge erkennen, oder wenn sie bewusst auf Wirkungen abzielen, die für die Öffentlichkeit nachteilig sind“.¹⁹

2.2. Propaganda im Nationalsozialismus

„Wenn die Propaganda ein ganzes Volk mit einer Idee gefüllt hat, kann die Organisation mit einer Handvoll Menschen die Konsequenzen ziehen.“²⁰

Das schrieb Hitler in seinem Buch „Mein Kampf“. Auf sein Interesse an der Propaganda und der Stellung der Propaganda im Nationalsozialismus wird im Folgenden eingegangen.

Schmitz-Berning definiert den Begriff in Hinblick auf die Zeit der Nationalsozialisten folgendermaßen:

„Bezeichnung für alle Maßnahmen des Nationalsozialismus zur einheitlichen *Ausrichtung* des Volkes in allen politischen Fragen.“²¹

Die Propaganda war im Nationalsozialismus sehr wichtig und ist in allen Bereichen zu finden. Die Wichtigkeit spiegelt sich sicherlich auch darin wider, dass ein eigenes Ministerium dafür gegründet wurde. Wie Hitler zu Propaganda steht, hat er, wie bereits erwähnt, ausführlich in seinem Buch „Mein Kampf“ festgehalten und auch seine Vorbilder genannt. Er soll sowohl aus dem Einsatz der Propaganda im Ersten Weltkrieg als Kriegspropaganda gelernt haben und andererseits vor allem aus den Fehlern dieser Zeit. Vorbildlich fand er die Vorgehensweise der „Feinde“, also der Entente, und soll sich viele Aspekte von ihnen abgeschaut, diese verfeinert und später umgesetzt haben. Einen Einfluss auf ihn soll auch Karl Lueger, der

¹⁹ Edward Bernays, Propaganda. Die Kunst der Public Relations, 29.

²⁰ Adolf Hitler, Mein Kampf, 233. In: Christian Hartmann, Thomas Vordermayer, Othmar Plöckinger, Roman Töppel (Hrsg.), Adolf Hitler, Mein Kampf. Eine kritische Edition. Band II (München/Berlin 2016) 1479.

²¹ Cornelia Schmitz-Berning, Vokabular des Nationalsozialismus, 475.

damalige Wiener Bürgermeister, und seine Wirkung auf ein Massenpublikum gehabt haben.²² Er sah Propaganda als eine Kunst an. Lueger sah darin den Grund für Siege und Niederlagen. Denn er schrieb der Propaganda die Fähigkeit zu, Menschen zu fesseln, ihre Ansichten zu ändern und alles zu verändern. Eine Fähigkeit der Propaganda sah er auch darin, dass sie die Welt auf den Kopf stellen konnte und daher soll Hitler dem näher auf den Grund gegangen sein.²³

Aus einem Zitat ist deutlich herauszulesen, welche Vorgehensweise Hitler für „empfehlenswert“ hielt.

„Die Propaganda bearbeitet die Gesamtheit im Sinne einer Idee und macht sie reif für die Zeit des Sieges dieser Idee, während die Organisation den Sieg erficht durch den dauernden, organischen und kampfesfähigen Zusammenschluß derjenigen Anhänger, die fähig und gewillt erschienen, den Kampf für den Sieg zu führen.“²⁴

Hitlers Propagandamaxime aus „Mein Kampf“ wurden von Goebbels verbreitet und angewendet. Zu diesem Zweck wurde das *Reichsministerium für Volksaufklärung und Propaganda* im Jahr 1933 errichtet, wobei Goebbels der Leiter wurde. Propaganda wurde als Kunst betrachtet, die genau studiert, gelernt und verfeinert werden sollte und nicht als etwas Schlechtes oder Negatives gelten sollte. Goebbels sagte in einer Rede im Jahr 1933 zum Thema *Propaganda* und wie vorgegangen werden sollte, folgendes:

„Ich verwahre mich dagegen, daß die Propaganda etwas Minderwertiges sei, denn wir säßen heute nicht in den Ministersesseln, wenn wir nicht die großen Künstler der Propaganda gewesen wären. Und wir hätten den Krieg nicht verloren [Erster Weltkrieg], wenn wir die Kunst der Propaganda besser verstanden hätten. Das ist das Geheimnis der Propaganda: den, den die Propaganda fassen will, ganz mit den Ideen der Propaganda zu durchtränken, ohne daß er überhaupt merkt, daß er durchtränkt wird.“²⁵

Im gleichen Jahr, 1933, wurde es der Wirtschaft verboten, den Begriff in Bezug auf Werbung und später als Warenbezeichnung zu gebrauchen, womit Propaganda nur noch in Bezug auf

²² Vgl. Thymian Bussemer, Propaganda, 176-177.

²³ Vgl. Gerhard Paul, Aufstand der Bilder, 24-25.

²⁴ Adolf Hitler, Mein Kampf, 232-233. In: Christian Hartmann, Thomas Vordermayer, Othmar Plöckinger, Roman Töppel (Hrsg.), Adolf Hitler, Mein Kampf. Eine kritische Edition. Band II, 1478-1479.

²⁵ Joseph Goebbels, Rede von 25.03.1933. In: Helmut Heiber (Hrsg.), Goebbels-Reden: 1. 1932-1939 (Düsseldorf 1971) 95.

die Politik verwendet werden konnte. Auch wurde der Versuch unternommen, das Wort Propaganda positiv zu konnotieren, wobei laut Schmitz-Berning dieses Vorhaben nicht ganz erfolgreich war. Begriffe wie *Hetze* oder *Lügenkampagne* sollten als Kontrawörter statt der negativ belasteten *Propaganda* gebraucht werden. Wenn die Feinde Propaganda betrieben, um die öffentliche Meinung zu beeinflussen, sollte das als *Hetze* oder ähnliches bezeichnet werden. Denn Propaganda sei ein positiv gewerteter Begriff und würde von den Deutschen betrieben werden. Vor allem in den Jahren 1941 und 1942 soll immer wieder in Reden und Pressenanweisungen darauf aufmerksam gemacht worden sein. Da solche Anweisungen immer wieder auftauchen, wird davon ausgegangen, dass die Deutschen mit der Umwertung keinen einheitlichen Erfolg hatten. Heute noch ist der Begriff negativ konnotiert, was vor allem auch am Einfluss des Nationalsozialismus bzw. den Erfahrungen aus dieser Zeit liegt.²⁶

Es gab zur Zeit der Nationalsozialisten viele Arten der Propaganda und viele unterschiedliche Medien, die zu diesem Zweck gebraucht wurden. Hitler an sich gilt als der größte Propagandist seiner Zeit und sein Bild, seine Darstellung, seine Reden usw. waren alle Propagandamittel. Auch die Bildpropaganda hatte einen wichtigen Stellenwert, wobei dazu Karikaturen, Fotografien und Plakate gezählt werden können. Als Demonstrationspropaganda wurden die SA-Kolonnen bezeichnet, deren Märsche eine Faszination auf die Bevölkerung ausgeübt haben. Eine andere Art der nationalsozialistischen Propaganda war die Versammlungspropaganda mit den Massenversammlungen, Reichsreden usw. Auch Symbole waren ein wichtiges Medium mittels denen Propaganda betrieben wurde und die Bevölkerung manipuliert werden konnte. Die wichtigsten Symbole waren die verschiedenen Uniformen der Soldaten und der Truppen, aber auch der Organisationen wie z.B. der Hitlerjugend und dem Bund der Deutschen Mädel. Zum Schluss sollten die Presse-, Film- und Rundfunkpropaganda sowie die Kriegspropaganda nicht vergessen werden.²⁷

Die nationalsozialistische Propaganda kann in zwei Gruppen unterteilt werden, nämlich die offensichtliche und die versteckte Propaganda. Zur ersteren Kategorie können Aufmärsche, Reden, Filmvorführungen und unter anderem auch Massenveranstaltungen gezählt werden. Zur versteckten bzw. schleichenden Propaganda gehören visuelle Medien wie Fotografien,

²⁶ Vgl. Cornelia Schmitz- Berning, *Vokabular des Nationalsozialismus*, 478-480.

²⁷ Vgl. Cornelia Ingeborg Elisabeth Körner, *Das Rollenbild der Frau und Mutter in der fotografischen Darstellung in der NS-Zeit im Rahmen österreichischer Bildquellen – Ein fragmentarischer Einstieg* (ungedruckte Diplomarbeit 2008) 36-37.

Plakate, Zeitschriften, aber auch die Erziehung in Schulen oder Schulungen durch Lehrpersonen oder Vorgesetzte.²⁸

Laut Bussemer lässt sich die Propaganda der Nationalsozialisten aber nicht wirklich in ihren Schriften finden, sondern vielmehr an den Reden von Hitler und auch Goebbels seien ihre Ansätze zu entdecken. Ihre Konzeption könne an ihren Bildgestaltungen, dem Gebrauch der Schrift auf den Plakaten, ihren Slogans usw. abgeleitet werden, jedoch konkrete schriftliche Äußerungen dazu gäbe es nicht wirklich. Die nationalsozialistische Propaganda sollte simpel und primitiv sein und somit alle in der Bevölkerungsgruppe, auch jene, die nicht hoch gebildet waren, ansprechen und überzeugen und in ihren Erinnerungen bleiben. Die Wiederholung der Inhalte und der Schlagwörter half bei diesem Vorhaben auch. Die öffentliche Propagandatheorie sollte also relativ prägend und simpel sein, während die Propagandapraxis von Goebbels sehr differenziert und auch ausgefeilt gewesen sein soll. Das gemeinsame Ziel war jedoch stets, durch die Propaganda die Masse zu erreichen.²⁹

Was genau die „Kunst“ der Propaganda war bzw. was sie erreichen sollte, hat Hitler folgendermaßen beschrieben:

„Die Kunst liegt ausschließlich darin, dies [Inhalte in den Fokus zu rücken] in so vorzüglicher Weise anzufassen, dass eine allgemeine Überzeugung von der Wirklichkeit einer Tatsache, der Notwendigkeit eines Vorhabens, der Richtigkeit von etwas Notwendigem usw. entsteht. [...] So muß ihr Wirken auch immer mehr auf das Gefühl gerichtet sein und nur sehr bedingt sein und nur bedingt auf den sogenannten Verstand.“³⁰

Bilder wurden als Träger aufgefasst, die politische Botschaften übermitteln. Ihnen wurde zugesprochen, eine emotionale, faszinierende Wirkung zu haben, die für propagandistische Zwecke genutzt werden konnten. Schon vor dem Nationalsozialismus war man sich in der Politik dieser Wirkung bewusst, weshalb Bilder auch sehr stark gebraucht wurden, um Botschaften durch sie zu vermitteln.³¹

²⁸ Vgl. Cornelia Ingeborg Elisabeth Körner, *Das Rollenbild der Frau und Mutter*, 37.

²⁹ Vgl. Thymian Bussemer, *Propaganda*, 174-175.

³⁰ Adolf Hitler, *Mein Kampf*, 189. In: Christian Hartmann, Thomas Vordermayer, Othmar Plöckinger, Roman Töppel (Hrsg.), *Adolf Hitler, Mein Kampf. Eine kritische Edition. Band I* (München/Berlin 2016), 499.

³¹ Vgl. Gerhard Paul, *Aufstand der Bilder*, 24-25.

2.2.1. Bildpropaganda im Nationalsozialismus

Bilder aus der Zeit des Nationalsozialismus sind heute noch sehr bekannt und sehr „typisch“ bzw. prägend für diese Zeit. Die Bildpropaganda war von Anfang an ein wichtiges Medium der Nationalsozialisten, sich selbst darzustellen und damit Massen zu mobilisieren. Die NSDAP setzte besonders stark auf die Wirkung der Bilder. Die Bevölkerung sollte nicht nur mit Hitler-Reden, sondern auch mit der Wirkungsmacht von Bildern, Plakaten, Filmen usw. überzeugt werden.³²

Bildpropaganda wurde zuerst gegen die Konkurrenz, also gegenüber anderen Parteien, angewendet. Erst später wurde der Fokus auf die Person Hitlers und dem so genannten „Führer-Kult“ gelegt, der anfangs noch recht bilderlos war. In den Anfängen der 1930er Jahre änderte sich das und dies soll auch an den Wahlplakaten sichtbar sein. Der Nutzen von visuellen Medien wurde relativ früh erkannt und dieses Mittel für eigene Zwecke gebraucht. Durch die symbolische Politik der Nationalsozialisten wurden gemeinsame Erlebnisräume erschaffen.³³

Die Propaganda, auch die Bildpropaganda, der Nationalsozialisten sollte vor allem eine „Wir-Ihr-Trennung“ erzeugen. Diese Ideologie wurde auch durch visuelle Mittel weitervermittelt. Die „Hochwertigen“ und die „Volksgenossen“ sollten von den „Minderwertigen“ und dem „Fremdvölkischen“ getrennt werden und diese Trennung wurde auch in Bildern sichtbar dargestellt. Die sogenannte „Rassenlehre“ der Nationalsozialisten wurde also auch visuell vorangetrieben. Laut dem Autor Peter Reichel ist ein Grund für den Erfolg der Nationalsozialisten darin gelegen, dass es ihnen so gut gelungen ist, die Bevölkerung visuell und emotional zu binden, indem das Versprechen auf eine bessere und einfachere Welt gegeben wurde. Sie bedienten sich der Angst der Menschen und präsentierten ihnen das Bild einer heilen Welt.³⁴

Der Begriff der Propaganda wird für diese Arbeit so verstanden und verwendet, dass eine Manipulation der Bevölkerung erzielt werden möchte, um sie von eigenen Zielen und Haltungen zu überzeugen und zu mobilisieren. Die Gesellschaft soll stabilisiert werden,

³² Vgl. Peter Reichel, Die „Volksgemeinschaft“. Nationaler Sozialismus als bildliches Versprechen. In: Gerhard Paul (Hrsg.), Das Jahrhundert der Bilder. 1900 bis 1949 (Göttingen 2009) 444-453, hier 444-448.

³³ Vgl. Peter Reichel, Die „Volksgemeinschaft“, 448-449.

³⁴ Vgl. Peter Reichel, Die „Volksgemeinschaft“, 446.

indem gemeinsame Vorhaben und Feindbilder erschaffen und auf Ängsten und Vorurteilen der Bevölkerung aufgebaut werden. Zu dem Zweck der Propaganda bedienen sich die Nationalsozialisten verschiedener Medien, wobei vor allem Bilder sehr wichtig sind. Bildquellen werden auch in dieser Masterarbeit herangezogen, wobei man sich nur für Plakate und Fotografien entschieden hat.

Bevor nun auf verschiedene Bildquellen zum Frauenbild der Nationalsozialisten eingegangen wird, soll das Thema „die deutsche Frau im Nationalsozialismus“ aus unterschiedlichen Perspektiven behandelt werden.

3. Die deutsche Frau im Nationalsozialismus

3.1. Einführung: die „ideale“ deutsch-arische Frau

Bevor auf das Frauenbild der Nationalsozialisten eingegangen wird, sollte angemerkt werden, dass eine eigene Frauenideologie eigentlich im NS-Staat nicht entwickelt wurde.

„Das ‚Bild der deutschen Frau‘ ist auf Grund der nationalsozialistischen Weltanschauung und machtpolitischen Zweckerwägungen quasi von selbst entstanden. Parolen wie ‚die Frau als Hüterin der Rasse, häuslicher Tugend und Sitte‘ markierten die nüchternen Ziele, welche hießen: Beseitigung der Arbeitslosigkeit, Vermehrung der Bevölkerung für Krieg und Siedlung im Osten.“³⁵

Es gibt Äußerungen zum Frauenbild und auch ein propagiertes Frauenbild. Das Bild hing aber von den wirtschaftlichen Bedürfnissen ab und daher ist auch ein Wandel der Aufgabenbereiche der Frauen und den ihnen zugeschriebenen Pflichten zu beobachten. Je nach den Bedürfnissen der Zeit wurde also ein Frauenbild entworfen und dieses so der Bevölkerung propagiert. An sich war es den Frauen aber nicht vorherbestimmt, aktiv im NS-Staat mitzuwirken oder gar in der Politik Entscheidungsmacht zu haben.³⁶

Das Frauenbild, aber auch das Bild von Mädchen, ist von Stereotypen geprägt. Es gibt bestimmte Komponenten, die stark in Äußerungen, veröffentlichten Schriften oder der Bildpropaganda vermittelt wurden, und eine davon ist die der Kindererziehung und des Haushaltes. Diese Aufgabe wurde der Frau zugewiesen und von ihrem biologischen Geschlecht abhängig gemacht. Gleichzeitig wurde „der“ Mann als Arbeitskraft angesehen und das wurde an seinem „Wesen“ festgelegt.³⁷ Je nach der wirtschaftlichen Situation der Zeit erlebt die weibliche Berufstätigkeit einen Aufstieg oder einen Abstieg in Bezug auf ihre gesellschaftliche Stellung.

Der Mann wurde intellektuell der Frau überlegen gesehen und der einzige Weg für Frauen, „ebenbürtig“ zu werden, soweit das überhaupt möglich war, lag in der Mutterschaft. Ziel dahinter war vor allem, dass Frauen so viele „arische“ Kinder wie möglich bekamen, damit

³⁵ Margit Wogowitsch, *Das Frauenbild im Nationalsozialismus* (Linz 2004) 9.

³⁶ Vgl. Margit Wogowitsch, *Das Frauenbild im Nationalsozialismus*, 9-10.

³⁷ Vgl. Christina Löffler, *Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus. Antifeminismus oder moderne Emanzipationsförderung?* (Saarbrücken 2007) 20-21.

sich das Deutsche Reich vermehren konnte und es nur noch „reinrassige“ Kinder gab. Dieser Prozess ging so weit, dass den Frauen auch die Entscheidung genommen wurde, welche Kinder sie gebären durften und welche nicht.³⁸

„Die Frau in der Familie ist Mutter. Was wäre eine deutsche Familie ohne Kinder? Wie sich das Frauentum zu höchster Blüte entwickelt durch die Mutterschaft, so wird die Lebensgemeinschaft der Familie erst harmonisiert durch die Kinder.“³⁹

Die Mütterlichkeit wurde also als zentrales Element gesehen. Die Kinder wurden als die Lösung aller Probleme angesehen. Zur Förderung von diesem Gedanken und sowie auch der Geburtenrate wurden einige Neuerungen, wie etwa das „Mutterkreuz“, eingeführt.

Jedoch beschränkte sich das nur auf die von den Nationalsozialisten als „akzeptiert“ geltende Frauen. Die Ideologie bezog sich auf jene Frauen und Mütter, die die politischen, rassistischen und gesundheitlichen Voraussetzungen erfüllten. Daher auch die Betonung auf die „deutsche“ Frau. In diesem Konzept wird das Biologische direkt mit der sozialen Stellung verbunden.⁴⁰

Die Eigenschaften und Aufgaben hingen also in erster Linie von dem biologischen Geschlecht des Menschen ab und wurden je nach der wirtschaftlichen Lage und den Bedürfnissen erweitert oder enger gefasst. Dem sogenannten „Wesen“ dieser Person wurden sowohl physische als auch psychische Eigenschaften und Merkmale zugeschrieben. Das galt sowohl für die Männer als auch für die Frauen.⁴¹

Das „Wesen“ von Mann und Frau, das in der nationalsozialistischen Ideologie an die Bevölkerung vermittelt wurde, könnte folgendermaßen zusammengefasst werden:

„Der Mann ist hart und männlich. Die Frau ist mütterlich, erfüllt von Gedanken an ihre Kinder, sie bringt ihre Kinder zur Welt, erzieht sie, ist sich ihrer Pflicht, Kinder zur Welt zu

³⁸ Vgl. Christina *Herkommer*, *Frauen im Nationalsozialismus- Opfer oder Täterinnen?*. Eine Kontroverse der Frauenforschung im Spiegel feministischer Theoriebildung und der allgemeinen historischen Aufarbeitung der NS-Vergangenheit (München 2005) 16.

³⁹ Hans *Hagemeyer*, *Frau und Mutter. Lebensquell des Volkes* (München 1942), 322.

⁴⁰ Vgl. Leonie *Wagner*, *Nationalsozialistische Frauenansichten. Vorstellungen von Weiblichkeit und Politik führender Frauen im Nationalsozialismus* (Frankfurt am Main 1996) 75-76.

⁴¹ Vgl. Karin *Berger*, *Zwischen Eintopf und Fließband. Frauenarbeit und Frauenbild im Faschismus. Österreich 1938-1945* (Wien 1984) 4-5.

bringen auch bewußt. Sie erfüllt mütterliche Pflichten auch über den Rahmen der „Aufzucht“ der eigenen Kinder hinaus. Sie pflegt, erhält, verschönt, tröstet, erzieht.“⁴²

Dem Frauenbild wurde zugesprochen, in ihrer Rationalität beschränkt zu sein und einen Trieb zur Selbstaufopferung zu haben, der angeboren sein soll. Auch seien sie für reproduktive Arbeit, also „frauenspezifische“ Arbeiten wie Hausarbeit oder Pflegearbeit, geeignet. Diese Einstellung war keinesfalls neu, wurde jedoch zur Zeit des Nationalsozialismus stark verankert und weit verbreitet. Diese Ideologie wurde durchgesetzt, wobei es sehr wohl Widersprüche und Gegenwehr gab und diese zuerst unterdrückt werden mussten.⁴³

Allgemein wird die Frauenideologie der Nationalsozialisten als patriarchalisch-traditionell eingestuft. Die Nationalsozialisten haben an bestehendes Gedankengut angeknüpft, es modifiziert und für eigene Zwecke verwirklicht. Traditionelle Geschlechterrollen und die Trennung der männlichen und weiblichen Aufgaben und Bereiche kennzeichnet die Zeit des Nationalsozialismus. Die Ansätze der Emanzipation wurden schnell zurückgedrängt und die „wahre“ Verwirklichung der Frau in ihrer Rolle als Mutter und Hausfrau gesehen.⁴⁴

Die Reproduktionsarbeit der Frau ist eine Komponente, die immer bestehen blieb, auch zu Zeiten von Krisen. Die jeweiligen Bedingungen bestimmten nur darüber, wie stark dieses Frauenbild in den Vordergrund gerückt wurde. Diese Konstanz umfasste die Rolle der Frau als Mutter, als Erzieherin ihrer Kinder, als diejenige, die sich um den Haushalt kümmerte. Das Bild der Frau als Berufstätige hing jedoch von den Umständen und der Propagierung ab.⁴⁵

Das Parteimitglied der NSDAP, Hermann Esser, der sich relativ früh Hitler anschloss, sagte zum Frauenbild der Nationalsozialisten:

„Das Programm unserer nationalsozialistischen Frauenbewegung enthält eigentlich nur einen einzigen Punkt, und dieser Punkt heißt: das Kind“⁴⁶

⁴² Georg Tidl, *Die Frau im Nationalsozialismus* (Wien 1984) 35.

⁴³ Vgl. Karin Berger, *Zwischen Eintopf und Fließband*, 5.

⁴⁴ Vgl. Michaela Czech, *Frauen und Sport im nationalsozialistischen Deutschland. Eine Untersuchung zur weiblichen Sportrealität in einem patriarchalen Herrschaftssystem* (Berlin 1994) 22-23.

⁴⁵ Vgl. Karin Berger, *Zwischen Eintopf und Fließband*, 11.

⁴⁶ Martha Schad, „Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“. *Frauenleben unterm Hakenkreuz*. In: Ulrike Leutheusser (Hrsg.), *Hitler und die Frauen* (Stuttgart 2003) 137-185, hier 137.

Sonst könnten die Frauen auch „Frauenberufe“ wie die der Lehrerin oder Krankenschwester ausüben. In erster Linie sollte sie aber „arisch“, natürlich, gesund und auch blond sein und viele Kinder auf die Welt bringen.⁴⁷ Es wurde auch ein Anti-Bild der Frau propagiert, so sollte eine deutsche Frau nicht sein: Sie sollte nämlich nicht geschminkt, emanzipiert, rauchend oder auffallend gekleidet sein. Das „Wesen“ der deutschen Frau, mütterlich und sorgend, sollte in ihrer Erscheinung und am Aussehen ausgemacht werden können. Die Natürlichkeit der Frau sollte ihre Attraktivität ausmachen. Alles andere war unerwünscht.⁴⁸

Berger schreibt in ihrem Buch, dass das beschriebene Frauenbild keine Besonderheit der Nationalsozialisten gewesen sei, sondern auch in anderen kapitalistischen Herrschaftssystemen vorgekommen wäre. Was jedoch ein Spezifikum gewesen sei, wäre, dass großer Wert auf die rassistische Trennung zu den „nicht-deutschen“ gelegt wurde und mit Vehemenz und „brutalen Mitteln“⁴⁹ das vorgestellte Bild durchgesetzt wurde.

Den Frauen wurde im Nationalsozialismus nicht nur eine Rolle zugeschrieben und ein bestimmtes Bild von ihnen verbreitet. Es wurde für sie gesprochen und ihnen somit suggeriert, dass die vorgeschriebene Rolle auch ihr Wunsch sei und ihre Bedürfnisse nun von den Nationalsozialisten verstanden werden:

„Die deutschen Frauen wollen ... in der Hauptsache Gattin und Mutter, sie wollen nicht Genossin sein, wie die roten Volksbeglückter es sich und ihnen einzureden versuchen. Sie haben keine Sehnsucht nach der Fabrik, keine Sehnsucht nach dem Büro und auch keine Sehnsucht nach dem Parlament. Ein trautes Heim, ein lieber Mann und eine Schar glücklicher Kinder steht ihrem Herzen näher ...“⁵⁰

Mit der suggestiven Beeinflussung wurde versucht zu vermitteln, dass das eigentlich der Wunsch der Frauen sei und sie diese Bedürfnisse in sich tragen. Mit solchen Methoden wurden Frauen in das nationalsozialistische Frauenbild hineingedrängt.⁵¹

⁴⁷ Vgl. Martha *Schad*, „Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“, 146.

⁴⁸ Vgl. Christina *Löffler*, Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus, 36-37.

⁴⁹ Karin *Berger*, Zwischen Eintopf und Fließband, 11.

⁵⁰ Curt *Rosten*, Das ABC des Nationalsozialismus (Berlin 1933). Zit. nach: Georg *Tidl*, Die Frau im Nationalsozialismus, 65.

⁵¹ Vgl. Georg *Tidl*, Die Frau im Nationalsozialismus, 65-66.

An dieser Stelle sollte auch angemerkt werden, dass die Propaganda nicht an die einzelnen Frauen als Individuen gerichtet wurde. Vielmehr wurde die Frau im Kollektiv angesprochen. So ist auch immer die Rede von „die deutsche Frau“, die ebenfalls in dieser Arbeit vorzufinden ist. Die Frauen wurden als eine gesamte Gruppe wahrgenommen und daher alles an sie gerichtet. Es möchte jedoch erwähnt werden, dass es nie „die Frau“ als Kollektiv gegeben hat, auch vor dem Nationalsozialismus nicht.⁵²

Ein weiteres Ideal betraf auch die Körperlichkeit. Sport hatte im Nationalsozialismus eine sehr wichtige Rolle. Die körperliche Gesundheit und das regelmäßige Training waren grundlegend. Wichtig war unter anderem, dass Sport mit innerer Disziplin verbunden wurde und somit bestimmte Tugenden durch den Sport erlernt werden konnten. Es wurde darauf Wert gelegt, dass auch die jungen Frauen und Mädchen körperlich fit blieben. Denn durch die körperliche Gesundheit sollte gewährleistet werden, dass sie später gesunde Kinder auf die Welt bringen können. Die Leibesübungen sollten dazu beitragen, dass die Frauen später ihre Rolle als Mutter und Hausfrau leichter bewältigen können und darauf gut vorbereitet werden. Es wurde als die Aufgabe aller Deutschen angesehen, Sport zu betreiben und sich körperlich in einem guten Zustand zu befinden. Auch in Organisationen wie dem *Bund Deutscher Mädel* oder der *Hitlerjugend* wurden sportliche Tätigkeiten betrieben und ihnen großer Wert beigemessen.⁵³

Das Ziel der sportlichen Tätigkeiten von Frauen und insbesondere jungen Frauen war folgendes:

„durch straffe und körperliche Ertüchtigung das Mädchen in Blut und Seele gesund und froh zu machen, damit ihm in dem späteren Leben die Pflicht und die Aufgabe der Mutterschaft leicht werde.“⁵⁴

Schwangerschaften wurden als Fortbestand des deutschen Volkes angesehen. Da die Mutter nach nationalsozialistischer Ansicht für die Erziehung zuständig war, wurde sie als diejenige betrachtet, die Sorge für die nächsten Generationen trägt. Der Vater wäre nur bei der Zeugung

⁵² Vgl. Susanna Dammer, Nationalsozialistische Frauenpolitik und soziale Arbeit. In: Hans-Uwe Otto, Heinz Sünker (Hrsg.), Soziale Arbeit und Faschismus. Volkspflege und Pädagogik im Nationalsozialismus (Bielefeld 1986) 269-287, hier 272-273.

⁵³ Vgl. Cornelia Ingeborg Elisabeth Körner, Das Rollenbild der Frau und Mutter, 69-70.

⁵⁴ Paula Siber, Die Frauenfrage und ihre Lösung durch den Nationalsozialismus (Wolfenbüttel 1933) 22. Zit. nach: Michaela Czech, Frauen und Sport im nationalsozialistischen Deutschland, 3.

beteiligt. Das „Wesen“ der Kinder würde jedoch von der Mutter und ihrer Umsorge und Erziehung geformt. Das wurde als die heilige Aufgabe der Frau verstanden, die stets im Vordergrund zu stehen hatte. Das folgende Zitat von Paula Siber, die eine Zeit lang eine wichtige Stellung in nationalsozialistischen Frauenorganisationen einnahm, verdeutlicht, welche Ansicht vertreten wurde:

„Da die Mutter das Kind trägt, da in dem Kinde die Zukunft eines Volkes ruht, umgreift die Mission der Frau mit der Sorge für das kostbarste Gut die Grundlage und das Wurzelwerk des Volkslebens: sein Blut, seine Kraft, seine Seele, sein Ethos.“⁵⁵

Natürlich gab es auch gegenteilige Ansichten, die auf die Einbeziehung der Männer und Väter bestanden. Siber vertrat die klare Trennung der Geschlechter und die Stellung, dass die Frau die „Hüterin der Rasse“ sei.⁵⁶

Allgemein stellt das Zitat aber gut dar, was als die „wesentliche“ Aufgabe der Frau im Nationalsozialismus gesehen wurde und welche grundlegenden Erwartungen an sie gestellt wurden.

3.1.1. Erwartungen der Nationalsozialisten

In den Anfangszeiten der nationalsozialistischen Herrschaft wurde ein Bild von der Frau in Deutschland propagiert, in der sie in ihrem Zuhause, mit Kindern und am Herd dargestellt wurde. Somit wurde angestrebt, die Frauen aus ihren Arbeitsplätzen zu distanzieren und sie in ihre Häuser zu drängen und somit gleichzeitig auch Arbeitsmöglichkeiten für die Männer zu schaffen. Es sollte eine klare Trennung zwischen den Lebensbereichen der Frauen und Männer geben. Wie jedoch erwähnt, entsprach das vermittelte Frauenbild nicht immer der Praxis, da Frauen sehr wohl Erwerbsarbeit leisten mussten, wenn die wirtschaftliche Lage dies erforderte. Sehr verallgemeinert dargestellt, hatte die Wirtschaft also eine „Reservearmee“ von billigen Arbeitskräften in Form von Frauen stets parat, die jederzeit aber wieder entlassen werden konnte.⁵⁷

⁵⁵ Paula Siber, Die Aufgabe der deutschen Frau nach Hitler >> Mein Kampf<<. In: Nationalsozialistische Beamten-Zeitung, Jg. 5 (1936) 356. Zit. nach: Leonie Wagner, Nationalsozialistische Frauenansichten, 77.

⁵⁶ Vgl. Leonie Wagner, Nationalsozialistische Frauenansichten, 77-78.

⁵⁷ Vgl. Christina Herkommer, Frauen im Nationalsozialismus- Opfer oder Täterinnen?, 18-19.

So wurden die Frauen auf ihre biologischen Fähigkeiten, Kinder zu gebären, eingeschränkt und ihrem Bild „typisch weibliche“ Eigenschaften wie Emotionalität, Unterwerfung, Bodenständigkeit, Selbstaufopferung, Treue usw. zugesprochen. „Die“ Frau sollte diese Eigenschaften besitzen und ihre Domäne die des Zuhauses und Herdes sein.⁵⁸ Da dieses Frauenbild keiner rationalen Überlegung entsprach, wurde bei der Propaganda auf die Emotion gesetzt und auf Vorbilder aus der Vergangenheit, nämlich aus germanischen Zeiten, zurückgegriffen und an die damalige Gegenwart angepasst. Die Germanenkultur als Vorbild wurde immer wieder aufgegriffen und somit gleichzeitig auch eine Grundlage dafür erschaffen, Frauen geringere Stellung einzuräumen und ihre Position der des Mannes unterzuordnen. Sie hätte an der Seite ihres Mannes zu stehen und wäre treu sowie opferbereit. Eine Rückkehr zur „altgermanischen Frauentugend“ wurde propagiert und somit gleichzeitig angestrebt, die Frauen aus ihren Arbeitsplätzen zu verdrängen.⁵⁹

In einer Rede aus dem Jahr 1935 auf dem Parteitag sagte Hitler:

„Wir sehen in der Frau die ewige Mutter unseres Volkes und die Lebens-, Arbeits- und auch Kampfgefährtin des Mannes“.⁶⁰

Ein anderes Mal meinte er:

„So steht in diesem neuen Großdeutschland wieder die Frau Schulter an Schulter mit dem Mann als Gefährten, wie die Ahnmütter früher Völkerzeit mit dem Herzog der Männer zogen: Trägerin lebendiger Zukunft und Führerin einem jungen kommenden Frauengeschlecht, dem die inneren Auftrag und ewige Berufung der Frau weitergibt.“⁶¹

Aus der nächsten Passage geht hervor, was als der Beruf der Frau angesehen und wie zu anderen Arbeitsbereichen gestanden wurde. Diese wären nämlich vergänglich und von kurzer Dauer. Die wahre Verwirklichung der Frau sei ihre Rolle als Hausfrau und Ehegattin:

⁵⁸ Vgl. Christina Löffler, Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus, 20-22.

⁵⁹ Vgl. Karin Berger, Zwischen Eintopf und Fließband, 11-12.

⁶⁰ Hans Hagemeyer, Frau und Mutter. Lebensquell des Volkes, 29.

⁶¹ Hans Hagemeyer, Frau und Mutter, 28.

„Erkenne Deinen natürlichen Beruf- handle danach. Stelle nicht äußere Annehmlichkeiten in der Fabrik- und Büroarbeit höher als die Vorbereitung auf Deinen späteren Hausfrauenberuf. So bleibst Du auch gesünder, frischer und schöner!“⁶²

So wird deutlich, dass die Motive der Mutter und Gefährtin immer wieder auftauchen und es daher nicht erstaunlich ist, dass ein Mutterkult gebildet wurde, der sehr stark ausgeprägt war und auf viele Ebenen wie der Erziehung der Mädchen eingriff. In der Erziehung der Mädchen sollten die nationalsozialistischen Werte weitergegeben werden. Das einzige Ziel war es, die Mädchen so zu erziehen, dass sie einmal selbst Mütter werden und sich ihren Aufgaben bewusst sind. Es wurde als die „Pflicht“ der Frauen angesehen, zahlreiche Kinder zu bekommen und daher hatte auch die Ehe in erster Linie diese Aufgabe zu erfüllen.⁶³

Die NS-Ideologie sah die Verwirklichung dieses Zieles darin, dass die weibliche Erwerbsquote gesenkt werden musste. Die Abnahme des Anteils der erwerbstätigen Frauen sollte zur Steigerung der Geburtenrate führen. Zu diesem Zweck wurden auch „Ehestandsdarlehen“ eingeführt. Wenn zukünftige Ehefrauen bereit waren, ihre Berufe nach der Eheschließung zu beenden, wurden ihnen 600 bis 1000 Reichsmark ausbezahlt. Von diesem Angebot konnten jedoch wiederum nur „arische“ und „erbgesunde“ Paare profitieren. Andere Maßnahmen waren auch Steuererleichterungen und Kinderbeihilfen. Zudem wurden Abtreibungen geahndet und Aufklärungsgespräche über Verhütung eingeschränkt, um die Kinderzahlen zu erhöhen.⁶⁴

Bei kinderlosen Ehen wurde die Ursache an den Frauen gesehen. Ausschlaggebend für eine funktionierende Ehe war die Fruchtbarkeit der Frau, nicht die Fertilität des Mannes. So konnte es ein Scheidungsgrund sein, wenn die Unfruchtbarkeit der Frau nachgewiesen wurde. Das Ziel, die Geburtenrate zu erhöhen, ging laut Czech auch in Erfüllung. Die Geburtenzahl soll in den Jahren 1933 bis 1939 um 25 Prozent gestiegen sein. Dem kam sicherlich auch das Gesetz der Sterilisation und der Verhütung zugute.⁶⁵

Ob die Frau „wertvoll“ war oder bloß ein „Weib“, das keinerlei Bedeutung hat, hing von ihrem Blut ab. Waren sie Arierinnen und somit „Deutschblutige“, so waren sie nicht mehr

⁶² Die deutsche Kämpferin, 1934, 120. Zit. nach: Karin *Berger*, Zwischen Eintopf und Fließband, 13.

⁶³ Vgl. Christina *Löffler*, Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus, 21-22.

⁶⁴ Vgl. Leonie *Wagner*, Nationalsozialistische Frauenansichten, 90-91.

⁶⁵ Vgl. Michaela *Czech*, Frauen und Sport im nationalsozialistischen Deutschland, 25-26.

„minderwertig“ oder unbedeutend. Ihre Abstammung, ihre Blutlinie, entschied darüber, ob sie mit positiven Eigenschaften versehen werden oder nicht. Da die Frauen von vornherein eine niedrige Stellung im Nationalsozialismus hatten, konnte nur ihre sogenannte „Deutschblütigkeit“ zu einer etwas besseren Position in der Gesellschaft verhelfen. Hierbei sollte angemerkt werden, dass auch bestimmte Erwartungen an die deutschen Männer gestellt wurden und auch sie einem bestimmten Männerbild zu entsprechen hatten. Sowohl von den Frauen als auch von den Männern wurde jedoch verlangt, dass sie ihre Individualität und Persönlichkeit ab einem bestimmten Zeitpunkt ablegen und sich in erster Linie dem Krieg zu widmen. Trotzdem bleibt jedoch die Tatsache bestehen, dass die Männer eine höhere Stellung in der Gesellschaft eingenommen haben und damit eine bestimmte Diskriminierung der Frau einherging. Durch die Verdrängung der Frauen aus bestimmten Bereichen der Wirtschaft konnten die Männer die freien Posten für sich beanspruchen.⁶⁶

Das ideologische Frauenbild im Nationalsozialismus war jedoch keinesfalls einheitlich. Auch in Bezug auf die Frauenpolitik wurde keine geradlinige Richtung verfolgt. Wie auch die Autorin Dammer in ihrem Artikel betont, wurde die Ideologie nicht durch die Politik beeinflusst, sondern die Wirtschaft und die politischen Erfordernisse machten die Grundmuster der Frauenpolitik aus.⁶⁷ Auf diese Veränderungen wird später genauer eingegangen werden.

Die Erwartungen der Nationalsozialisten von einer Frau betrafen also vor allem ihr Dasein als Mutter und Hausfrau, wobei sich diese Erwartungen und die Aufgabenbereiche, wie bereits kurz erwähnt, mit dem Beginn des Krieges und dem Einzug der Männer in das Militär etwas gewandelt haben. Auf dieses Thema wird in einem anderen Kapitel genauer eingegangen.

3.1.2. Verdrängung der erwerbstätigen Frauen

Bereits im Jahr 1921 wurde von der NSDAP der Beschluss gefasst, dass Frauen keinen politischen Einfluss haben dürfen. Denn Politik wäre eine „Männersache“ und demzufolge würden die Frauen nichts davon verstehen und dürften keine Entscheidungen treffen. Die Männer würden ihr Blut fließen lassen und daher seien auch sie diejenigen, die Entscheidungen treffen würden. Trotz dieser Ansichten wollte die NSDAP aber die weibliche

⁶⁶ Vgl. Georg Tidl, *Die Frau im Nationalsozialismus*, 36-37.

⁶⁷ Vgl. Susanna Dammer, *Nationalsozialistische Frauenpolitik und soziale Arbeit*, 273.

Wählerschaft für sich gewinnen, da sie auf diese nicht verzichten konnten. Eine Parteistrategie war es auch, die Wählerinnen mit Hitlers Charme und seinem Status als Junggeselle zu überzeugen und laut dem Historiker Joachim C. Fest hätten sie damit auch wirklich großen Erfolg gehabt.⁶⁸

Im Jahr 1918 erlangten die Frauen nicht nur ihr Wahlrecht, sondern in den 20er Jahren des 20. Jahrhunderts begannen sie langsam auch jene Dinge zu tun, die den Männern zugesprochen waren. Beispielsweise gab es in der Weimarer Republik die ersten Frauen, die naturwissenschaftliche Fächer studierten. Bessere Bildungschancen sowie Berufschancen wurden den Frauen in der Weimarer Republik gewährt. Ansätze der Gleichberechtigung der Frauen wurden geschaffen und ihnen Freiheiten ermöglicht, die sie davor nicht hatten.⁶⁹

Frauen begannen auch Berufe auszuüben, die als „männlich“ betrachtet wurden, auch wenn die Zahlen nicht sehr hoch waren. Schon seit dem Ersten Weltkrieg, zu einer Zeit, in der es an männlichen Arbeitskräften sehr gemangelt hat, arbeiteten Frauen in Fabriken. Sie waren zwar gegenüber den Männern in Bezug auf Rechte und Löhne benachteiligt, jedoch erlaubte die Arbeit den Frauen ein kleines Maß an Unabhängigkeit.⁷⁰ Diese erwerbstätigen Frauen sollten aber nun wieder aus ihren Arbeitsplätzen verdrängt werden, und ihren „angestammten“ Platz zu Hause und in der Gesellschaft antreten. Denn die Nationalsozialisten sahen in den Veränderungen und der Emanzipation der Frauen eine Gefahr. Diese Entwicklungen wurden als Bedrohungen aufgefasst, die dem „Wesen“ der Frau widersprechen.⁷¹ Dieses beinhaltete ihre Stellung in ihrem Heim und am Herd. Dieser Ansatz soll, laut Schad, auch bei vielen Frauen Zustimmung gefunden haben und Hitler in dieser Hinsicht auch von vielen Frauen und Wählerinnen unterstützt worden sein. Dies traf aber natürlich nicht auf alle zu, da es auch viele Frauen gab, die diesen Ansichten nicht zustimmten und die Hitler mit seinen Reden nicht überzeugen konnte.⁷²

Auch Frauen in höheren Stellen wie etwa die Reichsfrauenführerin Gertrud Scholtz-Klink gehörten zu jener Gruppe, die dem propagierten Frauenbild zustimmten. Sie unternahmen auch Versuche, die Ansichten der Nationalsozialisten zu verbreiten. Vor allem Scholtz-Klink soll durch ihre äußere Erscheinung und mit ihren elf Kindern die Ideologie verkörpert und präsentiert haben.⁷³

⁶⁸ Vgl. Martha Schad, „Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“, 137-140.

⁶⁹ Vgl. Michaela Czech, Frauen und Sport im nationalsozialistischen Deutschland, 23-24.

⁷⁰ Vgl. Martha Schad, „Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“, 140-142.

⁷¹ Vgl. Michaela Czech, Frauen und Sport im nationalsozialistischen Deutschland, 23-24.

⁷² Vgl. Martha Schad, „Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“, 140-142.

⁷³ Vgl. Michaela Czech, Frauen und Sport im nationalsozialistischen Deutschland, 24-25

Mit der Machtergreifung Hitlers im Jahr 1933 wurden die gesellschaftlichen Vorstellungen der NSDAP in die Tat umgesetzt und viele erwerbstätige Frauen, vor allem Akademikerinnen der Opposition, aus ihren Berufen entlassen. Im gleichen Jahr wurde auch das „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ verabschiedet und somit Beamtinnen entlassen, die nicht zu arbeiten hätten, da sie Ehemänner und Väter haben, die sie „versorgen“.⁷⁴ Die Verdrängung der Frauen aus wichtigen Positionen begann laut Thalmann aber auch schon davor. Unter der Bezeichnung „Suspendierung“ wurden schon vor der Wiedereinführung des „Berufsbeamtentums“ Frauen aus ihren Arbeitsplätzen entlassen. Aber mit dem Erlass vom 7. April 1933 wurde dieser Prozess beschleunigt.⁷⁵

Vor allem Frauen in höheren Stellungen wie Direktorinnen, Juristinnen oder Medizinerinnen wurden sehr bald von männlichen Nachfolgern ersetzt oder ihnen die Mittel so erschwert und die Arbeit unmöglich gemacht, sodass sie ihre Berufe nicht mehr ausüben konnten.⁷⁶ Ab 1933 wurden verschiedene Gesetze, die Frauen als Juristinnen, Ärztinnen, Forscherinnen usw. tätig zu sein ermöglichten, widerrufen und somit der Zugang zu ihren Arbeitsplätzen verweigert.. Auch verheiratete Lehrerinnen wurden entlassen und der Anteil an weiblichen Lehrpersonen in Schulen massiv verringert. Von diesen Maßnahmen waren alle Frauen, egal ob Jüdinnen, politische Gegnerinnen oder deutsche Frauen, betroffen.⁷⁷

Frauen, eigentlich nur unverheiratete Frauen, sollten nur „Frauenberufe“ ergreifen, denn das wäre ihre Bestimmung.

„Denn alles, was der Fürsorge bedarf, bedarf der Pflege – wo aber Pflege notwendig ist, dahin gehört die Frau.“⁷⁸

Die Nationalsozialisten sahen für die Frauen nur drei Tätigkeiten vor. Die Mutterschaft sollte das höchste Ziel aller Frauen sein und nebenbei sollten sie ihre „Hausfrauentätigkeiten“ erledigen. Eine dritte Möglichkeit umfasste jene Arbeiten, die „frauliche“ Tätigkeiten beinhaltete und es daher angemessen war, dass diese dann auch von Frauen ausgeübt werden.⁷⁹

⁷⁴ Vgl. Martha *Schad*, „Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“, 142-148.

⁷⁵ Vgl. Rita *Thalmann*, *Frausein im Dritten Reich* (München/ Wien 1984) 94-95.

⁷⁶ Vgl. Margit *Wogowitsch*, *Das Frauenbild im Nationalsozialismus*, 18.

⁷⁷ Vgl. Rita *Thalmann*, *Frausein im Dritten Reich*, 94-101.

⁷⁸ Vgl. Martha *Schad*, „Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“, 142-148.

⁷⁹ Vgl. Georg *Tidl*, *Die Frau im Nationalsozialismus*, 73.

Eine Frau sollte folgendermaßen sein:

„selbstlose Kameradin des Mannes, deren Platz grundsätzlich zu Hause war bzw. immer dort, wo sie gebraucht wurde, hegend und pflegend, sauber, praktisch, tapfer, stolz, tüchtig, charakterfest und vor allem kinderfreudig und einsatzfroh für das Ganze nach dem aggressiven Motto ‚Du bist nichts, dein Volk ist alles‘.“⁸⁰

In das Bild passte also nicht eine arbeitende und selbstständige Frau, die für sich selbst sorgen konnte und eventuell eine höhere Position in ihrem Beruf einnahm und somit ihre männlichen Konkurrenten überragte.

Auch sollten diese „fraulichen“ Tätigkeiten nur von Mädchen und Frauen verrichtet werden, die noch nicht verheiratet waren. Diese konnten noch nicht ihrer „wahren“ Berufung, dem Mutterdasein, nachkommen und konnten daher in bestimmten vorgesehenen Arbeitsplätzen tätig sein. Demnach waren die Nationalsozialisten also nur gegen berufstätige Frauen, die verheiratet waren. Indem die verheirateten Frauen zu Hause blieben, sollte auch gewährleistet werden, dass die ledigen „artgemäße“ Arbeitsplätze finden. Somit konnte auch die Trennung der Lebensbereiche beider Geschlechter ermöglicht werden. Vor allem deshalb wurde in erster Linie auch angestrebt, dass die Frauen nur bestimmte Berufe ausüben und nicht, dass alle Frauen zu Hause bleiben. Denn auch durch die vorgesehenen Tätigkeiten konnten die Mädchen und jungen, unverheirateten Frauen auf die Mütterlichkeit vorbereitet werden, weshalb den Nationalsozialisten diese Berufe zuvorkamen.⁸¹

Dem Ganzen lag zugrunde, dass Frauen keine höheren, beruflichen Positionen einnehmen konnten und demnach auch keine Männer ihnen unterstellt waren. Das männliche Geschlecht sollte in allen Lebensbereichen und vor allem auch in der Arbeitswelt überlegen sein und dieser Glaubenssatz durfte nicht gefährdet werden. Durch Suggestionen wurde dieser Ansatz verbreitet. Den Frauen wurde unter anderem gesagt, dass im Falle von „unweiblichen“ Berufen, sie ihr gesellschaftliches Ansehen verlieren, keine Ehemänner finden werden und zu „Mannweibern“ werden.⁸²

⁸⁰ Margit Wogowitsch, *Das Frauenbild im Nationalsozialismus*, 12.

⁸¹ Vgl. Karin Berger, *Zwischen Eintopf und Fließband*, 19- 20.

⁸² Vgl. Karin Berger, *Zwischen Eintopf und Fließband*, 19-20.

Die Situation in Österreich sah ähnlich aus, auch wenn die Nationalsozialisten nicht an der Macht waren. Einer der wichtigsten Gründe in Österreich für die Verdrängung der Frau aus dem Arbeitsplatz und in ihre Häuser war vor allem auch die wirtschaftliche Lage. Die Wirtschaftskrise prägte die Bevölkerung stark. Diejenigen, die eine von den wenigen Arbeitsstellen ausüben konnten, mussten täglich mit Gehaltskürzungen, Kurzarbeit und mit der Einschränkung ihrer Rechte rechnen. Die Arbeitslosen hingegen bekamen immer weniger Unterstützung vom Staat.⁸³

Die Veränderungen im Austrofaschismus und der Mangel an Arbeitsplätzen führten dazu, dass versucht wurde, die erwerbstätigen Frauen aus ihren Plätzen zu verdrängen. Bereits vor dem Gesetzestext aus dem Jahr 1934, welcher vor allem unter der Bezeichnung „Maiverfassung“ bekannt ist, wurde gegen die „Doppelverdiener“ immer mehr Stimmen erhoben. Durch diese Verordnung wurden ab dem Jahr 1933 zunehmend mehr Frauen aus ihren Berufen entlassen. Da in gewissen Haushalten sowohl die Frau als auch der Mann Geld verdienten, während bei anderen Familien „nicht einmal“ der Mann einen Beruf habe, wurde diese Verordnung ins Leben gerufen. So wurden also auch vor dem Nationalsozialismus und verstärkt durch die Wirtschaftskrise die Frauen aus ihrer Erwerbstätigkeit verdrängt und die Rolle der Frau als Mutter immer mehr in den Vordergrund gerückt. Denn die Frauen hatten schließlich mehr Zeit für ihre Kinder und Ehemänner und konnten sich somit auf diese Tätigkeiten konzentrieren.⁸⁴

„545. Verordnung der Bundesregierung vom 15. Dezember 1933 über den Abbau verheirateter weiblicher Personen im Bundesdienste und andere dienstrechtliche Maßnahmen. [...]

§ 1. Verheiratete weibliche Personen, die in einem aktiven Dienstverhältnisse zum Bund stehen, sind aus diesem jeweils mit dem letzten Tage des Monats Februar auszuscheiden [...]⁸⁵

Sie wurden dazu aufgefordert, ihrem „Wesen“ zu entsprechen und daher die Kindererziehung sowie die Haushaltsführung zu übernehmen, anstatt zu arbeiten und den Männern ihre Arbeitsplätze wegzunehmen. Während in Österreich im Jahr 1934 33,7 Prozent der Arbeiter/innen Frauen waren, nahm die Zahl der arbeitslosen Frauen immer mehr zu. Die Zahl setzt sich aus jenen Frauen zusammen, die bereits einmal registriert waren und dann arbeitslos

⁸³ Vgl. Karin Berger, Zwischen Eintopf und Fließband, 55-57.

⁸⁴ Vgl. Christine Schaunig, Frauen im Austrofaschismus - Rückschritt, Stillstand, Fortschritt? Eine Suche in der Stadt und auf dem Land (Diplomarbeit Universität Wien 2010), 12-14.

⁸⁵ RIS Rechtsinformationssystem des Bundes. Bundesgesetzblatt 1933, Nummer 174, online unter <<https://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=bgb&datum=19330004&seite=00001464>> (12.05.2022).

wurden.⁸⁶ Sogar Berufe, die als „weiblich“ eingestuft wurden, wie etwa die Lehrerinnentätigkeit, gingen mit Einschränkungen einher. In einigen Bundesländern wie Salzburg, Tirol und Vorarlberg wurde erneut das Lehrerinnenzölibat eingeführt. Außer im Burgenland und in Wien konnten somit verheiratete Lehrerinnen nicht mehr arbeiten.⁸⁷

Diese Zeit des Austrofaschismus in Österreich hat also stark dazu geführt, dass die Errungenschaften in Bezug auf die Frauenrechte in der Ersten Republik zurückgesetzt wurden. So wurde ab den Jahren 1933/34 bis zu den Nationalsozialisten unter anderem die Gleichstellung der Frauen auf gesetzlicher Ebene aufgehoben. Das austrofaschistische Regime ging in Bezug auf die errungenen Rechte der Frauen mit maßgeblichen Rückständen einher.⁸⁸

Die Kampagne gegen die „Doppelverdiener“ wurde auch im Deutschen Reich durchgeführt, mit dem Ziel, Frauen aus verantwortungsvollen Stellen zu entfernen und sie durch männliche Kollegen zu ersetzen. In der Wirtschaftskrise erreichte sie ihren Höhepunkt, viele Frauen verloren ihre Arbeitsplätze.⁸⁹

Es herrschten also große Ähnlichkeiten zwischen der Lebensweise der Frauen in Österreich und im Deutschen Reich.

Der Ausschluss von Frauen aus leitenden Stellen traf auch auf Widerstand. Dies betraf vor allem Frauen, die auch politisch aktiv waren und international eine Bekanntheit genossen. Thalmann führt hierbei den Namen Gertrud Bäumer an. Es sei insofern ironisch, dass sie ebenfalls entlassen wurde, da sie die nationalsozialistischen Ansichten unter den Frauen verbreitete und eine Befürworterin der Nationalsozialisten gewesen sei. Sie war von 1922 bis 1933 als Ministerialrätin im Innenministerium, als erste Frau in diesem Posten, tätig. Auch sie wurde entlassen. Trotz Protesten und Forderungen hat sie ihre Stellung nicht erneut antreten können.⁹⁰

Die Frauen verdienten jedoch grundsätzlich im Deutschen Reich viel weniger als die Männer. Sogar ungelernte Arbeiter erhielten mehr Geld als die Frauen. Auch gelernte

⁸⁶ Vgl. Karin Berger, Zwischen Eintopf und Fließband, 55-57.

⁸⁷ Vgl. Christine Schaunig, Frauen im Austrofaschismus- Rückschritt, Stillstand, Fortschritt?, 14-15.

⁸⁸ Vgl. Veronika Duma, Linda Erker, Veronika Helfer, Hanna Lichtenberger, Perspektivenwechsel. Geschlechterverhältnisse im Austrofaschismus. In: Österreichische Zeitschrift für Geschichtswissenschaften . ÖZG, (2016), Vol.27 (3), 5-6.

⁸⁹ Vgl. Margit Wogowitsch, Das Frauenbild im Nationalsozialismus, 17-18.

⁹⁰ Vgl. Rita Thalmann, Frausein im Dritten Reich, 95-96.

Facharbeiterinnen waren in dieser Liste den ungelernten Arbeitern untergeordnet. Die Diskriminierung der Frauen ist auch daran zu erkennen, dass sie von sämtlichen nationalsozialistischen Auszeichnungen außer dem Mutterkreuz, welches nur für die Frauen bestimmt war, ausgeschlossen waren. Zu den wenigen Ausnahmen gehört die Pilotin Hanna Reitsch, die 1942 das Eiserne Kreuz erhielt.⁹¹

3.1.3. die Frau als Täterin und Widerstand leistende

Es soll durch die Arbeit keinesfalls ein Bild der Frau entstehen, die nur unterdrückt, ihrer sämtlichen Rechte entrissen und als „Opfer“ dargestellt wird. Denn es gab auch zahlreiche Frauen im nationalsozialistischen Regime, die beispielsweise in Lagern Gräueltaten ausübten, die Menschen in den Lagern äußerst schlecht behandelten und genauso wie die deutschen Männer mitgeholfen haben oder bei Taten weggesehen und nichts unternommen haben. Es gab auch Frauen, die die „Rassenhygiene“ befürworteten und Helferinnen der nationalsozialistischen Politik waren, auch wenn zu dieser Thematik verschiedene Ansichten und Debatten in der Forschung betrieben werden. Gisela Bock schrieb in ihrer Veröffentlichung aus dem Jahr 1996 zum Beispiel, dass der Rassismus der Frauen vielmehr eine „Anpassung“ an die damalige Situation und an den Rassismus der Männer sei.⁹² Somit hätten die Frauen auch keine eigene Handlungsmotivation dahinter, sondern würden sich der Zeit und den Umständen fügen, weil sie negative Folgen wie Zwangssterilisation befürchten würden. Dieser Ansatz war lange Zeit vor allem in den deutschsprachigen Gebieten verbreitet, die die Rolle der Frau nur darauf begrenzen wollten und somit Frauen nicht zusprechen wollten, für die Beteiligung eigene Motive zu haben.⁹³

Die Täterinnenthese wurde erstmals in den 1980er Jahre von Christina Thürmer-Rohr angeführt, wobei sie sich in erster Linie nicht auf den Nationalsozialismus bezog, sondern allgemein kritisierte, dass die Frauen in patriarchalen Herrschaftsstrukturen in der Forschung nur aus der „Opfersicht“ betrachtet werden und somit Frauen nur eine passive Rolle zugeschrieben wird. Sie stellte jedoch die These auf, dass Frauen immer in irgendeiner Weise in den Prozess eingebunden waren. Die bisherigen Diskurse über die Frauen wären diskriminierend und würden eine Differenzierung zwischen einer „Männerwelt“ und einer

⁹¹ Vgl. Georg Tidl, *Die Frau im Nationalsozialismus*, 38-39.

⁹² Vgl. Christina Herkommer, *Frauen im Nationalsozialismus- Opfer oder Täterinnen?*, 16-17.

⁹³ Vgl. Christina Herkommer, *Frauen im Nationalsozialismus- Opfer oder Täterinnen?*, 41-42,

„Frauenwelt“ verstärken und betonen.⁹⁴ Die ersten Ansätze in Bezug auf die Frauen im Nationalsozialismus aus einer anderen Perspektive als der der „Opferrolle“ fanden im Ausland statt. Es wurde versucht, die Frau als handelndes Subjekt im NS-Staat darzustellen. Somit konnten Frauen auch als Täterinnen fungieren. Die erste deutschsprachige Forscherin, die sich mit diesem Ansatz beschäftigte, war die Schweizerin Karin Windaus-Walser.⁹⁵

Es ist etwas schwierig von „der Frau“ an sich zu sprechen und das so grob zu generalisieren. Denn es gab sehr wohl Frauen, die sich für die Politik und für die Zustände interessierten und aktiv mitwirken wollten. Es gab und gibt nicht „die“ Frau, die alle der gleichen Ansicht waren, aus der gleichen Bevölkerungsschicht stammten oder gleiche Eigenschaften besaßen. So wie es Frauen gab, die sich entschieden, unpolitisch zu bleiben und sich an die Umstände anzupassen, gab es auch Frauen, die sich an nationalsozialistischen Organisationen beteiligten und sehr engagiert mitwirkten. Auf der anderen Seite gab es aber auch Frauen, die Widerstand leisteten und unter anderem während der Zeit der Judenverfolgung den Juden und Jüdinnen halfen und somit gegen die NS-Herrschaft agierten.⁹⁶

Beispielsweise wurden im Konzentrationslager Ravensbrück 3500 Frauen ausgebildet, die dann mitverantwortlich an den Tötungen und am Quälen der Inhaftierten waren.⁹⁷

Es gab aber auch Frauen in Österreich, die Widerstand gegen das Regime leisteten und sich für die Menschen einsetzten, die von den Nationalsozialisten verfolgt wurden. Rosa Jochmann gehörte zu dieser Gruppe. Sie war seit 1934 im Widerstand aktiv beteiligt. Sie wurde auch mehrmals verhaftet und ins Konzentrationslager Ravensbrück deportiert.⁹⁸

Sie galt im Frauenkonzentrationslager als „politischer Häftling“. Sie hatte die Position als Blockälteste im Lager übernommen, die versucht hat, auf die Inhaftierten zu achten. Durch ihre Position im Lager hatte sie einen gewissen Einfluss auf die Güter sowie auch auf die Belegung der Blöcke, was auf das Leben der Häftlinge sowie ihre Umstände einen wohl positiven Effekt hatte.⁹⁹ Ihr sei es zu verdanken, dass insgesamt neun Männer und 47 Frauen nach Österreich lebend zurückgebracht werden konnten.¹⁰⁰

⁹⁴ Vgl. Christina *Herkommer*, *Frauen im Nationalsozialismus- Opfer oder Täterinnen?*, 39-41.

⁹⁵ Vgl. Christina *Herkommer*, *Frauen im Nationalsozialismus- Opfer oder Täterinnen?*, 20-21.

⁹⁶ Vgl. Christina *Herkommer*, *Frauen im Nationalsozialismus- Opfer oder Täterinnen?*, 20-21.

⁹⁷ Vgl. Petra *Unger*, *Frauenwahlrecht. Demokratie und Frauenrechte* (Bad Vöslau 2018), 68-69.

⁹⁸ Vgl. Petra *Unger*, *Frauenwahlrecht*, 68-70.

⁹⁹ Vgl. Veronika *Duma*, *Rosa Jochmann. Politische Akteurin und Zeitzeugin* (Wien 2019), 339-341.

¹⁰⁰ Vgl. Petra *Unger*, *Frauenwahlrecht*, 68-70.

In der gegenwärtigen Forschung ist man sich bewusst, dass es genauso auch Frauen wie Männer gab, die ihre Machtposition missbrauchten und Gräueltaten ausübten. Viele der Täterinnen haben, laut Schad, auch nach dem Krieg nur mangelhaft Bedauern oder gar Reue gezeigt. Als Beispiel wird hierbei unter anderem Eleonore Bauer, die als „Schwester Pia“ bezeichnet und bekannt war, angeführt. Sie war eine der ersten Frontkämpferinnen und die erste und letzte SS-Oberführerin im Nationalsozialismus.¹⁰¹

Mit dieser kurzen Auseinandersetzung möchte nur darauf hingewiesen werden, dass man sich dieser Brandbreite bewusst ist und keine Darstellung der Frau geschildert werden möchte, die nur monoton und einseitig ist. Da es jedoch den Umfang der Arbeit sprengen würde, auf all diese Themen einzugehen, wurden nur bestimmte Themenbereiche herausgenommen und behandelt. Daher wird im Folgenden unter anderem auf den Mutterkult eingegangen, der in der NS-Zeit sehr stark ausgeprägt war, sowie allgemein verschiedene Arbeitstätigen und Berufe erläutert, die Frauen in der damaligen Zeit ausüben konnten bzw. mussten. Der Fokus liegt jedoch auf dem propagierten Frauenbild der Nationalsozialisten und dieses war ein Mutterbild. Es soll erläutert werden, wie dieses Vorhaben durch unterschiedliche Programme und Organisationen wie dem Pflichtjahr umgesetzt und verbreitet wurde.

3.2. Der Mutterkult

„Das Wesen der Frau ist die Mütterlichkeit. Ihre letzte Wesensentfaltung ist das Mutterdasein.“¹⁰²

Sosehr die Frauen eine untergeordnete Rolle im Nationalsozialismus einnahmen und ihre Stellung dem des Mannes untergeordnet wurde, desto mehr wurde der Mutterkult aufgewertet. Als Frau gesellschaftlich und auch politisch eine Aufwertung zu erleben, schafften eigentlich nur Mütter von gesunden Kindern. Von Frauen wurde gefordert, dem Deutschen Reich zu dienen, indem sie „würdige“, „arische“ und „erbgesunde“ Kinder gebären und das zahlreich.

¹⁰¹ Martha Schad, „Die Nazis haben mir meine Jugend weggenommen“. Täterinnen und Opfer. In: Ulrike Leutheusser (Hrsg.), Hitler und die Frauen (Stuttgart 2003) 187-252, hier 187-192.

¹⁰² Paula Siber, Die Frauenfrage und ihre Lösung durch den Nationalsozialismus. In: NS- Frauenwarte, Jg. 1, H. 3 (1932/33) 69. Zit. nach: Leonie Wagner, Nationalsozialistische Frauenansichten, 75.

Das Mutterdasein wurde als Wunsch jeder Frau vermittelt. Ihre Herzensangelegenheit seien ihr Heim, die Erziehung ihrer Kinder und ein lieber Mann.¹⁰³

Thalmann beschreibt das Vorgehen der Nationalsozialisten und ihre Absichten in ihrem Buch folgendermaßen:

„Indem die Machthaber des Dritten Reiches den Frauen selbständiges Denken und Handeln in Angelegenheiten des nationalsozialistischen Staates absprechen, wollen sie ihren Körper in den Dienst des Tausendjährigen Reiches stellen.“¹⁰⁴

In dem sogenannten Mutterkult der Nationalsozialisten wurde den Frauen ein Platz eingeräumt. Dadurch hatten sie auch im NS-Staat eine bestimmte Rolle und Stellung, zumindest wollte diese Ansicht vermittelt werden. Allgemein kann gesagt werden, dass die Mutterschaft die Frauenpolitik im Nationalsozialismus ausmachte.¹⁰⁵

Zur nationalsozialistischen Zeit wurde also ein Mutterkult entwickelt und weit verbreitet. Das dargestellte Frauenbild war jedoch, wie bereits erwähnt, nicht spezifisch für die NS-Zeit, sondern auch in anderen Zeitabschnitten zu finden. *„Ebenso wie für andere nationalsozialistische Ideen gilt für das offizielle Frauenbild und die Frauenpolitik, daß sie nicht genuin Neues enthielten und daß auf Altbekanntes zurückgegriffen wurde.“*¹⁰⁶

Auch wenn dieser Ansatz also nicht von den Nationalsozialisten entwickelt wurde und bereits auch ähnliche Vorstellungen beispielsweise in der Weimarer Republik vertreten wurden, war diese Frauenideologie im Nationalsozialismus stärker und flächendeckend ausgeprägt. Zudem wurde sie mit rassistischen Vorstellungen verknüpft und fand auch in der Praxis großen Einfluss.¹⁰⁷

Die deutsche Mutter wurde meistens mit folgenden Phrasen immer wieder gelobt und honoriert: *Trägerin des ewigen Lebens, Spenderin und Bewahrerin des Lebens, Lebensquelle der deutschen Nation, Hüterin der Nation und des Lebens* usw. Wenn man sich diese vermeintlichen Lobe genauer anschaut, fällt jedoch auf, dass alle die Gebärfähigkeit der Frau

¹⁰³ Vgl. Christina Löffler, Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus, 17-18.

¹⁰⁴ Vgl. Rita Thalmann, Frausein im Dritten Reich, 113.

¹⁰⁵ Vgl. Irmgard Weyrather, Muttertag und Mutterkreuz. Der Kult um die >>deutsche Mutter<< im Nationalsozialismus (Frankfurt am Main 1993) 9.

¹⁰⁶ Susanna Dammer, Nationalsozialistische Frauenpolitik und soziale Arbeit, 273.

¹⁰⁷ Vgl. Christina Löffler, Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus, 17-18.

betonen und anscheinend die Frau für die Nationalsozialisten durch diese Fähigkeit gekennzeichnet ist. Sie sollten dafür sorgen, dass das Deutsche Reich in erster Linie genug männliche Staatsbürger hat.¹⁰⁸

Davon ausgenommen waren insbesondere Jüdinnen, aber auch als „asozial“ oder „erbkrank“ eingestufte Frauen wie Prostituierte. Andere nicht deutsch-„arische“ Frauen passten auch nicht in das nationalsozialistische Frauenbild und wurden daher von dem Idealbild nicht erfasst.¹⁰⁹

Wie wichtig die Mutterrolle im Nationalsozialismus war, ist unter anderem auch daran zu erkennen, dass Frauen an sich nicht als Bürgerinnen betrachtet wurden. Vor einer Verheiratung wurden sie nur als Staatsangehörige angesehen. Hitler äußerte sich zur Thematik folgendermaßen:

„Das deutsche Mädchen ist Staatsangehörige und wird mit ihrer Verheiratung erst Bürgerin.“¹¹⁰

Um Mädchen auf die Aufgaben einer Mutter und Hausfrau vorzubereiten, wurden einige Verpflichtungen für junge Frauen eingeführt. Im Folgenden wird genauer darauf eingegangen.

3.2.1. Pflichtjahr

Als sogenanntes Pflichtjahr wurde ein Arbeitsverhältnis für junge Frauen in anderen Haushalten und Landwirtschaften verstanden. Das Pflichtjahr wurde 1938 eingeführt und dabei sollten weibliche Jugendliche in einem Jahr hauswirtschaftliche Fähigkeiten in anderen Haushalten erlernen. Ein wichtiger Grund für die Einführung war vor allem, dass viele Schülerinnen aus Schulen und Universitäten ausgeschlossen wurden und daher für sie nach einer alternativen Ausbildung gesucht wurde.¹¹¹

Bereits im Jahr 1934 hatten die Maturantinnen nur einen begrenzten Zugang zu Universitäten. Nur in ausgesuchten Studienrichtungen konnten junge Frauen einen der wenigen Plätze

¹⁰⁸ Vgl. Georg *Tidl*, *Die Frau im Nationalsozialismus*, 74-75.

¹⁰⁹ Vgl. Valeri-Kristin *Piehslinger*, *Das Frauenbild in Propagandaplakaten der NSV anhand von ausgewählten Beispielen* (Diplomarbeit Universität Wien 2013) 6-7.

¹¹⁰ Adolf *Hitler*, *Mein Kampf*, 79. In: Christian Hartmann, Thomas *Vordermayer*, Othmar *Plöckinger*, Roman *Töppel* (Hrsg.), *Adolf Hitler, Mein Kampf. Eine kritische Edition. Band II*, 1119.

¹¹¹ Vgl. Cornelia *Schmitz- Berning*, *Vokabular des Nationalsozialismus*, 465-466.

besetzen. Es galt die zehn Prozent-Regel. So konnten in dem Jahr auch nur 1500 von 10 000 Maturantinnen in Deutschland Hochschulen besuchen. Die Zahl der Studierenden in den meisten Fächern sank um bis zu ungefähr 50 Prozent. Viele wurden zu Sprachstudien oder Sportstudien gelenkt. Die Gesamtzahl an Studentinnen sank im Dritten Reich in den ersten vier Jahren um die Hälfte. Im Jahr 1938/39 soll ihre Zahl bei 11,2 Prozent gelegen haben. Mit Kriegsbeginn und dem Einzug der Männer und somit auch den Studenten stieg die Prozentzahl, die Zahl blieb aber eigentlich im Allgemeinen gleich.¹¹²

Im Bildungsbereich wurde stark in die Ausbildung der Mädchen eingegriffen. Bereits in der Volksschule hat sich die Haltung der Nationalsozialisten sichtbar gemacht. Denn die Mädchen sollten in erster Linie hauswirtschaftliche Tätigkeiten und nebenbei nur die grundlegendsten Fähigkeiten in Lesen, Schreiben und Rechnen lernen. Im Jahr 1937 konnten die Mädchen nur noch sprachliche oder hauswirtschaftliche Oberstufen sowie Lehrerbildungsanstalten besuchen, da das Gymnasium für Mädchen abgeschafft wurde. Die Schwerpunkte in ihrer Bildung lagen nur noch auf Turnen, Biologie und der Handarbeit. Denn „kommende Mütter“ mussten auch körperlich fit und gesund sein und mussten daher darin geschult werden. In Eliteschulen wurden Mädchen nicht aufgenommen. Ihre Erziehung zielte nur darauf hin, sie zu Hausfrauen und Müttern auszubilden. Ab dem Jahr 1939 mussten alle Frauen zwischen 18 und 22 Jahren ein hauswirtschaftliches Jahr in Haushalten und in der Landwirtschaft absolvieren. Ausgeschlossen waren jene jungen Frauen, die sich in der Ausbildung befanden oder berufstätig waren. Erst mit der Absolvierung des Pflichtjahres durften die Mädchen ihre Reifezeugnisse erhalten. Es sollte noch angemerkt werden, dass nicht viele Mädchen die Möglichkeit hatten, anschließend weiter zu studieren. Denn bereits im Jahr 1934 wurde nur eine bestimmte Anzahl an Maturantinnen aufgenommen. Ihre Anzahl durfte nicht die zehn Prozent der männlichen Studienanfänger überschreiten. Hierbei waren auch die Studienrichtungen für Frauen vorgeschrieben, nämlich Pädagogik, Medizin, Geschichte und Kunstgeschichte.¹¹³

Da von den Mädchen, die als zukünftige Mütter angesehen wurden, erwartet wurde, auch gute Hausfrauen zu werden, wurde ein Hauswirtschaftliches Jahr eingeführt. Durch diese Maßnahme sollten auch die zahllosen jungen Frauen, die nicht mehr weiterstudieren konnten, beschäftigt gehalten werden. In diesem Jahr sollten sie „unschätzbare Werte“ erlernen und

¹¹² Vgl. Rita *Thalmann*, *Frausein im Dritten Reich*, 104-106.

¹¹³ Vgl. Margit *Wogowitsch*, *Das Frauenbild im Nationalsozialismus*, 19-20.

dafür war es vorgesehen, dass sie in anderen Familienhaushalten ein Jahr verbringen. Nur eine Krankenversicherung war vorgesehen. In erster Linie waren die NS-Frauenschaft, die Frauenwerke sowie auch die Reichsjugendführung für die Organisation zuständig. Das Konzept wurde schon im Jahr 1934 erstellt und präsentiert.¹¹⁴

An Bedeutung gewann das Konzept erst 1938 und wurde von Hermann Göring verordnet. Diejenigen jungen Frauen, die das Pflichtjahr nicht absolviert hatten und unter 25 Jahren alt waren, durften in Betrieben nicht mehr angestellt werden. Somit musste das Pflichtjahr gesetzesmäßig absolviert werden. Nur diejenigen Frauen, die bereits in der Land- und Hauswirtschaft tätig waren, waren von der Verpflichtung ausgenommen.¹¹⁵

Das sogenannte Pflichtjahr war vor allem für die Haushalte sehr vorteilhaft und kostengünstig. Sie erhielten eine Arbeitskraft, für die sie beinahe nichts zu bezahlen hatten und die tüchtig zu arbeiten hatte. Zudem erhielt der Haushaltsvorstand auch noch Steuererleichterungen für die unausgebildete Hilfskraft. Für die Schulabsolventinnen hingegen war das Angebot nicht sehr attraktiv. Sie sollten ohne Entlohnung rund um die Uhr arbeiten und hatten fast keine Freizeit.¹¹⁶

Die jungen Frauen hatten lediglich zwei Sonntage im Monat und einen Abend in der Woche frei, um an den Organisationen des *Bund Deutscher Mädel* teilzunehmen. Als Gegenleistung sollten die Jugendlichen in den Haushalten leben dürfen und auch freie Kost erhalten.¹¹⁷

Mit der Trennung der Geschlechter wurde bereits bei den Jugendlichen begonnen. Es gab die *Hitlerjugend* für die Jungen und die Mädchen wurden Mitglieder des *Bund Deutscher Mädel*. Die „Werte“ der Nationalsozialisten wurden an die Jugendlichen weitergegeben, wobei die Maxime grundsätzlich die gleichen waren. Diese waren Treue, Pflicht, Verschwiegenheit und bedingungsloser Einsatz.¹¹⁸

Cornelia Schmitz-Berning führt in ihrem „Vokabular des Nationalsozialismus“ an, wie das Pflichtjahr vom Staat aufgefasst und beschrieben wurde:

¹¹⁴ Vgl. Detlev Humann, „Arbeitsschlacht“. Arbeitsbeschaffung und Propaganda in der NS- Zeit 1933-1939 (Göttingen 2011) 141-142.

¹¹⁵ Vgl. Detlev Humann, „Arbeitsschlacht“, 148-149.

¹¹⁶ Vgl. Detlev Humann, „Arbeitsschlacht“, 142.

¹¹⁷ Vgl. Detlev Humann, „Arbeitsschlacht“, 142-143.

¹¹⁸ Vgl. Dagmar Reese, Einleitung. In: Dagmar Reese (Hrsg.), Die BDM-Generation. Weibliche Jugendliche in Deutschland und Österreich im Nationalsozialismus (Berlin 2007) 10-12.

„Die hauswirtschaftliche Ausbildung stellt die Grundlage aller Frauenberufe dar. Die Erlernung des Haushaltes ist das wichtigste für das Mädel. Alle Mädel sollen einmal tüchtige Hausfrauen und Mütter werden. Die Kinder können nur gesund und ordentlich erzogen werden, wenn die Mutter eine tüchtige Hausfrau ist. Die Hausfrau kann nur tüchtig sein und richtig wirtschaften, wenn sie die Hauswirtschaft ordentlich erlernt hat.“¹¹⁹

Ein wichtiger Zweck des Pflichtjahres war jedoch vor allem, dass nun Arbeitskräfte für die Landwirtschaft gefunden waren und bäuerliche Großfamilien entlastet werden konnten. Zudem hat durch diese Maßnahme auch die berufstätige Frau, die im Krieg immer mehr gefordert und belastet wurde, eine Unterstützung erhalten. Denn die Geburtenrate sollte sich weiterhin steigern und weil die Hausfrauen und Erwerbstätigen nun durch zusätzliche Hilfe entlastet waren, sollte dies weiterhin gewährleistet werden.¹²⁰

Durch das Pflichtjahr konnte zudem auch sichergestellt werden, dass die jungen Frauen eine nationalsozialistische Erziehung genießen und weiterhin im Sinne der nationalsozialistischen Ideologie aufwachsen, und diese verinnerlichen. In dem Pflichtjahr könnte jedoch auch eine bestimmte Hilflosigkeit gesehen werden, da Arbeitsmangel geherrscht hat. Angela Vogel sieht in diesem Konzept in erster Linie den Versuch der Nationalsozialisten, schnell und günstig Arbeitskräfte zu beschaffen.¹²¹

Ein ähnliches Konzept wurde auch für die jungen Männer erstellt und auch diese hatten eine Dienstpflicht zu absolvieren. Diese mussten natürlich andere Aufgaben als die jungen Frauen übernehmen, da diese Bereiche auch die Rolle der Männer im Nationalsozialismus widerspiegeln sollte. Der Arbeitsdienst war also zugleich eine Art Erziehung und Vorbereitung auf die Rolle der Männer und Frauen, die sie im Nationalsozialismus einnehmen sollten. Während also die Männer eine vormilitärische Ausbildung genossen und körperliche Arbeit verrichten mussten, wurden die Frauen in der Haushaltsführung, der Kinderbetreuung und Kinderpflege unterwiesen. In der Landwirtschaft mussten jedoch alle arbeiten, da es zu wenige Arbeitskräfte gab. Grundsätzlich gab es aber eine Teilung der Aufgaben und Trennung der Geschlechter im Sinne der Nationalsozialisten und ihren Ideologien.¹²²

¹¹⁹ Cornelia Schmitz- Berning, *Vokabular des Nationalsozialismus*, 466.

¹²⁰ Vgl. Christina Löffler, *Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus*, 65-66.

¹²¹ Vgl. Christina Löffler, *Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus*, 66-67.

¹²² Vgl. Jill Stephenson, *Der Arbeitsdienst für die weibliche Jugend*. In: Dagmar Reese (Hrsg.), *Die BDM-Generation. Weibliche Jugendliche in Deutschland und Österreich im Nationalsozialismus* (Berlin 2007) 254-287, hier 255-257.

3.2.2. Mutterkreuz

Im Jahre 1938 wurde der 12. August, der Geburtstag Hitlers verstorbener Mutter, zum „Ehrentag der deutschen Mutter“ erklärt. Bei seiner Rede betonte er die Bedeutung der Mütter, nämlich starke Söhne für das Reich zu gebären, die Großartiges leisten würden. Als Beispiel hierbei führte er sich selbst an. Er erwähnte bei dieser Rede auch das „Ehrenkreuz der Deutschen Mutter“, also das Mutterkreuz und führte diese Auszeichnung im Reich ein. Mütter, die fleißig Kinder für das Reich gebären, sollten wie in einem militärischen Orden belohnt werden und ihre Auszeichnung von der Zahl ihrer Kinder abhängen. Das bronzene Kreuz wurde den Müttern bei vier Kindern verliehen, das silberne erhielten sie bei sechs Kindern und diejenigen mit acht Kindern hatten sich das goldene Kreuz verdient. Der Orden sollte aber nur an jene Mütter verliehen werden, die selbst, deren Ehemann und deren Kinder „erbggesund“ und „deutschblütig“ waren. Eine andere Voraussetzung war auch, dass sich die jeweiligen Familien „systemkonform“ verhalten müssen. Es gab auch Frauen, die als „unwürdig“ betrachtet wurden und aus dem System ausgeschlossen waren. Abtreibung, „asoziales“ Verhalten oder Prostitution waren solche Gründe. Jüdinnen und „nichtdeutsche“ Frauen waren im Vornhinein ausgeschlossen.¹²³ „Nichtdeutsche“ Frauen wurden in den Artikeln auch genannt und als „Polen, Dänen, Litauer, Tschechen, Slowaken, Kroaten, Slowenen und Madjaren“, also die Ungarn, explizit angeführt. Auch bei einer „dem Mutterkreuz widersprechenden Handlung“, wie etwa einer Abtreibung, galten die Frauen der Auszeichnung als „unwürdig“.¹²⁴

Diese Voraussetzungen bzw. der Ausschluss bestimmter Merkmale zeigen, wenn man sie etwas genauer betrachtet, das nationalsozialistische Idealbild von einem Deutschen. Daher ist es auch nicht verwunderlich, dass das durch diese Verleihung noch einmal zum Ausdruck kommt und diese Ideologie sich darin stark widerspiegelt.

Die „Deutschblütigkeit“ und „Erbtüchtigkeit“ der Eltern war eine der wichtigsten Voraussetzungen. Somit waren neben den Jüdinnen auch beispielsweise Slowakinnen, Polinnen oder Däninnen keine Kandidatinnen dieser Verleihung. Die „Würdigkeit“, wie bereits angesprochen, war die zweite Voraussetzung. Zuletzt mussten es lebend geborene und gesunde Kinder sein.¹²⁵ Es war also nicht nur wichtig, wie viele Kinder die Frauen hatten. Vor allem ihre „Tauglichkeit“, die zum nationalsozialistischen Ideal von einem Deutschen

¹²³ Vgl. Martha *Schad*, „Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“, 152-153.

¹²⁴ Vgl. Irmgard *Weyrather*, Muttertag und Mutterkreuz, 57-58.

¹²⁵ Vgl. Valeri-Kristin *Piehslinger*, Das Frauenbild in Propagandaplakaten, 16-18.

passen musste, war das Wichtigste. Der politische, ethnische Hintergrund der Familie und die Gesundheit waren wichtige Grundbedingungen.¹²⁶

Die Satzung vom 16. Dezember 1938 sagt aus:

„Artikel 2 [...]

Das Ehrenkreuz der Deutschen Mutter können Mütter erhalten, falls

- a) die Eltern der Kinder deutschblütig und erbtüchtig sind,
- b) die Mutter der Auszeichnung würdig ist,
- c) die Kinder lebend geboren sind.“¹²⁷

Außerdem erhielten nur diejenigen Frauen die Verleihung, die genauso wie ihre Ehemänner die deutsche Staatsbürgerschaft besaßen. Diese Voraussetzung wurde zwar nicht schriftlich festgehalten, jedoch in der Praxis durchgesetzt. Die erste Mutter, die dem Mutterkreuz als „würdig“ betrachtet wurde, war Magda Goebbels. Sie erhielt im Jahr 1938 als Vorbild für die anderen deutschen Frauen die erste Auszeichnung.¹²⁸

Die Bestimmungen für die Auszeichnungen wurden genau festgehalten und sind in der „Satzung des Ehrenkreuzes der Deutschen Mutter“ zu finden gewesen. In den Artikeln wurden unter anderem der Zweck der Verleihung erläutert sowie auch die beschriebenen Voraussetzungen genau angeführt. Die Abzeichen wurden, wie bereits erwähnt, in Bronze, Silber oder Gold verliehen. Im dritten Artikel wurden die einzelnen Kategorien näher beschrieben:

„Das Ehrenzeichen, ein längliches Kreuz, blau emailliert, mit weißem Rande, ist inzwischen zum festen Begriff in unserer Volksgemeinschaft geworden. Auf rundem weißem Schilde trägt es das schwarze Hakenkreuz und darum einen Metallrand mit der Aufschrift „Der Deutschen Mutter“. Die Rückseite zeigt das Datum der Stiftung, den 16. Dezember 1938, und den Namenszug des Führers. Für Mütter von vier und fünf Kindern wird bekanntlich die dritte Stufe, in Bronze, für Mütter von sechs und sieben Kindern die zweite, in Silber und für Mütter von acht und mehr Kindern die erste, in Gold verliehen. [...] Jede Mutter erhält bei der

¹²⁶ Vgl. Georg *Tidl*, *Die Frau im Nationalsozialismus*, 73-74.

¹²⁷ Österreichische Nationalbibliothek, ALEX. Historische Rechts- und Gesetzestexte Online. Satzung des Ehrenkreuzes der Deutschen Mutter vom 16. Dezember 1938, online unter < <https://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=dra&datum=1938&size=45&page=2102> > (12.05.2022).

¹²⁸ Vgl. Margit *Wogowitsch*, *Das Frauenbild im Nationalsozialismus*, 21-22.

Aushändigung des Ehrenkreuzes ein vom Staatsminister und Chef der Präsidialkanzlei gekennzeichnetes Besitzzeugnis.“¹²⁹

Um sich die Beschreibung besser vorstellen zu können, sind im Folgenden zwei Abzeichen abgebildet:



Abbildung 1: Goldenes Mutterkreuz

130



Abbildung 2: Silbernes Mutterkreuz

131

Im deutschen Volksmund wurde das Mutterkreuz auch als „Kaninchenorden“ bezeichnet. Somit wurde die deutsche Frau mit dieser Benennung ein weiteres Mal auf ihre Gebärfähigkeit und ihr Mutterdasein reduziert. In einem SS Spottgedicht aus 1938 ist zu finden, wie die Trägerinnen des Mutterkreuzes als „Säugetiere“ bezeichnet und zu diesem Status degradiert werden. Das Gedicht ist auf eine Geburtenanzeige hin entstanden, die lautete: „*Wir haben uns vermehrt von drei auf vier. In aufrichtiger Freude, Hermann Löcken und Frau.*“¹³² Das Spottgedicht als Antwort auf die Anzeige lautet:

„Was mag das für ein Pärchen sein,
das rundheraus erklärt,
es habe sich in Niederrhein
von drei auf vier „vermehrt“?
Ich nehme an, daß es sich hier

¹²⁹ Völkischer Beobachter. 17.12.1943, „Unsere Mütter – Wegbereiterinnen des Sieges“, Nr. 351, 6, online unter < <https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=vob&datum=19431217&seite=6&zoom=33> > (02.06.2022).

¹³⁰ Wikipedia, Mutterkreuz, online unter <<https://de.wikipedia.org/wiki/Mutterkreuz>> (24.03.2022).

¹³¹ Wikipedia, Mutterkreuz, online unter <<https://de.wikipedia.org/wiki/Mutterkreuz>> (24.03.2022).

¹³² Vgl. Irmgard Weyrather, Muttertag und Mutterkreuz, 158-159.

um Lebewesen dreht,
von denen unter „Säugetier“
in Brehm geschrieben steht.
Deshalb erscheint mir dieser Fall
Der von „Vermehrung“ spricht,
als Freude im Kaninchenstall,
denn Menschen tun das nicht.“¹³³

Dass die Verleihung einer Auszeichnung nicht ganz unproblematisch und geregelt war, widerspiegelt sich vor allem darin, dass auch Frauen für ihre unehelichen Kinder ein Mutterkreuz erhalten konnten. Voraussetzung war nur, dass die Kinder alle vom gleichen Vater stammen. Gleichzeitig wurde ein solches Geschehnis jedoch als Hinweis auf „Schwachsinn“ interpretiert. Das konnte im Nationalsozialismus als Begründung für die Zwangssterilisierung der Frauen angeführt werden. Die Umsetzung in der Praxis lief also nicht unproblematisch ab. Zudem mussten Frauen, die diese Auszeichnung beantragten, auch ein Formular unterschreiben, in welchem sie ihre „arische“ Abstammung bestätigten, die sogenannte „Deutschblütigkeitserklärung“.¹³⁴

Es war jedoch nicht „genug“, nur Kinder zu gebären, diese mussten auch „arisch“ und sowohl physisch als auch geistig gesund sein. Im Rahmen der im Jahr 1939 eingeführten „Euthanasie“ wurden tausende Kinder und Erwachsene, die diese Voraussetzungen nicht erfüllten, umgebracht. Nach Protesten von Vertretern der beiden Konfessionen, den katholischen Sozialverbänden und der Öffentlichkeit wurde das Programm zwei Jahre später eingestellt.¹³⁵

Einerseits sollten die Frauen also viele Kinder gebären, andererseits jedoch, „nicht geeignete“ Frauen davon abgehalten werden, „kranke“ Kinder auf die Welt zu bringen. Im gleichen Jahr der Machergreifung Hitlers wurde das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ verabschiedet und somit sollte sichergestellt werden, wie die künftigen „arischen“ Bürger/innen sein würden. So konnte auch für Frauen und Männer eine Sterilisation vorgeschrieben werden. *„Schwachsinn, Schizophrenie, Fallsucht, Veitsicht, Blindheit, Taubheit, körperliche Missbildungen und Alkoholismus wurden nun durch die Ermittler des*

¹³³ Rita Thalmann, *Frausein im Dritten Reich*, 129.

¹³⁴ Vgl. Irmgard Weyrather, *Muttertag und Mutterkreuz*, 63-65.

¹³⁵ Vgl. Martha Schad, *„Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“*, 152-154.

*Erbgesundheitsgerichts geahndet.*¹³⁶ Die Menschen, die ein solches Merkmal aufwiesen, mussten sich dem Gesetz unterwerfen oder wurden unter Zwang eingewiesen. „Schwachsinn“ konnte in Gutachten viele Kriterien von Unsittlichkeit, Kriminalität bis zu „unangepasstes Sexualverhalten“ umfassen. Um es kurz zu fassen, waren die Menschen also der Willkür der Amtsärzte ausgesetzt und eine lebenswichtige Entscheidung wurde ihnen abgenommen. Die Fortpflanzung war somit auch gesetzlich geregelt und der Staat besaß die Entscheidungsgewalt darüber.¹³⁷

Laut Schad ist das propagierte Bild vor allem auch deshalb augenscheinlich und kurios, da auch Goebbels kleingewachsen war und ein verkrüppeltes Bein gehabt habe. Daher stellt sich die Frage, wie ein Bild von einem perfekten Deutschen vermittelt werden kann, wenn gleichzeitig wichtige Vertreter Hitlers diesem nicht entsprachen. Fanatische Anhänger/innen der nationalsozialistischen „Lehren“ sollen oftmals Goebbels und sein Aussehen kritisiert und angemerkt haben, dass Goebbels selbst auch unter das Gesetz falle oder zumindest unter das Gesetz von 1933 „zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ und daher sterilisiert werden müsse.¹³⁸

3.2.3. Die Hausfrau

Immer wieder wurde angesprochen, dass neben dem Mutterdasein auch die Rolle der Hausfrau von den Nationalsozialisten betont und hervorgehoben wurde. Denn es war nicht nur wichtig, dass die Frauen Kinder bekommen, diese sollten auch in gesunden Haushalten aufwachsen, sodass sie einmal kräftige Deutsche sind.

Von der Frau wurde erwartet, dass sie auch bestimmte Kenntnisse vorweisen kann, die meistens mit dem Haushalt zu tun hatten.

„Die Hausfrau hatte das von ihrem Mann Geschaffene auszuwerten und zu erhalten. Deshalb erwartete man von ihr vor allem weibliche Tugenden wie Sparsamkeit, Ordentlichkeit und Sauberkeit. Sie sollte nicht nur aufräumen und kochen können, sondern auch schneiden, handarbeiten, etwas von Gartenarbeit und Gesundheitspflege verstehen.“¹³⁹

¹³⁶ Christina Löffler, Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus, 24.

¹³⁷ Vgl. Christina Löffler, Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus, 24-25.

¹³⁸ Vgl. Martha Schad, „Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“, 154-157.

¹³⁹ Georg Tidl, Die Frau im Nationalsozialismus, 77.

Es wurde versucht, häusliche Tätigkeiten aufzuwerten und 1941 wurde sogar die „Hauswirtschaftliche Lehre“ eingeführt, die mit anderen Lehren gleichgesetzt wurde und somit Bedeutung und Wichtigkeit erlangen sollte. Dem Interesse an guten Hausfrauen lag unter anderem zugrunde, dass in gut geführten Haushalten auch viele kräftige und gesunde Kinder aufwachsen. Die Steigerung der Kinderzahl war das zugrundeliegende Ziel hinter der Betonung und Aufwertung von Hausfrauen und ihren Aufgaben.¹⁴⁰

Diese Rolle gewann vor allem mit der Fortschreitung des Krieges eine sehr wichtige Bedeutung. Die Frauen mussten mit relativ wenigen Mitteln nicht nur die Familie ernähren, sondern auch in der Produktion Höchstleistungen erbringen. Sie mussten mit Einsparmaßnahmen des Staates zurechtkommen und gleichzeitig mit den wenigen Nahrungsmitteln auskommen. Die volkswirtschaftlichen Kürzungen mussten mit der Hauswirtschaft in Einklang gebracht werden, weshalb die Frauen beispielsweise nur zu bestimmten Zeiten kochen konnten. Denn ab einem bestimmten Zeitpunkt am Tag durften keine elektrischen Geräte mehr benutzt werden. Somit gehörten zum idealen Frauenbild auch die Eigenschaften Sparsamkeit und Verbrauchslenkung.¹⁴¹

3.3. Wandel der Erwartungen und Aufgaben mit Beginn des Krieges

3.3.1. Mutterrolle im Krieg

Mit dem Krieg wandelte sich auch das Frauenbild. Die Männer mussten ihre Arbeitsplätze verlassen und an der Front kämpfen. Somit mussten ihre Plätze ersetzt werden und neue Arbeitskräfte gefunden werden. Nun sollten die Frauen nicht mehr im Heim und am Herd sein, sondern wieder Berufe ausüben und arbeiten. 1941 sagte Hitler, dass die Frauen zwar weiterhin viele Kinder gebären sollten, dass sie bei Bedarf aber auch Schwerstarbeit in Fabriken leisten sollten und sogar an die Front geschickt werden könnten. Bei seiner Rede vor dem Reichstag sagte er:

„Millionen deutscher Frauen arbeiten auf dem Feld und müssen dabei in härtester Arbeit die Männer ersetzen. Millionen deutscher Frauen und Mädchen arbeiten in Fabriken, Werkstätten

¹⁴⁰ Vgl. Georg Tidl, *Die Frau im Nationalsozialismus*, 77-78.

¹⁴¹ Vgl. Georg Tidl, *Die Frau im Nationalsozialismus*, 78-79.

und Büros und stellen auch dort ihren Mann. Es ist nicht unrecht, wenn wir verlangen, daß sich diese Millionen deutsche schaffende Volksgenossinnen noch viele Hunderttausende andere zum Vorbild nehmen. Denn wenn wir auch heute in der Lage sind, mehr als die Hälfte Europas arbeitsmäßig für diesen Kampf zu mobilisieren, dann steht aber als wertvollste Substanz in diesem Arbeitsprozeß weitaus an der Spitze unser eigenes Volk.“¹⁴²

Im Laufe des Krieges wurden zu dem bestehenden Frauenbild, das durch ihr Hausfrauendasein, der fraulichen Arbeit und natürlich dem Mutterdasein bestimmt war, unter anderem weitere zwei Schwerpunkte hinzugefügt. Das Dienen war einer der Punkte. Die Frauen sollten Deutschland dienen und, zweitens, an das Deutsche Reich glauben. Damit war in erster Linie gemeint, dass die Frauen Opfer bringen sollen und hart zu arbeiten haben. Die Arbeit umfasste nun aber nicht mehr nur die behandelten „fraulichen“ Tätigkeiten. Nun sollten die Frauen in Fabriken arbeiten und die Soldaten dadurch unterstützen. Von ihnen wurde erwartet, dass sie hart arbeiten und das erledigen, was ihnen zugeteilt wird. Auch wenn sie es nicht können oder möchten. Die Opferbereitschaft der Frau umfasste auch Abgaben bei Sammlungen, und dem Geben vom Geld, Kleidung und Lebensmitteln, auch wenn sie selbst wenig hatten.¹⁴³

Gleichzeitig sollte die Geburtenrate jedoch nicht sinken, weshalb den Frauen Sozialleistungen zugesprochen wurden. Diese umfassten, unter anderem, finanzielle Unterstützungen für Soldatenfamilien, sodass auch ein Reiz zu Eheschließungen gegeben wurde. Die Zahl der Kriegsheiraten steigerte sich.¹⁴⁴

Die Frauen sollten also sowohl heiraten und Kinder bekommen, aber gleichzeitig auch dem Deutschen Reich dienen und in Fabriken und Betrieben arbeiten. Das propagierte Frauenbild von der erwerbslosen Mutter fand also ein abruptes Ende und nun wurde ein anderes Bild der Frau vermittelt. Kindergärten wurden als kriegswichtige Bestandteile errichtet, da die Frauen nun keine Zeit mehr für Kindererziehung hatten und diese Zeit in ihre Berufe investieren sollten. Mit Fortschreiten des Krieges und dem Bedarf an Arbeitskräften wurden immer mehr Frauen dazu aufgefordert, dem Deutschen Reich zu dienen.¹⁴⁵ Die Organisation von Kinderstätten soll in den Anfangszeiten problematisch gewesen sein und die arbeitenden Frauen mit alltäglichen Problemen und Hürden konfrontiert worden sein. So gäbe es

¹⁴² Adolf Hitler, Mai 1941. Rede vor dem Reichstag. Zit. nach: Martha Schad, „Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“, 163.

¹⁴³ Vgl. Georg Tidl, Die Frau im Nationalsozialismus, 85-86.

¹⁴⁴ Vgl. Christina Löffler, Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus, 72-73.

¹⁴⁵ Vgl. Martha Schad, „Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“, 163-164.

beispielsweise zu wenige Kindergärten oder die Geschäfte seien bei Arbeitsschluss bereits geschlossen, sodass Versorgung nur schwer getätigt werden konnten.¹⁴⁶

Die Mutterrolle durchlebte im Krieg eine Aufwertung bzw. könnte das so interpretiert werden, da die Soldaten und Mütter auf eine Ebene gestellt werden. Während der Soldat die Menschen schützt und somit sein Opfer bringt, sorgt die Mutter für den „Fortbestand“. Ohne sie würden die Gesellschaft und das Reich nicht weitergedeihen können. Sie repräsentierte also die Zukunft des Volkes. Scholtz-Klink formulierte das im Jahr 1942 folgendermaßen:

„Mit jedem Kinde, dem eine Mutter das Leben schenkt, trägt sie bei zur Zukunft der Nation und wächst damit über sich selbst hinaus. Mit jedem Kinde, das sie zu einem brauchbaren tüchtigen Glied der Gemeinschaft erzieht, hilft sie mit an den großen Aufgaben, die dem deutschen Volk gestellt sind.“¹⁴⁷

Mütter seien die Verbindung bzw. das Bindeglied zwischen Vergangenheit und Zukunft. Soldaten und Mütter sorgen sozusagen Seite an Seite für den Fortbestand des Reiches. Die Verbindung zwischen Mutter und Soldat könne nicht zerbrechen und somit der Tod dem nichts entgegensetzen. Dadurch wurde die Ansicht verbreitet, dass die Toten stets unter ihnen weilen würden. Die Soldaten sind auf die Mütter angewiesen und die Frauen auf die Soldaten. Die Verbreitung dieser Einstellung hat sicherlich auch das Pflichtgefühl der Soldaten bestärkt und gleichzeitig den Frauen das Gefühl vermittelt, dass sie unabdingbar sind. Zudem wurde dadurch verbreitet, dass die Soldatentode unabdingbar für ihren Schutz sind und die Männer eigentlich „nur“ ihren Teil der Aufgabe und Verantwortung erfüllen. Dieses Geschlechterbild wurde vor allem von NS-Führerinnen verbreitet, die damit sicherlich den Frauen ein Gefühl der Wichtigkeit und Bedeutsamkeit vermitteln wollten.¹⁴⁸

3.3.2. Deutsche Frau in Berufen

Mit Beginn des Zweiten Weltkrieges verschlechterten sich die Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt rapide. Da die Männer für den Wehrdienst eingezogen wurden, kam es auch zu einem Mangel an Arbeitskräften. Eine Dienstverpflichtung für alle Frauen, die nicht

¹⁴⁶ Vgl. Wolfgang *Schneider*, *Frauen unterm Hakenkreuz* (Hamburg 2001), 80-81.

¹⁴⁷ Gertrud *Scholtz-Klink*, *Deutsches Muttertum*. Kriegsmuttertag 1942. In: NS- *Frauenwarte*, Jg. 10, H.18. (1941/42) 272.

¹⁴⁸ Vgl. Leonie *Wagner*, *Nationalsozialistische Frauenansichten*, 83-87.

erwerbstätig waren, wurde jedoch als problematisch gesehen. Ein wichtiger Grund für diese Annahme war unter anderem, dass dann die „Mutterschaftsfunktion“ der Frauen an Priorität verlieren könnte. Denn die Frauen sollten weiterhin Kinder bekommen und ihre Kinder erziehen, darin wurde ihre primäre Aufgabe gesehen. Daher gab es in den Anfangszeiten des Krieges noch eine Einschränkung. Nur jene Frauen, die erwerbslos und ledig waren, wurden dienstverpflichtet. Diese Verordnung wurde mit der Fortschreitung des Krieges erweitert. Die Diskrepanz zwischen dem Bedarf der Wirtschaft und der Frauenideologie wurde am Anfang des Krieges noch zu umgehen versucht.¹⁴⁹

Durch weitreichende Propagandaaktionen sollte für die Arbeit geworben werden und auf freiwilliger Basis Arbeiterinnen gewonnen werden. Auch wurden Auszeichnungen und Unterstützungszahlungen für Frauen in Aussicht gestellt, die bereit waren zu arbeiten. Die Zahl an freiwilligen Meldungen hielt sich jedoch in Grenzen, das galt zumindest für jene Frauen, die wirtschaftlich nicht auf die Arbeit angewiesen waren.¹⁵⁰

Eine Werbetechnik war, die Arbeit in Fabriken als Freude darzustellen. Ihr Einsatz wurde stets als spaßig und die Fabriken als Orte der Gemeinschaft und der Kameradschaft geschildert. Dass sie auch schwere Arbeit zu verrichten hatten und teilweise sogar zur Arbeit gezwungen wurden, wurde stets ausgelassen. Denn Ziel war es, so viele Frauen wie möglich zu freiwilligen Meldungen zu motivieren und sie somit zum Einsatz in vor allem der Rüstungsindustrie mobilisieren zu können.¹⁵¹ Diese Maßnahmen führten jedoch nicht zu wirklichen Erfolgen. Diese Umstände wurden vor allem bereits arbeitenden Frauen zur Last, die schwere Arbeiten verrichten mussten und die zudem mit verschlechternden Arbeitsbedingungen konfrontiert waren. Nicht nur erhöhten sich ihre Arbeitsstunden, sondern auch ihre Pausenzeit wurde gekürzt und die Arbeitszeiten bis Mitternacht verlängert.¹⁵²

Um den Bedarf an Arbeitskräften zu decken, wurden zuerst Zwangsarbeiter/innen, ausländische Arbeiterinnen sowie Kriegsgefangene in Betrieben untergebracht. Zudem wurden die Arbeitsbedingungen für die deutschen Frauen verbessert, wie durch Sozialleistungen, Schulungskurse, bezahlten Mutterschaftsurlaub usw., damit sich die

¹⁴⁹ Vgl. Christina Löffler, Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus, 69-70.

¹⁵⁰ Vgl. Wolfgang Schneider, Frauen unterm Hakenkreuz, 79-80.

¹⁵¹ Vgl. Karin Berger, Zwischen Eintopf und Fließband, 25-26.

¹⁵² Vgl. Wolfgang Schneider, Frauen unterm Hakenkreuz, 81-82.

Arbeitsmoral verbessert.¹⁵³ Zusammen mit der *Deutschen Arbeitsfront* (DAF) wurden zudem auch Kindergärten und Stillstuben eingerichtet, sodass mehr Mütter „freiwillig“ ihrer Arbeit nachkommen konnten. Durch diese Maßnahmen sollte es den Frauen möglich gemacht werden, Familie, Arbeit und Volksgemeinschaft miteinander in Einklang zu bringen, ohne eine Komponente vernachlässigen zu müssen.¹⁵⁴

Bedarf herrschte vor allem in der Rüstungsindustrie, im Großen und Ganzen aber eigentlich in allen Bereichen der Industrie. Denn diese mussten auf die Kriegsbedürfnisse umstellen und benötigten daher umso mehr Arbeitskräfte. Es war von Anfang an geplant, dass die Frauen als Arbeitskräfte eingesetzt werden.¹⁵⁵ Göring sagte am 18. November 1938 in der ersten Sitzung des Reichsverteidigungsrates:

„Wir müssen das [...] [den Krieg] so organisieren, daß alles bis zum letzten klar ist, daß man auf nur einen Knopf zu drücken braucht, und dann muß das runterlaufen, das muß Wunder darstellen! Was das allerdings bedeutet, wird Ihnen sofort klar sein: Jeder deutsche Mensch, Mann und Frau zwischen 14 und 65 Jahren, muss eigentlich eine Mobilmachungsorder in der Tasche haben, muß wissen, wo er hin soll.“¹⁵⁶

Somit wird klar, dass bereits ein bestimmtes Frauenbild während des Krieges erwünscht war und dieses bereits im Vorhinein geplant wurde.

Das Bild der Mutter fand im Krieg kein abruptes Ende, erlebte jedoch einen Wandel. Nun wurde die opfernde Mutter in den Fokus gestellt. Auch dieses Bild beruhte also in erster Linie auf der Biologie und den Frauen wurde implizit weißgemacht, dass es in ihrem „Wesen“ liegt, Opfer für die Familie und das Deutsche Reich zu erbringen.¹⁵⁷

Für viele Frauen bedeuteten die Jahre des Krieges jedoch eine Zeit der Selbstentdeckung, Selbstvertrauen und einer gewissen Emanzipation, die vor dem Krieg unmöglich war. Auf die Moralisierung der Frauen, die die Heimatfront ausmachten, wurde großer Wert gelegt und

¹⁵³ Vgl. Margit Wogowitsch, *Das Frauenbild im Nationalsozialismus*, 47-48.

¹⁵⁴ Vgl. Christina Löffler, *Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus*, 71-72.

¹⁵⁵ Vgl. Karin Berger, *Zwischen Eintopf und Fließband*, 21-22.

¹⁵⁶ Bundesarchiv-Militärarchiv Freiburg im Breisgau, Wi/IF 5.3452. Zit. nach: Vgl. Karin Berger, *Zwischen Eintopf und Fließband*, 20.

¹⁵⁷ Vgl. Karin Berger, *Zwischen Eintopf und Fließband*, 21-23.

somit auch kulturelle Einrichtungen wie Friseursalons, Kinos und Cafés nicht geschlossen. So sollte verhindert werden, die Heimatfront gegen sich aufzubringen.¹⁵⁸

1943 wurde die Meldepflichtverordnung verabschiedet. Männer zwischen 16 und 65 Jahren sowie auch Frauen zwischen 17 und 45 Jahren waren davon betroffen. Alle Kräfte mussten für den Krieg mobilisiert werden, somit waren die Nationalsozialisten nun in einem stärkeren Ausmaß auf die Frauen angewiesen. Betroffen waren von diesem Zwang vor allem Frauen ohne Kinder oder nur einem einzigen Kind sowie auch Mütter, deren Kinder schon als erwachsen galten. Verweigerungen seitens Frauen hatten Gefängnis- und Geldstrafen zur Folge. Ausnahmen galten für unter anderem jene Frauen, die schwanger waren und bereits im öffentlichen Dienst und in der Landwirtschaft arbeiteten. Auch Geistliche waren von der Verpflichtung befreit.¹⁵⁹

Laut der Statistik traf die Meldepflicht auf 39,5 Prozent der österreichischen Frauen zu. Für Deutschland galten ähnliche Zahlen, nämlich 37,8 Prozent. Von den ca. 70 000 einsetzbaren Frauen mussten in Österreich letztendlich ungefähr 50 000 Frauen arbeiten. Diese Aktion wurde bis Ende des Jahres verlängert, da die Zahlen geringer waren als erwartet. Gegen Ende des Jahres arbeiteten halb so viele Frauen wie am Anfang der Aktion tatsächlich an ihren Arbeitsplätzen.¹⁶⁰ Der Mangel an Arbeiter/innen sollte weiterhin größtenteils durch ausländische Arbeiterinnen abgedeckt werden. Denn eine Massenmobilisierung, die eigentlich geplant war, war im Dritten Reich nicht erfolgreich. In den USA und Großbritannien soll der Prozess der Eingliederung der allgemeinen Dienstpflicht erfolgreicher gewesen sein. Dort soll die Prozentzahl bei ungefähr 60 Prozent gelegen haben. Im Deutschen Reich waren jedoch die Zwangsarbeiterinnen für den Erfolg der Produktion unabdingbar. 1944 gab es zwei Millionen Frauen, davon ca. 95 Prozent Polinnen und Russinnen, die für das Reich arbeiten mussten.¹⁶¹

In den letzten zwei Kriegsjahren wurden weitere Regelungen verkündet und immer mehr Frauen sollten einbezogen werden. Da in diesen Jahren aber zahlreiche Betriebe zerstört wurden, war auch der Einsatz in diesen Fabriken unmöglich. Die Produktion konnte immer

¹⁵⁸ Vgl. Christina Löffler, *Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus*, 72.

¹⁵⁹ Vgl. Cornelia Ingeborg Elisabeth Körner, *Das Rollenbild der Frau und Mutter*, 72-73.

¹⁶⁰ Vgl. Karin Berger, *Zwischen Eintopf und Fließband*, 84-86.

¹⁶¹ Vgl. Wolfgang Schneider, *Frauen unterm Hakenkreuz*, 141-142.

schwieriger aufrechterhalten werden. Nun verlegte sich der Arbeitsort vermehrt auf die Front.¹⁶²

Frauen wurden auch im Krieg eingesetzt, obwohl es der NS-Ideologie bis zum Kriegsbeginn stark widersprach. Die Zahl der Helferinnen wuchs in den Kriegsjahren und die imaginäre Grenze zwischen der Heimat und der Front verwischte. Die Arbeitsbereiche der Frauen waren sehr unterschiedlich. Sie arbeiteten als Dolmetscherinnen, Geldwechslerinnen, Stabsheferinnen, Truppenheferinnen, Schwestern- und Betreuungshelferinnen, Rechnungsführerinnen usw.¹⁶³

Erst ab 1943 wurden sie auch direkt in das Kriegsgeschehnis miteinbezogen. Sie arbeiteten bei der Flugabwehr als beispielsweise Scheinwerferbedienerinnen oder ab 1944 als Helferinnen bei der Luftabwehr. Die sogenannten Kriegshilfsdienstmaiden, die zwischen 18 und 25 Jahren sein konnten, wurden für verschiedene Aufgaben, wie im Flugmeldedienst, Scheinwerferbatterien, Luftverteidigung, usw. eingesetzt. Die Zahl der jungen Mädchen blieb gering, da auch hierbei einige Ausnahmen für bereits Arbeitende in Sozialberufen, in „kriegswichtigen“ Stellen, usw. galten. 1945 lag die Zahl der Maiden beim Flugmeldedienst bei ca. 13 000 und in Flakbatterien bei etwa 25 000 jungen Frauen. Weitere 30 000 Maiden standen am Anfang des Jahres für ihren Einsatz an Scheinwerferstellungen bereit, wobei diese kaum noch zum Einsatz kamen.¹⁶⁴

Frauen übernahmen also auch soldatische Tätigkeiten. In den Medien durfte der aktive Einsatz der Frauen an der Front nicht erwähnt werden. Dieser Umstand änderte sich erst 1945, als Frauen explizit aufgerufen wurden, dem „Volkssturm“ beizutreten.¹⁶⁵

Im Jahr 1935 sagte Hitler noch:

„Das (die Aufstellung weiblicher Kampftruppen [...]) wird bei uns niemals geschehen! Es gibt Dinge, die macht ein Mann und für die steht er allein ein. Ich würde mich schämen, ein deutscher Mann zu sein, wenn jemals im Falle eines Krieges auch nur eine Frau an die Front gehen müßte.“¹⁶⁶

¹⁶² Vgl. Karin *Berger*, Zwischen Eintopf und Fließband, 97-99.

¹⁶³ Vgl. Margit *Wogowitsch*, Das Frauenbild im Nationalsozialismus, 50.

¹⁶⁴ Vgl. Wolfgang *Schneider*, Frauen unterm Hakenkreuz, 149-150.

¹⁶⁵ Vgl. Margit *Wogowitsch*, Das Frauenbild im Nationalsozialismus, 50.

¹⁶⁶ Max *Domarus*, Hitler. Reden und Proklamation 1932-1945. Bd. 1. (Neustadt an der Aisch 1962), 531.

Ab 1944 wurden aber sogar Frauenbataillone aufgestellt und es sollten ursprünglich 150 000 Mädchen und Frauen bis Jänner 1945 an die Front. Nun bestand ihre Aufgabe nicht nur darin, die Männer an der Front zu unterstützen und als innere Front bereitzustehen. Sie sollten direkt dafür ausgebildet werden, Fronteinsätze zu betreiben. In einem so großen Ausmaß wurden die Frauen in der Praxis nicht mehr eingesetzt bzw. es kam nie dazu.¹⁶⁷

Insgesamt kamen zwar wenige Frauen an der Front zum Einsatz, jedoch ist allein ihre Anwesenheit schon ein Hinweis auf den Wandel der Aufgabenbereiche und der Frauenideologie im Dritten Reich und das innerhalb weniger Jahre. In Wehrmachtteilen waren in den Jahren 1943/44 ungefähr 300 000 Frauen dienstverpflichtet oder auch freiwillig im Einsatz. Im Feldheer lag die Zahl bei 8 000 Nachrichtenhelferinnen und 12 500 Stabshelferinnen. Im Bereich der Luftwaffe wiederum waren insgesamt, „Kriegshilfsdienstmaiden“ eingeschlossen, etwa 130 000 Frauen tätig. Bei der Kriegsmarine lag die Zahl bei 20 000 Frauen.¹⁶⁸

Der Widerspruch der Nationalsozialisten mit sich selbst macht sich im folgenden Abschnitt aus dem „Völkischen Beobachter“ sehr gut deutlich und möchte an diesem Beispiel dargelegt werden. Denn einerseits wird in diesem kurzen Abschnitt dafür beworben, dass die Frauen mit Führerscheinen sich als Kraftfahrerinnen betätigen sollen, andererseits wurde aber versucht, das nicht als „männlich“ dazulegen.

„Seit langem sind Mädchen als Fahrerinnen von Lieferwagen, Ärztenwagen, Fahrzeugen der Reichspost und Reichsbahn eine gewohnte Erscheinung im Straßenbild. Sie erfüllen diese Aufgabe Tag für Tag in vorbildlicher Weise. [...] Es ist damit zu rechnen, daß nahezu alle deutschen Frauen, die vom Frieden her im Besitze eines Führerscheines sind, diesem Appell an ihre Einsatzbereitschaft folgen werden, um so mehr, als in dem Aufruf keinerlei Altersgrenze [hervorstehend] gezogen wird. Dazu muß nun allerdings gesagt werden, daß diese neue kriegswichtige Tätigkeit der Frauen nicht die geringste Ähnlichkeit mit der Herrenfahrrerei von ehemals haben wird. An Herrenfahrern haben wir keinerlei Bedarf!“¹⁶⁹

¹⁶⁷ Vgl. Karin Berger, Zwischen Eintopf und Fließband, 99-100.

¹⁶⁸ Vgl. Wolfgang Schneider, Frauen unterm Hakenkreuz, 150-151.

¹⁶⁹ Völkischer Beobachter. 28.2.1943, „Appell an die Frauen mit Führerschein. Kraftfahrerinnen im Kriegseinsatz der Heimat“, Nr. 59, 3, online unter <<https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=vob&datum=19430228&seite=3&zoom=34>> (28.02.2023).

Was genau der Unterschied sein soll, ist fragwürdig und wird nicht genau definiert. Denn in den nächsten Absätzen wird nur immer wieder betont, dass das eine „Kriegsarbeit“ ist und anscheinend macht das den Unterschied zu einem „Herrenfahrer“ aus.

An dieser kurzen Schilderung der Ereignisse während des Krieges wird deutlich, dass die Erwartungen an die Frauen im Lauf des Krieges einen großen Wandel durchlaufen haben. Am Anfang wurden sie auf ihre biologischen Fähigkeiten reduziert, 1945 sollten sie aber an der Front für das Reich kämpfen oder verschiedenen Tätigkeiten nachgehen, die ihnen davor nicht erlaubt waren.

3.3.3. Propaganda in den Kriegsjahren

Die Frauenarbeit wurde 1938 jedoch nie offen propagiert und auch massive Aktionen dafür wurden nicht durchgeführt. Aufgrund des vorherrschenden und viele Jahre verbreiteten Frauenbildes, das die Berufstätigkeit nicht miteinschloss, scheute man sich davor. Das Frauenbild beruhte viele Jahrzehnte lang auf dem Biologischen und daher hätte ein abrupter Wandel auch keinen Sinn gemacht bzw. Einfluss auf die Bevölkerung gehabt. In Österreich wurde unter anderem auch im Austrofaschismus die Rolle der Frau als Hausfrau und Mutter betont und daher war dieses Gedankengut schon lange im Volk verbreitet und verankert. Dies war insofern problematisch, da die Nationalsozialisten im Krieg auf die Arbeit der Frauen angewiesen waren, davor jedoch hatten sie versucht, Frauen massiv aus dem Arbeitsmarkt zu verdrängen.¹⁷⁰

In den Kriegsjahren, vor allem in den ersten Jahren, wurde die Frauenarbeit sehr positiv dargestellt und Frauen dazu ermutigt, auch zu arbeiten und gleichzeitig ihren hausfraulichen und mütterlichen Aufgaben nachzugehen. Dieser Vorsatz widerspiegelte sich auch auf die Werbung. So wird in der Beilage des „Volksblattes“, welches „Die deutsche Frau“ betitelt war, im Jahr 1939 angemerkt:

„Vermittelt die Werbung ganz deutlich ein heim- und herdorientiertes Frauenbild, so erschienen in diesem Jahrgang in zwei von drei Anzeigen immer berufstätige Frauen. Hierin liegt schon ein erster Hinweis auf eine Änderung der gesamten Frauenbeilage vor, da

¹⁷⁰ Vgl. Karin Berger, Zwischen Eintopf und Fließband, 22-23.

Werbung – um Erfolg zu haben – in der Regel das Frauenbild reproduzierte, das im gesellschaftlichen Zusammenhang als allgemein anerkanntes Ideal produziert wird.“¹⁷¹

Die Arbeit in Fabriken wurde als Spaß und Freude dargestellt und auch solche Bilder an die Öffentlichkeit weitervermittelt. Jedoch sollten Frauen arbeiten, nicht weil sie gebraucht wurden und ein Mangel an Arbeitskräften geherrscht hat, sondern weil man ihnen diese Arbeiten anvertrauen könne und sie diese besser meistern können als die Männer. Ihnen wurden also nun auch Tätigkeiten zugetraut, die ihnen davor aufgrund ihres „Wesens“ nicht zugänglich waren. Die genauen Tätigkeiten werden in der Propaganda jedoch nicht definiert, sondern erstrecken sich über viele Bereiche. Die berufstätige Frau fand ihren Platz in den Medien und wurde bei allen Anlässen, 1940 zum ersten Mal auch in einem Artikel zum Muttertag, betont und verbreitet.¹⁷²

Die Frauen wurden nun also doch als Personen mit Geschicklichkeit, denen man auch schwierigere Aufgaben zutrauen kann, dargestellt. Nun, da die Situation es erforderte, sah man sie in der Lage, auch körperliche Arbeiten und Schwerstarbeit zu verrichten.

Mit der Fortschreitung des Krieges wurden auch die Regeln verschärft und die Freiwilligkeit der Meldungen in den Hintergrund gerückt. Die Maßnahmen verschlechterten vor allem die Verhältnisse der bereits arbeitenden Frauen. Diese stammten meistens aus der Unterschicht und waren daher auf ihre Arbeit und ihre Löhne angewiesen. Die Richtlinien ab 1940 legten fest, dass die berufstätigen Frauen aus ihren Betrieben abgezogen und der Rüstungsindustrie zugewiesen werden konnten. Die Arbeitsplatzwahl war nicht mehr gültig und auch das Kündigungsrecht außer Kraft gesetzt. Zudem konnten junge Frauen, die sich nicht in Ausbildung befanden und ledig waren, zur Dienstpflicht aufgerufen werden. Diese waren die ersten Adressatinnen dieses Pflichtjahres, die schon 1938, wie bereits in einem früheren Unterkapitel geschildert, für die Arbeit in vor allem der Landwirtschaft verpflichtet wurden.¹⁷³

Bei der Frauenarbeit wurde jedoch stets darauf Wert gelegt, sie möglichst wenig mit Zwang in Verbindung zu bringen und direkte, unweigerliche und umfassende Gesetze und Regelungen

¹⁷¹ Hannelore Kessler, „Die deutsche Frau“. Nationalsozialistische Frauenpropaganda im Völkischen Beobachter (Köln 1981) 84.

¹⁷² Vgl. Karin Berger, Zwischen Eintopf und Fließband, 24-25

¹⁷³ Vgl. Margit Wogowitsch, Das Frauenbild im Nationalsozialismus, 46-47.

zu verkündigen. Während dabei also ein Anschein von Freiwilligkeit bewahrt wurde, waren die wichtigsten Arbeitskraftreserven im Krieg Ausländerinnen, Kriegsgefangene sowie auch KZ-Inhaftierte. Diese mussten zwangsweise die Tätigkeiten verrichten und wurden für diese Zwecke ausgebeutet. Die rassische Trennung machte sich also auch hierbei bemerkbar.¹⁷⁴ Zudem gab es auch unterhalb der deutschen Frauen Unterscheidungen. Diese reichten insoweit, dass wohlhabende Frauen aber auch junge Frauen keine Arbeit verrichten mussten bzw. für das Pflichtjahr nicht einberufen wurden. Dies führte bei vor allem jenen Frauen, die unter anstrengenden und harten Bedingungen zu arbeiten hatten, um ihren Lebensunterhalt einigermaßen finanzieren zu können, zu Unmut. Denn während sie zu arbeiten hatten, konnten die privilegierten Frauen ihr Leben auch im Krieg ohne Arbeit fortführen. Auch wenn diese Frauen explizit durch Propagandamittel angesprochen wurden, ebenfalls zu arbeiten, wurden diese Aufforderungen nicht zu Geboten. Denn in den höheren Rängen war die Ansicht weit verbreitet, dass diese eher ihren „fraulichen“ Aufgaben und der Kindererziehung nachgehen sollten.¹⁷⁵ Daher haben sie sicherlich nicht darauf beharrt, dass ihre Töchter und Frauen ebenfalls arbeiten gehen.

Sowohl Hitler als auch Goebbels merkten laut einem Schreiben, das Berger in ihrem Buch erwähnt, an, dass von jenen mit „hochwertigem Erb- und Kulturgut“ nicht erwartet werden kann, gemeinsam mit „einfachen“ Frauen und ihren „dummen“ Reden zu arbeiten. Auch wenn diese Äußerungen diplomatischer formuliert wurden, wurde in erster Linie deshalb von einer allgemeingültigen Verpflichtung abgesehen. Die politische Führung bestand auf diesen Punkt. Obwohl die Führung also einerseits alle Reserven mobilisieren wollte, sollte trotzdem von einer allgemein gültigen und umfassenden Dienstverpflichtung abgesehen werden.¹⁷⁶

Göring soll dazu gesagt haben, dass *„diese [die privilegierten] Frauen, die Kulturträgerinnen sein, nicht den dummen Reden, dem frechen Gespött der einfachen Frauen ausgesetzt werden könnten.“*¹⁷⁷ Diese Äußerungen betätigte er, nachdem er von der Unzufriedenheit und dem Unmut der Arbeiterinnen erfuhr.

¹⁷⁴ Vgl. Margit Wogowitsch, *Das Frauenbild im Nationalsozialismus*, 48-49.

¹⁷⁵ Rita Thalmann, *Frausein im Dritten Reich*, 173-178.

¹⁷⁶ Vgl. Karin Berger, *Zwischen Eintopf und Fließband*, 82-83.

¹⁷⁷ Vgl. Rita Thalmann, *Frausein im Dritten Reich*, 177.

4. Bilder und die Frauenrolle

Im dritten Kapitel wurde der theoretische Hintergrund des Themas erläutert und behandelt. Anhand einiger Schwerpunkte wurde versucht darzustellen, wie sich die Rolle der Frau im Laufe der Jahre verändert hat und welche Aspekte dann in den Vordergrund gerückt wurden. Nun soll in diesem Kapitel der Wandel anhand der Bildquellen dargestellt werden. Bildquellen aus der Zeit sollen zeigen, welches Frauenbild vermittelt wird. Zudem soll auch behandelt werden, ob und inwieweit ein Wandel des Frauenbildes anhand der Quellen sichtbar ist. Die Zeitspanne zwischen 1933 und 1945 wurde ausgewählt. So kann auch besser sichtbar gemacht werden, welches Bild vor und während des Krieges vermittelt und propagiert wurde.

Plakate waren vor allem auch in der NS-Zeit sehr beliebt. Obwohl der Rundfunk als das wichtigste Medium dieser Zeit angesehen wird, waren auch Printmedien sowie vor allem auch das Plakat wichtige Mittel der Selbststilisierung. Die Plakate wurden vor allem heroisierend-pathetisch oder auch realistisch sowie klassisch gestaltet. Ein beliebtes Motiv war insbesondere Adolf Hitler, der auf sein Volk heruntersah. Aber auch „kerngesunde“ und fröhliche Kinder wurden oft verwendet, um unter anderem für den *Bund Deutscher Mädel* oder die *Hitlerjugend* zu werben. Bei den Erwachsenen wurden entweder „erbgesunde“ Sportler oder auch Soldaten abgebildet, die auch das nationalsozialistische Menschenbild widerspiegeln. Bei Frauendarstellungen hingegen wurde das Motiv der Mutter meist gebraucht, was wiederum verdeutlicht, welche Vorstellung die Nationalsozialisten mit Frauen verbanden.¹⁷⁸ Diese Vorgehensweise widerspiegelt auch Hitlers Vorstellung von der Propaganda:

„Sie [Propaganda] hat sich auf wenig zu beschränken und dieses ewig zu wiederholen. Die Beharrlichkeit ist hier wie bei so vielem auf der Welt die erste und wichtigste Voraussetzung zum Erfolg. [...] Jede Abwechslung darf nie den Inhalt des durch die Propaganda zu erbringenden verändern, sondern muß stets zum Schlusse das gleiche besagen“¹⁷⁹

¹⁷⁸ Vgl. Gerhard Schneider, Das Plakat. In: Hans-Jürgen Pandel, Gerhard Schneider (Hrsg.), Handbuch Medien im Geschichtsunterricht (Schwalbach ⁵2010) 291-348, hier 308.

¹⁷⁹ Adolf Hitler, Mein Kampf, 194. In: Christian Hartmann, Thomas Vordermayer, Othmar Plöckinger, Roman Töppel (Hrsg.), Adolf Hitler, Mein Kampf. Eine kritische Edition. Band I (München/Berlin 2016) 509.

Mit Kriegsbeginn wurde durch Bilder zunehmend die Mutter und Frau angesprochen, die Opfer für das Vaterland bringen muss. Dabei wurden vor allem auch „mütterliche Instinkte“ der Frauen hervorgehoben und die Bilder daran gerichtet. Diese sollten für die Väter und Söhne, die im Krieg für das Land und ihren Schutz kämpften, auch Opfer bringen.¹⁸⁰

Wie bereits angesprochen und thematisiert, gab es ab Kriegsbeginn einen Mangel an Arbeitskräften. Auch wenn vor allem Zwangsarbeiterinnen in Betrieben untergebracht waren, konnte der Arbeitskräftemangel nicht behoben werden, weshalb auch zunehmend mehr deutsche Frauen einbezogen wurden. Unter anderem im einjährigen Dienstpflichtjahr sollten unverheiratete Frauen mithelfen und aktiv im Krieg mitwirken. Dadurch widersprach der NS-Staat seinen bisherigen Beteuerungen, dass die Arbeit der Frau „ein Übel des Industriezeitalters“ sei, sowie auch der „Frauenwürde“ zuwider sei. Die Berufung der Frau, die allein die Mutterschaft ausmachte, wurde ausgeweitet und es als selbstverständlich dargestellt, dass alle im Krieg Opfer bringen müssen, auch die Frauen und Mütter. Der Umbruch mit der Ideologie vor dem Krieg wurde meist unkommentiert gelassen und auch nicht argumentiert, sondern der Wandel wie eine Selbstverständlichkeit dargestellt. Die Frauen sollten nun neben ihren „fraulichen Tätigkeiten“ auch in kriegswichtigen Industrien wie Chemie oder Metallindustrie ausgebildet und tätig werden. Dafür wurden sie oft aus anderen tertiären Bereichen wie dem Handel oder Banken abgezogen.¹⁸¹

Zu den Anfangszeiten des Krieges wurden zuerst noch jene Aufgaben übernommen, die den Vorstellungen der Nationalsozialisten entsprachen. Zu diesen Tätigkeiten zählten unter anderem Verpflegung, Nähstubenarbeit sowie auch Haushaltshilfe in kinderreichen Familien, vor allem am Land. Mit dem Fortschreiten des Krieges wandelten sich auch die Aufgabenfelder der Frauen, die nun auch Tätigkeiten verrichteten, die dem idealen Frauenbild der Nationalsozialisten widersprachen. Nun halfen sie in vielen unterschiedlichen Bereichen aus, da dort zunehmend mehr Arbeiter/innen fehlten und der Mangel nicht durch etwa Zwangsarbeiter/innen gedeckt werden konnte. Frauen waren in Fabriken, bei Aufräumarbeiten, in Behörden und vielen anderen Berufen zu finden. Dabei sollte angemerkt werden, dass die Tätigkeiten der Frauen stets als „freiwillige Arbeit“ vermarktet wurden und diese immer „freudig geleistet“ wurden. Dies waren die Synonyme, die oft mit der Frauenarbeit in Verbindung gebracht wurden. Wie bereits genauer thematisiert, arbeitete

¹⁸⁰ Vgl. Kurt Anders, *Das Frauenbild im Nationalsozialismus. NS-Wunschbild und Realität* (Diplomarbeit Universität Wien 2005) 65.

¹⁸¹ Vgl. Kurt Anders, *Das Frauenbild im Nationalsozialismus*, 73-74.

in Wirklichkeit nur ein kleiner Prozentsatz der Frauen, nämlich unter anderem jene, die auch darauf angewiesen waren.¹⁸²

Reichsfrauenführerin Scholz-Klink äußerte sich zu dem Wandel und den Aufgabenbereichen der Frauen folgendermaßen:

„Wichtig ist, dass wir trotzdem der Hingabe, mit der wir unsere oft schwere Arbeit leisten, nie vergessen, Frauen zu sein und zu bleiben. Wir wollen schon im Interesse unseres Ehe- und Familienlebens unser Wesen vor allem bewahren, was ihm seine echte Fraulichkeit nehmen könnte. Dann werden wir eines Tages wieder zu unserer ursprünglichen Aufgabe zurückfinden ...“¹⁸³

4.1. Bildanalyse/Bildbeschreibung

Im Folgenden werden nun einige Bildquellen aus der Zeit analysiert. Im Rahmen des Unterrichtskonzepts, welches später folgen wird, wird auf diese Quellen zurückgegriffen und in die Planung integriert. Denn die Bildquellen sollen auch von den Schüler/innen analysiert werden. Daher können die folgenden Analysen den Lehrpersonen ein Anhaltspunkt für den Einsatz im Unterricht sein. Diese Analysen wurden von der Autorin durchgeführt, weshalb später im Unterrichtsgeschehen sicherlich Ergänzungen eingefügt werden können und sollen. Alle haben unterschiedliche Betrachtungsweisen und daher sind die folgenden Analysen nur eine Möglichkeit, die Quellen beschreiben zu können.

Die nachfolgenden Quellen wurden ausgewählt, da diese das propagierte Familienbild und Frauenbild sehr treffend darstellen. Diese Bildquellen gehören zu jenen, die eine einfache Internetrecherche sofort anzeigt. So hat auch die breite Masse Zugang zu ihnen und das beinhaltet auch die Schüler/innen, die sich mit der Thematik auseinandersetzen sollen. Einerseits stellen die Quellen das Familien- und Frauenbild der Nationalsozialisten sehr treffend dar, wobei angemerkt werden sollte, dass das Motiv hinter den meisten Quellen immer das gleiche war, nur die Gesichter und Farben waren andere. Andererseits wollten auch jene Bildquellen ausgewählt werden, denen die Schüler/innen bei einfachen Recherchen

¹⁸² Vgl. Georg *Tidl*, Die Frau im Nationalsozialismus, 111-112.

¹⁸³ Scholz-Klink, VB. Vom 3.11.1943, 5. Zit. nach: Kurt *Anders*, Das Frauenbild im Nationalsozialismus, 74.

sofort begegnet wären. Sie sollen nun lernen, die Quellen, die sie leicht finden können, zu hinterfragen sowie auch die Motive zu erkunden.

Die zeitliche Entstehung der Quellen, die auch einen großen Einfluss auf die Auswahl hatte, widerspiegelt zudem auch die Darstellungen und Inhalte der Masterarbeit. Es wollten einige Quellen aus unterschiedlichen Jahreszeiten gewählt werden, um auch einen Verlauf bzw. eine Veränderung visuell darlegen zu können.

Die Quellen wurden basierend auf den Erkenntnissen und den Ausarbeitungen der vorigen Kapitel interpretiert und des Kapitels „5.2. Analyse und Interpretation“ beschrieben.¹⁸⁴

Quelle 1:



Bildquelle: Plakat¹⁸⁵

Jahr: 1938

Beschreibung: Plakat des Winterhilfswerks

Quelle: dhm (=Deutsches Historisches Museum)

¹⁸⁴ Die Analyse der Bildquellen basiert auf den Erkenntnissen von Michael Sauer (2003). Die genauen Analysepunkte und Vorgehensweisen werden in einem späteren Kapitel detaillierter angeführt und beschrieben.

¹⁸⁵ Bei der Analyse der Plakate wurden die Kriterien *Bildmotiv*, *Bilddarstellung*, *Text/Schrift* sowie *Farbe* untersucht. Die Analyse erfolgte nach Michael Sauer (2003), auf die Kriterien von Plakatanalysen wird in einem späteren Kapitel genauer eingegangen.

Auf dem Plakat, welches aus dem Jahr 1938 stammt, ist eine deutsche Familie abgebildet. In vorigen Kapiteln wurde bereits ausführlich thematisiert, wie sich die Nationalsozialisten eine Familie vorgestellt hatten. Dieses Plakat widerspiegelt diese Vorstellungen.

Als Oberhaupt der Familie steht die Vaterrolle aufrecht und mittig im Bild. Seine beiden Arme umfassen die ganze Familie, die größtmäßig kleiner sind. Seine Arme befinden sich auf den Schultern seiner beiden Söhne, die links und rechts von ihm stehen und ernst in die Blickperspektive starren. Der älteste Sohn hat die Uniform der *Hitlerjugend* an.

Die Mutter hingegen wird sitzend auf einem Stuhl abgebildet. Sie hält ihr Baby in den Armen und sieht es mit einem Lächeln an. Die Tochter der Familie hat sich seitlich umgedreht und betrachtet ebenfalls lächelnd das Baby.

Texte befinden sich oberhalb und unterhalb der Darstellung, wobei die Familie zentriert abgebildet ist. Der Hintergrund ist weiß und es wurden nur Erdfarben verwendet. Einen farblichen Kontrast bilden die schwarzfärbigen Hosen und Röcke sowie auch die Schrift.

Während die männlichen Figuren aus dem Plakat also die Betrachter/innen direkt anzuschauen scheinen, sind die weiblichen Personen mit der Familie beschäftigt. Diese sind lieblich und herzlich dargestellt worden, wie sie sich um das Baby kümmern, während die männlichen Figuren hingegen ernst und hinter den weiblichen Familienmitgliedern aufrecht stehen. So ist klar vermittelt worden, welche Erwartungen an beide Parteien gestellt werden. Die weiblichen Darstellungen sind auf die Familie und den Nachwuchs zentriert und strahlen das Gute und Liebliche aus, was auch an ihrer Körperhaltung und ihrer Mimik abgebildet wird, während die männlichen Figuren stets über die Familie wachen, und ihre Frauen, Kinder und Schwestern beschützen.

Das Plakat bietet Identifikationsangebote an. Es werden Stereotype, die vom Staat vermittelt wurden, bildlich dargestellt und somit auch die Aufgaben bzw. Erwartungen an die beiden Geschlechter implizit durch die Darstellung vermittelt.

Bildquelle 2:



Bildquelle: Plakat/Propagandapostkarte

Jahr: 1939

Titel: “Dem Führer – die Jugend”

Quelle: dhm (=Deutsches Historisches Museum)

Diese Bildquelle ist ein Plakat aus dem Jahr 1939. Das Plakat wird senkrecht in zwei Teile geteilt. Auf der linken Seite ist Hitler abgebildet, während unterhalb der Abbildung das Hakenkreuz zu sehen ist. Die Darstellung von Hitler befindet sich oben links, wobei ihn keine andere Abbildung oder Schrift grafisch überragt. Er schaut über dem Kopf des Kindes und der Frau entlang in die Ferne. Die Hintergrundfarbe dieses Abschnittes ist rot.

Auf der rechten Seite des Plakats hingegen wurden eine Frau und ein Baby abgebildet. Beide sind leicht zur Seite geneigt und schauen zu der abgebildeten Person Hitlers auf. Die Frau, die höchstwahrscheinlich die Mutter ist, hält das Kleinkind im Arm und streckt es leicht zu Hitler hin. Das Kind hat einen Arm zu ihm hingestreckt, wobei nur an dieser einen Stelle eine Berührung mit der Abbildung von Hitler gegeben ist.

Während die Frau und das Kind nur skizzenhaft abgebildet sind, ist die Darstellung von Hitler präziser und realistischer. Die Details seines Anzuges und seiner Gesichtszüge stechen hervor. Die linke Seite des Plakats besteht aber aus ungenaueren Linien.

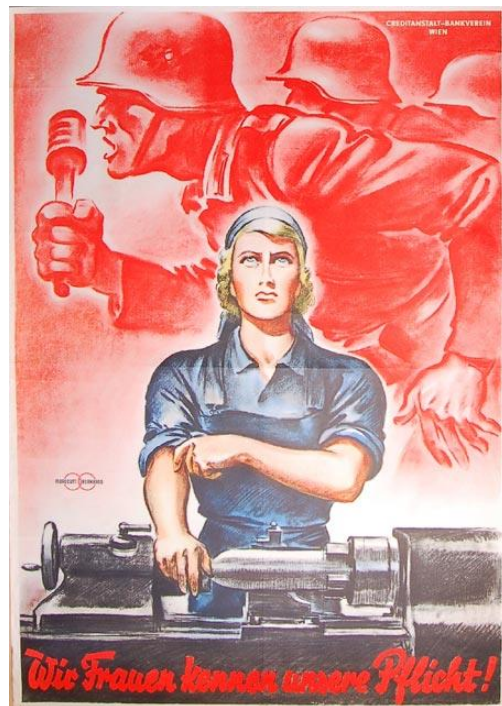
Ein Schriftbild zieht sich im untersten Abschnitt waagrecht über das Blatt hin, mit den Wörtern „Dem Führer – die Jugend“.

Alle Abschnitte des Plakats, außer dem Hintergrund von Hitler und dem Hakenkreuz, sind in hellen Farben gehalten. Die Schrift und die Bleistiftzeichnung sind zwar schwarz, der restliche Hintergrund jedoch in hellen rosa und weißen Tönen.

Das Motiv des Plakats, welches auch der Text deutlich vermittelt, ist klar rübergebracht. Die Mutter streckt ihren Sohn zu Hitler und vermittelt den Eindruck, dass das Kleinkind ihm überreicht wird. Die Kinder werden also für das Land erzogen und großgezogen, um diese später dem Reich übergeben zu können. Die lächelnden Gesichter der Mutter und des Kindes vermitteln den Eindruck, dass diese Aufgabe mit Freuden erfüllt wird. Die undeutlichen Gesichter im Kontrast zur klaren Abbildung von Hitler machen deutlich, dass zwar die Mütter und Kinder immer andere sein können und sich abwechseln, Hitlers Person jedoch konstant bleibt. Ihm werden alle Kinder und Söhne übergeben, damit sind die Gesichter des Volkes immer andere und veränderbar.

Die folgenden Quellen umfassen unter anderem Plakate aus der damaligen Zeit, die Frauen nun nicht mehr nur als Mütter darstellen, sondern auch andere Aspekte hervorheben. Auch wenn die Reich- und Wirkungsweite der Plakate nicht eingeschätzt werden kann, sagt schon allein die Existenz solcher Bildquellen viel aus. Das Frauenbild änderte sich im Laufe des Krieges und die existenten und teilweise auch in Zeitschriften veröffentlichten Bilder belegen diesen Wandel.

Bildquelle 3:



Bildquelle: Plakat

Jahr: 1941

Beschreibung: Propagandaplatat Nationalsozialismus. Österreich

Von: Atelier Morocutti-Bernhard

Quelle: Wienbibliothek im Rathaus

Diese Illustration stammt aus dem Jahr 1941 vom Atelier Morocutti-Bernhard.

Auf dem Plakat ist in der Mitte eine blonde Frau mit einer blauen Arbeiterkluft zu sehen. Sie hat ihre Ärmel hochgekrempelt und schaut mit einer ernsten Miene nach vorne. Ihre rechte Hand befindet sich auf der Maschine, die eine Bombe produziert. Unterhalb der Maschine ist in roter Schrift folgendes zu lesen: „Wir Frauen kennen unsere Pflicht“.

Hinter dieser Abbildung befinden sich in der oberen Hälfte des Plakates drei Soldatenbilder, die nach vorne gebeugt rennen. Dieser Hintergrund ist in Rottönen gehalten worden.

Wie auch auf der Bibliotheksseite des Rathauses das Plakat als „Propagandaplatat“ beschrieben wurde, ist diese Absicht klar aus der Quelle herauszulesen. Die deutsche Frau wird aufgefordert, im Krieg zu helfen und die Soldaten zu unterstützen. Das Wort „Pflicht“ auf dem Plakat macht deutlich, was von den Frauen erwartet wird. Alle sollen in den Fabriken bei der Herstellung von Waffen mithelfen und somit die Soldaten am Feld unterstützen. Das

Frauenbild ist jetzt eines, das nicht mehr die Familie in den Vordergrund stellt, sondern die arbeitende Frau, die nun aktiv unterstützend agieren soll.

Die Soldatenbilder stehen für die Deutschen auf dem Feld, während die Frau nun auch die Ärmel hochkrempelt und aktiv mithelfen kann. Das sollen sie für ihre kämpfenden Männer tun, die auf ihre Mitarbeit zählen und auch darauf angewiesen sind. Somit ist das Bildmotiv, die Aufforderung an die deutschen Frauen, sich aktiv mit ihrer Arbeit in den Fabriken am Krieg zu beteiligen und die kämpfenden Soldaten zu unterstützen. Die dominante rote Farbauswahl übermitteln eine gewisse Not und Eile. Als Betrachter/in kann man den Eindruck gewinnen, dass die Rolle der Frau als Arbeiterin sehr wichtig, notwendig und auch in Eile gefordert ist, um die Soldaten unterstützen zu können und den Krieg nicht zu verlieren.

Bildquelle 4:



Bildquelle: Plakat

Jahr: 1941

Beschreibung: Frauen, die zur Arbeit aufgerufen werden, während ein Soldat über sie wacht

Titel: „Hilf auch Du mit!“

Von: Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei

Quelle: Wienbibliothek im Rathaus

Das Plakat stammt von der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei aus dem Jahr 1941. Die Wienbibliothek im Rathaus hat das Plakat mit den Wörtern „Frauen, die zur Arbeit aufgerufen werden, während ein Soldat über sie wacht“ beschrieben.

Auf der Bildquelle sind drei blonde Frauen zu sehen, die nebeneinander und die Arme ineinander verschränkt in die Richtung der Blickperspektive gehen. Während die Frau auf der rechten Seite eine Heugabel in den Händen hält, hat die mittlere Frau eine Krankenschwesternuniform an und die linke einen blauen Mantel, welcher den Eindruck einer Arbeiteruniform weckt. Im Hintergrund ist ein Soldat abgebildet, welcher die obere Hälfte des Plakates ausfüllt.

Hervorstechend ist die rote Schrift „Hilf auf Du mit!“, welche unterhalb der Frauendarstellungen zu lesen ist.

Die drei Frauen stellen mit ihren Kleidungen und den Gegenständen, die sie in der Hand halten, die unterschiedlichen Arbeitsbereiche dar, die sie leisten können bzw. sollen. So ist ihre Mittätigkeit in der Landwirtschaft gefragt, gleichzeitig werden sie als Krankenschwestern am Feld gebraucht. Die dritte repräsentierte Gruppe ist die der Arbeiterinnen, die unter anderem im Bereich der Waffenproduktion unersetzlich werden. Die Proportionen aller drei Darstellungen sind gleich groß. Kein Bereich wird als wichtiger dargestellt. Alle drei Arbeitsbereiche erfordern die Beteiligung der deutschen Frauen. Mit dem Schriftbild werden die deutschen Frauen direkt angesprochen und aufgefordert, den Soldaten zu helfen. In welchen dieser Fraktionen sie aktiv mitarbeiten, ist nicht prägend, da in allen Arbeiter/innen gebraucht werden.

Der abgebildete Soldat im Hintergrund wacht über die drei Frauen. Während die Frauendarstellungen lachend illustriert werden, schaut der Soldat mit ernstem Blick über sie hinweg. Der Soldat ist sowohl eine Schutzfigur, gleichzeitig aber auch eine Erinnerung, für wen die deutschen Frauen arbeiten sollen und wer ihre Hilfe benötigt. Nämlich ihre männlichen Familienmitglieder, die als Soldaten dienen und sie beschützen.

Bildquelle 5:



Bildquelle: Fotografie

Jahr: 1942

Beschreibung: Frauen in der Rüstungsindustrie

Quelle: Bildarchiv Austria (S 547/52)

Die letzte Bildquelle, die für die Masterarbeit herangezogen wurde und im Rahmen des Unterrichtskonzepts in der Schulklasse thematisiert werden soll, ist eine Fotografie aus dem Jahr 1942.

Darauf ist in schwarz-weiß eine arbeitende Frau in ihrer Arbeitskluft abgebildet. Sie stellt Munitionen her, die sie in Stapeln auf ihrem Tisch stehen hat. Sie scheint, vertieft in ihrer Arbeit, ihre Aufgabe zu erledigen.

Von der Bildquelle wissen wir nicht genau, wann, wie und ob sie für die breite Masse veröffentlicht wurde. So kann auch ihre Reichweite schwieriger eingeschätzt werden. Jedoch ist bereits die Existenz solcher Quellen, die in anderen Formen vielfach zu finden sind, eine Aussage für sich. Die Frau auf dem Bild arbeitet in einer Fabrik und ist aktiv in das

Kriegsgeschehen involviert. Ihre Arbeit ist unersetzlich und auch notwendig, um den Krieg vorantreiben zu können.

4.2. Schlussfolgerungen aus den Quellen

Die Bildquellen sollten darstellen, wie sich das nationalsozialistische Frauenbild mit Kriegsbeginn und im Laufe des Krieges verändert hat. Nach 1933 sind fast nur solche Darstellungen zu finden, die die Frau mit Kindern und zu Hause zeigen. Die Mutterrolle wird stets in den Vordergrund gerückt und Frauen über dieses Bild definiert. Stets wird sie glücklich und zufrieden dargestellt und meist mit mehreren Kindern um sich. Wie bereits thematisiert und ausgeführt, waren dies auch genau die Aufgaben, die von den deutschen Frauen erwartet wurden bzw. von den Nationalsozialisten propagiert wurden. Die einigen wenigen gewählten Bildquellen zeigen, mit welcher Rolle die Frauen im Nationalsozialismus assoziiert wurden.

Mit Kriegsbeginn ist auch ein Wandel in den Bildquellen zu sehen. Zwar verschwinden die Bildquellen der Frau als Mutter nicht, jedoch sind nun auch solche zu finden, die andere Aspekte in den Vordergrund rücken. Schon allein die Existenz solcher Bildquellen und auch die Vielfalt an solchen Materialien verdeutlichen, dass sich das nationalsozialistische Frauenbild in den Kriegsjahren gewandelt hat. Der Ideologie, die bereits ausführlich angesprochen wurde, und besagte, dass „gute“ deutsche Frauen nicht arbeiten und keine „Männerberufe“ ausüben, wird widersprochen. Nun sind auf den Quellen Frauen bei unterschiedlichen Tätigkeiten abgebildet, die davor als „Männerberufe“ tabu für sie waren. Die gewählten wenigen Quellen umfassen nicht nur Plakate, sondern auch Fotografien, die teilweise auch in Zeitschriften veröffentlicht wurden. Daher kann auch davon ausgegangen werden, dass diese Bilder wahrscheinlich große Menschenmassen erreicht haben bzw. von diesen wahrgenommen wurden. Da diese Quellen vom Zensurapparat nicht gestrichen wurden und in Zeitschriften veröffentlicht wurden, wird auch deutlich, dass die Nationalsozialisten wollten, dass diese Bilder die Bevölkerung erreichen. Bereits im zweiten Kapitel wurde ausführlich thematisiert, dass in den Kriegsjahren für unterschiedliche Tätigkeiten geworben wurde. Die Bildquellen bezeugen das.

5. Geschichtsdidaktik

In diesem Teil der Arbeit rückt die Geschichtsdidaktik in den Vordergrund. In den nächsten Kapiteln wird behandelt, welche Bedeutung Bilder und Bildquellen für den Geschichtsunterricht haben und wie sie eingesetzt werden sollen.

Neben diesen Themen wird auch behandelt, wie Bilder analysiert und interpretiert werden können, welche Analysepunkte dabei herangezogen werden können und was in der Literatur vorgeschlagen wird, wie die Schüler/innen mit der Thematik vertraut gemacht werden sollen.

In einem weiteren Kapitel wird das Thema „Die deutsche Frau im Nationalsozialismus und Bildpropaganda“ für den Unterricht aufbereitet. Neben einer Stundenplanung und dem Bezug zum Lehrplan wurden auch Materialien für den Unterricht erstellt und in die Masterarbeit integriert.

5.1. Bilder im Geschichtsunterricht

Bevor auf die Bedeutung der Bildquellen für den Geschichtsunterricht eingegangen wird, sollte hier noch einmal verdeutlicht werden, was alles mit dem Begriff umfasst wird. Pandel beschreibt in einem seiner Artikel Kriterien, die seinen Bildbegriff ausmachen. Da diese auch auf diese Arbeit zutreffen, möchte kurz darauf eingegangen werden.

Bilder sind bemalte Flächen, seien es gezeichnete, belichtete oder auch gestochene und andere Formen. Zudem sind mit Bildquellen jene gemeint, die in der Vergangenheit entstanden sind und auf die wir in unserer Gegenwart Zugriff haben. Zudem können diese Bilder nur als Quelle ihrer Zeit herangezogen werden.¹⁸⁶

Die Bildlichkeit ist insofern von großer Bedeutung, da sie bereits vor der Schriftlichkeit zu finden ist und daher historisch älter ist. Aus diesem Grund ist diese Quelle für den Geschichtsunterricht auch so bedeutsam und auch ein wichtiger Teil davon. Bildquellen sind dabei nur ein kleiner Teil der möglichen visuellen Quellen. Die breite Fülle an unterschiedlichen bildlichen Darstellungsformen macht eine Definition allzu schwer. So können sich auch Bilder auf verschiedenen Formen und Ausprägungen auf Geschichte beziehen. Dabei unterscheidet Baumgärtner Bilder aus der Geschichte, Bilder zu Geschichte,

¹⁸⁶ Vgl. Hans-Jürgen Pandel, Bildinterpretation. In: Ulrike Mayer, Hans-Jürgen Pandel, Gerhard Schneider (Hrsg.), Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht (Schwalbach 2004) 172-187, hier 172.

die nachträglich erstellt werden, und Bilder von der Geschichte. Damit sind beispielsweise bildliche Darstellungen von historischen Verläufen gemeint.¹⁸⁷

Im Unterricht werden oft unterschiedliche Arten von Bildquellen eingesetzt. Abbildungen können Karikaturen, Plakate und Fotografien sein. Aber zu den Bildquellen zählen allgemein auch Illustrationen, Bildpostkarten, Karten, Gemälde, Zeichnungen, und einiges mehr. Damit wird deutlich, welche unterschiedlichen Bildgattungen im Geschichtsunterricht zum Einsatz kommen. Allgemein haben diese Gattungen gemeinsam, dass ein Geschehnis aus der Vergangenheit visuell dargestellt wird. Die Funktionen sind jeweils andere, weshalb sich auch der Umgang mit den einzelnen Bildarten im Unterricht unterscheidet, sowie auch die Analysepunkte.¹⁸⁸ In der Literatur wird oft angeführt, dass es schwieriger ist mit Bildquellen zu arbeiten als mit Texten, auch Pandel vertritt diese Ansicht.

„Bilder sind keine Abbilder, sondern nach kulturellen Konventionen vergangener Epochen und fremder Kultur entstandene Deutungen von Wirklichkeit.“¹⁸⁹

Als ein Vorteil wird jedoch angesehen, dass Bilder nicht von Sprache zu Sprache übersetzt werden müssen. Visuelle Elemente, die abgelichtet oder abgebildet sind, wie etwa ein Mann, eine Frau, ein Baum, usw. sind transkulturell. Wie diese jedoch gedeutet werden, ist sehr wohl kulturell kodiert und kann daher, und wird sehr wahrscheinlich, Unterschiede aufweisen.¹⁹⁰

Meist stellen Bilder also konkrete Sachverhalte dar, die Begriffe, die wir den Elementen zuschreiben, stammen aber überwiegend nicht von den Quellen, sondern von uns. Es wird als eine Leistung unseres Verstandes angesehen, dass wir bestimmte Begriffe mit den Darstellungen verbinden und benennen können, nicht die der Bilder. Die Quelle an sich stellt nur Abbildungen dar. Was wir damit assoziieren, liegt bei den Betrachter/innen. Gleichzeitig ist ein großer Vorteil, dass durch Bildquellen lange Inhalte in ein Bild verpackt werden können, bzw. wird visuell das dargestellt, was schriftlich nur in einem langen Text beschrieben werden könnte.¹⁹¹

¹⁸⁷ Vgl. Ulrich *Baumgärtner*, *Wegweiser Geschichtsdidaktik. Historisches Lernen in der Schule* (Wien² 2019), 168-170.

¹⁸⁸ Vgl. Klaus *Bergmann*, Gerhard *Schneider*, *Das Bild*. In: Hans-Jürgen *Pandel*, Gerhard *Schneider* (Hrsg.), *Handbuch Medien im Geschichtsunterricht* (Schwalbach⁵ 2010) 225-268, hier 231-237.

¹⁸⁹ Hans-Jürgen *Pandel*, *Bildinterpretation*, 173.

¹⁹⁰ Vgl. Hans-Jürgen *Pandel*, *Bildinterpretation*, 173.

¹⁹¹ Vgl. Hans-Jürgen *Pandel*, *Bildinterpretation. Die Bildquelle im Geschichtsunterricht. Bildinterpretation* (Wiesbaden² 2011) 16-22.

Nach dieser kurzen Erläuterung, was in dieser Arbeit unter dem verwendeten Bildbegriff verstanden wird, möchte noch angemerkt werden, dass im Vordergrund dieser Masterarbeit vor allem Plakate und Fotografien stehen, auf die auch genauer eingegangen wird.

5.1.1. Bedeutung der Bilder für den Unterricht

Lange Zeit wurden Bilder nicht als Quellen wahrgenommen bzw. bestimmte Instrumente für die Analyse entwickelt. Vor allem die Tatsache, dass Bilder Massenprodukte sein können, soll dazu geführt haben, dass die Historiker(/innen) dieser speziellen Quelle eher skeptisch begegneten. Daher sind auch in der Geschichtsforschung des 19. Jahrhunderts nur vereinzelt, wenn überhaupt, einige Anmerkungen zum Thema zu finden, jedoch selten konkrete Auseinandersetzungen mit der Thematik. Der Umgang mit Bildern, insbesondere auch Fotografien, soll daher auch größtenteils pragmatisch erfolgt sein und nur aus einem Allgemeinwissen bestanden haben. Erst ab den 1930er Jahren soll das Thema wissenschaftlich aufgegriffen worden sein. Jäger erwähnt in seinem Buch, dass die Arbeiten von Burkhardt, Warburg und Panofsky maßgeblich dazu geführt haben, dass auch die Fotografie immer mehr in den Vordergrund gerückt ist und der kompetente Umgang damit durch deren Arbeiten angeregt wurde.¹⁹²

Sauer spricht in seinem Werk die Bedeutung der Bildquellen für den Geschichtsunterricht an. Unter anderem geht er darauf ein, dass Bilder von den Schüler/innen nicht bloß als Sehgewohnheit oder als zur Anschauung gebotene Darstellungen im Buch betrachtet werden sollten. Sie sollen als Quellen wahrgenommen und als solche behandelt werden. Deshalb ist es auch grundlegend, dass die Schüler/innen dazu befähigt werden, mit diesen Quellen sinnvoll umzugehen. Dabei erwähnt er jedoch, dass dieses Unterfangen nicht leicht ist. Die Bildinterpretation sei unter anderem deshalb wichtig, weil Bilder vor allem bei Kindern und jungen Menschen länger im Gedächtnis bleiben bzw. prägender sind. Das liegt unter anderem daran, dass Textquellen im Geschichtsunterricht sehr im Vordergrund stehen und daher Bilder eine Abwechslung bieten. Das sei jedoch nicht nur bei Jugendlichen so. Auch Erwachsene verbinden mit den Ereignissen der Vergangenheit oft bestimmte Bilder. Wenn man an

¹⁹² Vgl. Jens Jäger, *Photographie: Bilder der Neuzeit. Einführung in die Historische Bildforschung* (Tübingen 2000) 65-67.

gewisse Zeiten oder Verläufe denkt, tauchen meist bestimmte Bilder und selten Texte vor unserem Auge auf.¹⁹³

In der Gegenwart kann man sich den Geschichtsunterricht kaum mehr ohne Bildquellen vorstellen. Auch in der Forschung wird sie mittlerweile als eine sehr wichtige Quelle wahrgenommen. Im Laufe der Jahre soll daher auch ein Bedarf an Instrumenten bestanden haben, um adäquat mit Bildquellen umzugehen. Denn auch hierbei ist beim Umgang die Quellenkritik sehr wichtig, daher mussten auch Analysepunkte langsam entwickelt werden. Denn die Vorgehensweise bei schriftlichen Quellen unterscheidet sich maßgeblich von der der Bildquellen. Die Bildanalyse ist auch insofern schwierig, da man nie Gewissheit über bestimmte Fragen erlangen kann. Laut dem Autor Krammer müssen zwei Rezeptionsebenen auseinandergehalten werden. Nämlich die der Zeit der Entstehung des Bildes sowie die Rezeption der Gegenwart.¹⁹⁴

Neben dem sinnvollen Umgang mit Quellen hätte die Auseinandersetzung mit Bildquellen auch einen anderen praktischen Nutzen. Die Thematisierung im Unterricht könnte dabei helfen, dass die Schüler/innen kritischer mit Bildern umgehen und auch ihre Wahrnehmung sensibilisiert wird. Wenn man bedenkt, dass die Jugendlichen in der gegenwärtigen Zeit mit massenweisen Bildern konfrontiert werden, dann erscheint auch die Wichtigkeit der kompetenten Auseinandersetzung sehr sinnvoll und nachvollziehbar. Unter anderem auch deshalb sollen Schüler/innen im Umgang mit Bildern geschult werden und eine methodische Grundausrüstung im Unterricht vermittelt bekommen. Jedoch soll dies in der Praxis nicht immer erfolgen.¹⁹⁵

Bergmann und Schneider vertreten die Meinung, dass Bilder im Unterricht deshalb so wenig analysiert und Schüler/innen mit bestimmten Vorgängen vertraut gemacht werden, weil auch die Lehrpersonen diese Fähigkeiten im Laufe ihres Studiums meistens nicht erlangen.

Seit den 50er Jahren des 20. Jahrhunderts solle man sich Schulbücher nicht mehr ohne Bildquellen wie Fotografien, Plakate, Illustrationen, usw. vorstellen können. Oft soll der Eindruck entstehen, dass die „Lesbarkeit“ nur mehr durch Bildquellen möglich gemacht wird.

¹⁹³ Vgl. Michael *Sauer*, Bilder im Geschichtsunterricht (Seelze- Velber ²2003) 7-9.

¹⁹⁴ Vgl. Reinhard *Krammer*, Historische Kompetenzen erwerben – durch das Arbeiten mit Bildern? In: Reinhard *Krammer*, Heinrich *Ammerer* (Hrsg.), Mit Bildern arbeiten. Historische Kompetenzen erwerben (Neuried 2006) 21-37, hier 22.

¹⁹⁵ Vgl. Michael *Sauer*, Bilder im Geschichtsunterricht, 14.

Die Abwechslung ist sicherlich ein wichtiger Vorteil, Bilder sollten aber nicht nur diesem Zwecke dienen. Trotz dieses also sehr geläufigen Mediums im Unterricht soll eine intensive Beschäftigung mit solchen Quellen eher eine Ausnahme darstellen. Wenn mitbedacht wird, dass bildgestützte Lernvorgänge besser gelernt und länger im Gedächtnis der Schüler/innen bleiben, wird sicher auch die Bedeutung der Bilder für den Unterricht deutlich. Aus diesem Grund wird es auch als notwendig angesehen, dass die Quellen nicht nur „dekorativ“ in den Einheiten eingesetzt werden, sondern sich Schüler/innen wirklich damit auseinandersetzen und Bilder als effektive Hilfsmittel gebraucht werden.¹⁹⁶

Die Rolle der Bildquellen für den Unterricht sollte nicht unterschätzt werden. Denn sie sind für Schüler/innen leichter zu „lesen“ und gewähren Einblicke in historische Abläufe oder Sachverhalte. Schriftliche Quellen können manchmal sehr komplex sein, daher sind sie vor allem für jüngere Schüler/innen eine Herausforderung. Bildquellen hingegen können dazu genutzt werden, dass alle Schüler/innen mitarbeiten und ihre Meinung äußern. Dabei ist es aber grundlegend, dass die Bilder richtig und passend gewählt werden. Durch sie können Vorstellungen von Geschichte vermittelt und diese zugleich rekonstruiert werden. Feste Vorstellungen von Geschichte können unterbrochen und eigene Meinungen gebildet werden. Zudem sind vor allem auch Fotografien besonders gut dafür geeignet, Schüler/innen historische Schauplätze und Räume der Vergangenheit zu zeigen. Auch können Darstellungen von wirklichen historischen Personen präsentiert werden, wobei dabei beachtet werden sollte, ob diese Darstellungen wirklich naturnah sind oder nicht.¹⁹⁷

Vor allem die Rekonstruktionsfähigkeit kann durch Bilder geschult werden. Freilich sollten dafür auch andere Quellen herangezogen werden. Die Bildquelle allein würde dafür nicht ausreichen. Mit der historischen Rekonstruktionskompetenz meint man vor allem, dass Schüler/innen Quellen lesen und interpretieren können, wobei ihnen gezielte Fragestellungen eine Orientierung geben können. Schüler/innen sollen ihre Ergebnisse, Interpretationen und Schlussfolgerungen in einer historischen Narration formieren können. Wichtig ist vor allem, dass den Schüler/innen bewusst wird, dass der Zugriff auf die Vergangenheit selektiv erfolgt und es sich daher bei den Ausarbeitungen nur um Ausschnitte und nicht um das Ganze handeln kann. Denn Bilder werden selektiv und bewusst nach Fragestellungen, Zielen,

¹⁹⁶ Vgl. Klaus Bergmann, Gerhard Schneider, *Das Bild*, 227-230.

¹⁹⁷ Vgl. Klaus Bergmann, Gerhard Schneider, *Das Bild*, 245-247.

Absichten, usw. gewählt und das beeinflusst natürlicherweise auch den Bildinhalt. Daher ist auch der Einbezug anderer Quellen sehr wichtig.¹⁹⁸

Eine Schwierigkeit bzw. „Schwäche“ der Bildquellen ist es, dass alle visuellen Elemente in einem einzigen Bild gefangen sind. Alles findet also gleichzeitig statt. In schriftlichen Quellen hingegen werden die Inhalte, Ereignisse und Handlungen nacheinander erzählt und beschrieben. Es gibt ein Vorher und auch ein Nachher, was in einem einzigen Bild meist nicht gegeben ist. Daher müssen auch andere Bildquellen oder Schriftquellen herangezogen werden, um mehr über die Handlungen zu erfahren.¹⁹⁹

5.1.2. Einsatz im Unterricht

Bilder sind Lernmedien für den Unterricht. Durch sie kann ein historischer Sinn entwickelt werden, vor allem durch die Interaktion von Bildquelle und Lernsubjekt. Einerseits stellen Bildquellen eine anschauliche Evidenz dar, durch sie können bestimmte abgebildete Szenen betrachtet und analysiert werden. Neben dieser „abbildlichen“ Ebene gibt es aber auch die „sinbildliche“ Ebene. Aufgrund der semantischen Unbestimmtheit der Bildquellen und der Vieldeutigkeit muss auch hinter die Abbildungen gesehen werden. Daher besteht auch die Gefahr darin, die Wahrnehmungsebene der zu sehenden Inhalte mit der der Wahrheit zu verwechseln. Denn die Perspektive in Bildquellen ist schon festgelegt und daher ist sie auch begrenzt. Die Autorin Lange spricht deshalb Bildern folgende Merkmale zu: „*Statik, Zweidimensional, Monoperspektivität und Umgrenztheit.*“²⁰⁰

Beim Einsatz von Bildquellen sollte darauf geachtet werden, den Schüler/innen zu vermitteln, dass Bilder nur historische Momentaufnahmen sind, die uns den Eindruck einer Wirklichkeit vermitteln. Zudem muss man kritisch hinterfragen, welche Intention hinter der Entstehung steckt und was für eine Art von Gegenwart repräsentiert wird. Diese Fragen machen die

¹⁹⁸ Vgl. Reinhard Krammer, Christoph Kühlberger, Bilder im Unterricht. Eine geschichtsdidaktische Perspektive. In: Heinrich Ammerer, Elfriede Windischbauer (Hrsg.), Kompetenzorientierter Unterricht in Geschichte und Politische Bildung. Diagnoseaufgaben mit Bildern (Wien Edition Polis 2011) 12- 20, hier 12-13, online unter <<https://www.politik-lernen.at/diagnoseaufgabenmitbildern>> (24.03.2022).

¹⁹⁹ Vgl. Hans-Jürgen Pandel, Bildinterpretation. Die Bildquelle im Geschichtsunterricht, 14-15.

²⁰⁰ Vgl. Kristina Lange, Historisches Bildverstehen oder Wie lernen Schüler mit Bildquellen? Ein Beitrag zur geschichtsdidaktischen Lehr-Lern-Forschung (Berlin 2011) 101-102.

Auseinandersetzung und den Geschichtsunterricht umso gewinnbringender und produktiver.²⁰¹

Eine Herausforderung der Analyse ist sicherlich, dass bei der Arbeit mit Bildquellen schon ein Vorwissen gegeben sein sollte. Die Schüler/innen müssen bereits über eine Sachkompetenz und zusätzliche Informationen zur Quelle verfügen, um auch eine Deutung anstellen zu können. Andere Darstellungsformen oder/und schriftliche Quellen müssen herangezogen werden, um, wie Krammer schreibt, „*das Bild zum Sprechen zu bringen*“.²⁰²

Für den Unterricht, vor allem bei unerfahrenen Schüler/innen, wird vorgeschlagen, zuerst den historischen Kontext sichtbar zu machen. So können auch die Bilder zeitlich eingeordnet und mit bestimmten Inhalten assoziiert werden. Auch sollen Informationen zum Medium, den Adressant/innen sowie den Autor/innen vorab eingeholt werden. Erst nachdem die Quelle durch genaue Beobachtung und Analyse erfasst wird, kann auch durch die Interpretation alles zusammengefügt werden.²⁰³

Beim Einsatz im Unterricht ist vor allem die didaktische Funktion von Wichtigkeit. Es kann unterschiedliche Gründe dafür geben, warum Bilder eingesetzt werden und welche didaktische Funktion sie innehaben sollen. Von rein dekorativen Funktionen, um das Interesse der Schüler/innen zu wecken, bis hin zu der Repräsentationsfunktion, der Organisationsfunktion und der Transformationsfunktion, gibt es unterschiedliche Zwecke für den Einsatz. Mit der Ordnungsfunktion wird unter anderem gemeint, dass die Bilder dabei helfen, Textquellen besser zu verstehen und somit einen gliedernden Bezugsrahmen schaffen oder räumliche Beziehungen, wie etwa in Karten, darstellen. Zudem gibt es auch noch die Interpretationsfunktion. Bilder helfen dabei, komplexe Inhalte und Texte besser zu erfassen und können darüber hinaus auch mehr Informationen liefern.²⁰⁴

Bergmann und Schneider raten, dass sich die Lehrpersonen vor dem Einsatz von Bildern drei Fragen stellen, um ein effektives Lernen möglich zu machen. Zuerst einmal sollen sie sich fragen, ob sie die Bildquellen selbst auch interpretieren können. Anschließend sei es auch wichtig festzulegen, wann genau im Unterrichtsverlauf die Quellen eingesetzt werden und

²⁰¹ Vgl. Klaus Bergmann, Gerhard Schneider, *Das Bild*, 225-226.

²⁰² Vgl. Reinhard Krammer, *Historische Kompetenzen erwerben*, 22.

²⁰³ Vgl. Reinhard Krammer, *Historische Kompetenzen erwerben*, 24.

²⁰⁴ Vgl. Klaus Bergmann, Gerhard Schneider, *Das Bild*, 251.

welche Absicht dahintersteckt. So kann auch ein Lernzuwachs ermöglicht werden und auch die „Angemessenheit“ der Bilder für die jeweilige Schulstufe geprüft werden. Zuletzt soll man als Lehrperson auch hinterfragen, ob eine Interpretation durch die Schüler/innen erfolgsversprechend und didaktisch gerechtfertigt ist. Allgemein wird jedoch die Meinung vertreten, dass Bilder in allen Unterrichtssituationen und Phasen eingesetzt werden können. Es kann als Einstieg verwendet werden, um Reaktionen auszulösen oder Probleme aufzuzeigen, in der Arbeitsphase, um Schüler/innen selbstständig daran arbeiten und analysieren zu lassen oder Texte und Bilder gegenüberzustellen, und auch in der Endphase, damit Inhalte noch einmal vertieft und auch zusammengefasst werden können. Dies wären nur einige wenige Möglichkeiten, wann und wie Bilder verwendet werden könnten und welche Zwecke sie erfüllen können. Natürlich stehen einem als Lehrperson noch viele andere Einsatzmöglichkeiten offen.²⁰⁵

Als ein Vorteil der Bildarbeit wird unter anderem auch verstanden, dass die Aufgaben an die Schüler/innen angepasst werden können. Am gleichen Bild kann mit unterschiedlichen Niveaustufen gearbeitet werden und gleichzeitig können auch Schüler/innen unterschiedlich unterstützt und gefördert werden. Krammer und Schneider teilen die Kompetenzniveaustufen in ihrem Artikel in drei Bereiche auf. Im Bereich des basalen Niveaus können einfache Fähigkeiten erworben werden. Dabei werden vor allem vorgemachte und erlernte methodische Vorgehensweisen auf andere Bilder übertragen. Einfache Wer/Was-Fragen können eine Orientierung geben²⁰⁶.

In der mittleren Stufe werden bereits eingeschränkte Transfermöglichkeiten geboten. Lebensweltbezogene und wesentliche Urteile können gefällt werden. Eigenständiges Arbeiten ist nach einem Leitfaden möglich. In der höchsten Niveaustufe hingegen sollen Schüler/innen befähigt werden, von konventionellen Schemata abzuweichen und eigene Fragen auszuformulieren. Es wird jedoch angemerkt, dass diese Niveaustufe in der Regel in der Sekundarstufe II, also in der Oberstufe, erreicht wird.²⁰⁷

Unter anderem sollte mit den Schüler/innen insbesondere in Bezug auf Fotografien auch die Problematik der „Wirklichkeitsdarstellung“, die bereits mehrmals angesprochen wurde, behandelt werden. Denn als Lehrperson sollte man den Lerner/innen zeigen, dass Fotografien nicht immer die Wirklichkeit repräsentieren und daher auch nicht alles, was zu sehen sein

²⁰⁵ Vgl. Klaus Bergmann, Gerhard Schneider, *Das Bild*, 251-259.

²⁰⁶ Vgl. Vgl. Reinhard Krammer, Christoph Kühlberger, *Bilder im Unterricht*, 17.

²⁰⁷ Vgl. Reinhard Krammer, Christoph Kühlberger, *Bilder im Unterricht*, 17.

wird, direkt als wahr und richtig eingestuft werden sollte. Ein solches Bewusstsein für Fotografien hilft nicht nur in Bezug auf die Analyse und die Interpretation, sondern immer, wenn Schüler/innen Bildquellen und insbesondere Fotografien begegnen. Die Objektivität ist eine Illusion und das muss auch den Schüler/innen im Unterricht gezeigt werden. Pandel führt in diesem Kontext in seinem Buch fünf Elemente ein, durch die verhindert werden kann, Fotografien als Wirklichkeitsdarstellungen wahrzunehmen. Der erste Punkt ist die *Intervention*. Die Fotograf/innen arrangieren ihre Objekte selber und können somit direkt in die Geschehnisse eingreifen. Sie können also Szenen so formen, dass alles und jede/r ihren Intentionen passend aufgestellt wird. Die *Perspektive* bestimmt über die Proportionen der Abbildung. Zudem reduziert der *Ausschnitt* die vermeintliche Wirklichkeit. Durch seine/ihre Position können Personen, Geschehnisse, Gegenstände, Handlungen, usw. ausgeblendet oder in das Bild aufgenommen werden. Zudem sollte man immer im Hinterkopf behalten, dass auch Momentaufnahmen nur einen Bruchteil einer Sekunde darstellen und daher die Mimik, Haltung und Gestik eine Person nicht repräsentieren könne. Der letzte Punkt, auf den die Schüler/innen noch aufmerksam gemacht werden können, ist die *Fälschung*. Insbesondere Fotografien können sehr leicht im Nachhinein bearbeitet und verändert werden. Es können Abbildungen eingefügt oder gar gelöscht werden.²⁰⁸

Genau diese Aspekte könnten mit Schüler/innen thematisiert werden und durch unterschiedliche didaktische Zugänge könnte man auch die Lerner/innen damit experimentieren und eigene Erkenntnisse ziehen lassen. Es gibt sicherlich viele Umsetzungsmöglichkeiten für den Unterricht, sodass sich die Schüler/innen auch eigenständig mit der Thematik auseinandersetzen können und die präsentierten Inhalte durch Erlebnisse und eigene Schlussfolgerungen vertiefen können.

5.1.3. Kompetenzen

Unter dem Begriff der Kompetenz wird verstanden, dass die Schüler/innen gewisse kognitive Fähigkeiten erwerben, damit sie bestimmte Situationen erfolgreich selbstständig bewältigen können. In Bezug auf den Geschichtsunterricht ist vor allem der Umgang mit historischen sowie politischen Narrationen gemeint. So sollen Schüler/innen im Unterricht diese Fähigkeiten erlernen und erproben, damit sie eigenständig lernen, Probleme und Aufgabenstellungen zu lösen und somit Problemlösefähigkeiten erwerben. Diese

²⁰⁸ Vgl. Hans-Jürgen Pandel, Bildinterpretation. Die Bildquelle im Geschichtsunterricht, 59-61.

Kompetenzen sollen dann auch an andere alltägliche Situationen angewendet werden können.²⁰⁹

Die Methodenkompetenz umfasst die Fähigkeit, Geschichte wirklich nur als Konstrukt zu erkennen sowie die Perspektivität zu reflektieren. Damit ist nicht nur die Sichtweise auf die Vergangenheit gemeint, sondern auch die der Gegenwart auf die Vergangenheit. Auch wird darunter verstanden, dass die Schüler/innen mit Geschichtsdarstellungen und Quellen arbeiten können, sowie mit historischen Begriffen und Kategorien umgehen können. Die Reflexion ist aber grundsätzlich im Vordergrund. Die De-Konstruktionskompetenz und die Re-Konstruktionskompetenz werden als Kernkompetenzen der Methodenkompetenz betrachtet.²¹⁰

Da aus geschichtstheoretischer Perspektive davon ausgegangen wird, dass Bildquellen eine Interpretation der Vergangenheit innehaben, müssen auch einige Aspekte bei der Analyse beachtet werden. Zuerst einmal ist es wichtig, historische Sachverhalte zu sammeln und sich auch einen Überblick über die Befunde zu schaffen. Schüler/innen müssen nicht nur die Rahmenbedingungen ermitteln, sondern auch die Intention der Künstler/innen bzw. der Fotograf/innen erfragen und Erklärungsansätze entwickeln. Die Re-Konstruktionskompetenz ist also sehr wichtig bei der Bildanalyse. Durch diese Kompetenz sind Bilder nicht mehr nur Anschauungsobjekte, sondern Quellen, die analysiert und interpretiert werden können und die Erkenntnisse innehaben.²¹¹ Krammer definiert die Re-Konstruktionskompetenz folgendermaßen, sodass auch die Wichtigkeit dieser Kompetenz im Kontext der Bildanalyse verdeutlicht wird:

„Re-Konstruktionskompetenz bezieht sich zunächst auf die Fähigkeit zum Umgang mit Quellen und zum Ausformulieren einer historischen Narration auf deren Grundlage nach einer historischen Narration. Die Fertigkeit, die Geschichte zu präsentieren, ist Teil dieser Kompetenz.“²¹²

²⁰⁹ Vgl. Thomas *Hellmuth*, Historisch-politische Sinnbildung. Geschichte-Geschichtsdidaktik-politische Bildung (Schwalbach 2014), 161-162.

²¹⁰ Vgl. Thomas *Hellmuth*, Historisch-politische Sinnbildung, 173.

²¹¹ Vgl. Christoph *Kühberger*, Ernestine *Schmidt*, Rekonstruktionszeichnungen. In: Heinrich *Ammerer*, Elfriede *Windischbauer* (Hrsg.), Kompetenzorientierter Unterricht in Geschichte und Politische Bildung. Diagnoseaufgaben mit Bildern (Wien 2011) 71-73, online unter <<https://www.politiklernen.at/diagnoseaufgabenmitbildern>> (24.03.2022).

²¹² Reinhard *Krammer*, Historische Kompetenzen erwerben, 26.

Billquellen können oft Informationen enthalten, die aus anderen wie etwa aus schriftlichen Quellen nicht abgelesen werden können oder die sie nicht beinhalten. Durch die Re-Konstruktion und durch das Einbeziehen anderer Quellen können viele Informationen über die damalige Zeit gewonnen werden. Unter anderem Plakate und Fotografien können auch viel über Propagandatechniken verraten, die von Schüler/innen entschlüsselt werden können. Die Quellenanalyse ist dabei unabdingbar, auf die in einem anderen Unterkapitel eingegangen wird.²¹³

Bei der Methodenkompetenz der De-Konstruktion geht es darum, sich bewusst zu sein, dass Geschichte und Quellen eine Konstruktion sind. Es handelt sich bei ihnen um *Erzählungen* über die Vergangenheit. Sie wurden von Menschen erstellt, die eigene Vorstellungen, Ansichten, Meinungen, Intentionen, usw. hatten und daher auf bestimmte Aspekte aufmerksam gemacht haben oder diese in den Vordergrund gerückt haben. Bei ihnen handelt es sich also bloß um Sichtweisen. Auch Bildquellen stellen nur eine einzige Sichtweise auf ein bestimmtes Ereignis dar. Daher ist es auch sehr wichtig, andere Quellen und Informationen miteinzubeziehen. Bei der De-Konstruktion geht es darum, dass die Darstellungen kritisch analysiert werden. Nicht nur das Erzählen über die Vergangenheit und die Analyse und Interpretation der Quellen (Re-Konstruktion), sondern auch die kritische Auseinandersetzung mit Darstellungen und den vermittelten Vergangenheitsbildern (De-Konstruktion) sind wichtige Kompetenzen bei der Arbeit mit Bildquellen.²¹⁴

Diese beiden Kompetenzen kommen auch in der Liste der Operatoren des Anforderungsbereichs III im Bereich des Historischen Lernens vor. Um eventuell den Unterschied besser zu verdeutlichen, werden daher im Folgenden die Beschreibungen der beiden Operatoren angeführt. Diese geben auch einen guten Einblick darüber, wie Aufgaben möglicherweise formuliert werden könnten:

„rekonstruieren /erzählen / darstellen: kritisches Darstellen der Vergangenheit in einer selbstständig begründeten Narration unter Verwendung von Quellen, Darstellungen und

²¹³ Vgl. Reinhard Krammer, Historische Kompetenzen erwerben, 26-27.

²¹⁴ Vgl. Wolfgang Taubinger, Elfriede Windischbauer, Das Thema ‚Aufgabenstellung‘ in einem kompetenzorientierten Unterricht im Fach Geschichte und Sozialkunde/ Politische Bildung. In: Heinrich Ammerer, Elfriede Windischbauer (Hrsg.), Kompetenzorientierter Unterricht in Geschichte und Politische Bildung. Diagnoseaufgaben mit Bildern (Wien 2011) 4-11, hier 7, online unter <<https://www.politiklernen.at/diagnoseaufgabenmitbildern>> (24.03.2022).

Kenntnissen (z.B. Rekonstruiere anhand der Quellen die Einstellung der Arbeiterschaft gegenüber den Großindustriellen)“

„*de-konstruieren*: kritisches Durchschauen und Durchleuchten einer vorgegebenen Erzählung über die Vergangenheit und ihrer Bausteine (u.a. Bewertungen, Erzählstruktur, Fakten) (z.B. De-konstruiere die Darstellung Alexanders im Filmausschnitt hinsichtlich der ihm zugeschriebenen Charaktereigenschaften)“²¹⁵

Auch historische Fragekompetenz ist für die Bildanalyse sehr bedeutsam. Durch diese Kompetenz werden die Schüler/innen befähigt, Fragen an die Quellen zu stellen und auch zu ermitteln, welche Fragestellungen durch die Bilder beantwortet werden können.²¹⁶

Die Wichtigkeit der Sachkompetenz wurde bereits mehrmals angesprochen. Für die Analyse von Bildquellen brauchen die Schüler/innen auch Informationen über die damalige Zeit und die Ereignisse. Erst dann kann auch ermittelt werden, aus welcher Perspektive eine bestimmte Quelle erstellt wurde und welche Aspekte der Zeit in den Hintergrund gerückt oder gar verschwiegen werden.²¹⁷ Das reine historische Wissen ist mit dieser Kompetenz aber nicht gemeint. Es geht auch darum, Vergleiche herzustellen, über die Geschichte zu kommunizieren und sich auszutauschen und auch zu argumentieren. Auch ist die Fähigkeit, Kategorien zu bilden und mit diesen zu arbeiten, wichtig. So können Inhalte miteinander in Verbindung gebracht oder neue Informationen abgespeichert werden. Daher bedeutet die Sachkompetenz in Bezug auf die Bildquellen nicht bloß, dass ein Wissen über den historischen Kontext der Quellen vorhanden ist, sondern auch über die Strategien, die verwendeten Mittel, die Entschlüsselung der Zeichen und Symbole, die Intention hinter den Quellen, usw.²¹⁸

Zuletzt kann noch die Orientierungskompetenz angeführt werden. Durch die Orientierungskompetenz können die Schüler/innen ihre Eindrücke schildern und sich kritisch mit den Quellen auseinandersetzen.²¹⁹ Zudem werden die Schüler/innen dazu befähigt bzw. sollen dazu befähigt werden, sich in der Vergangenheit und der Gegenwart und sogar in der Zukunft zurechtzufinden, und die Informationsfülle zu bewältigen und sich zu orientieren. Auch sollen die erworbenen Kompetenzen dabei unterstützen, Gegenwartsprobleme besser zu

²¹⁵ Vgl. Wolfgang Taubinger, Elfriede Windischbauer, Das Thema ‚Aufgabenstellung‘, 9.

²¹⁶ Vgl. Christoph Kühberger, Ernestine Schmidt, Rekonstruktionszeichnungen, 71-73.

²¹⁷ Vgl. Thomas Hellmuth, Historisch-politische Sinnbildung, 172-173.

²¹⁸ Vgl. Reinhard Krammer, Historische Kompetenzen erwerben, 28.

²¹⁹ Vgl. Christoph Kühberger, Ernestine Schmidt, Rekonstruktionszeichnungen, 71-73.

verstehen. Die Schüler/innen sollen befähigt werden sowohl das eigene Geschichtsbild als auch die Geschichte zu reflektieren und diese Kenntnisse zur Orientierung in ihren Lebenswelten heranziehen.²²⁰

5.2. Analyse und Interpretation

5.2.1. Mögliche Analysepunkte

Für den Unterricht gilt eigentlich das Schema von Bildbeschreibung - Bildanalyse - Bildinterpretation. Vor allem die zweite Stufe soll im Geschichtsunterricht oft vernachlässigt werden, weshalb Sauer in seinem Buch auch mögliche Punkte aufzählt, die analysiert werden könnten und auf die der Fokus der Schüler/innen gelenkt werden könnte. Er führt auch konkrete Stichpunkte für Fotografien an.²²¹

Vor allem Fotografien wurden im Nationalsozialismus stark eingesetzt, auch für Propagandazwecke. Sauer spricht in diesem Kontext von „Bilddiktatur“. Hitler selbst hatte einen „Leibfotografen“, nämlich Heinrich Hoffmann, der ihn in seinen Bildern in unterschiedlichen Rollen und Szenerien darstellte. Auch in der Berichterstattung bediente man sich insbesondere der Fotografie, setzte sie ein, um bestimmte Inhalte besser zu präsentieren oder durch Kontraste etwas hervorzuheben. Durch die Fotografie konnten Bilder massenhaft produziert und im öffentlichen Raum genutzt werden.²²²

Da Fotografien auch für diese Masterarbeit von Bedeutung sind, werden im Folgenden die Analysepunkte von Sauer wiedergeben:

Analyse von Fotografien:

Bildentstehung:

- Entstehungszeitpunkt und –kontext
- Fotograf

²²⁰ Vgl. Thomas *Hellmuth*, Historisch-politische Sinnbildung, 177-178.

²²¹ Michael *Sauer*, Bilder im Geschichtsunterricht, 173.

²²² Vgl. Michael *Sauer*, Bilder im Geschichtsunterricht, 163.

- Auftraggeber/Adressat
- Motiv (gestellt?)

Bildtechnik:

- Figuren, Gegenstände, Konturen
- Ausschnitt
- Komposition
- Perspektive (Normal-, Unter-, Übersicht)
- Brennweite des Objektivs/Einstellung (Nähe zum Objekt, Dehnung oder Stauchung der Entfernung)

Bildbearbeitung und –präsentation:

- Retusche
- Beschnitt/Ausschnitt
- Montage
- Zusammenstellung mit anderen Bildern
- Bildlegende/Kommentar

Zusammenfassung

- Historische Information/Darstellung
- Deutung/Intention²²³

Bildüberschriften beeinflussen die Menschen, ihre Wahrnehmung und Deutung. Sie sind bereits wertend und deutend. Das trifft auch auf die Schulbücher zu. Daher ist es auch wichtig, sich dem bewusst zu sein und Schüler/innen ebenfalls darauf aufmerksam zu machen. Auch neigt man oft dazu, nur das zu sehen, was wirklich dargestellt ist. Nur das, was visuell wahrnehmbar ist, wird auch als existent gehalten und dabei werden eigentlich sehr wichtige Erkenntnisse ausgeschlossen. Daher solle man sich und den Schüler/innen die Frage stellen, was eigentlich weggelassen wird oder nicht zu sehen ist.²²⁴ Deshalb genügt es auch nicht, nur eine Quelle heranzuziehen. Es muss auf mehrere zurückgegriffen werden, um das große Ganze sehen zu können und auch Einschränkungen sichtbar zu machen. Daher sind Bildquellen auch keine leicht zu interpretierenden Quellen. Vor allem auch deshalb, weil

²²³ Michael Sauer, Bilder im Geschichtsunterricht, 173.

²²⁴ Vgl. Michael Sauer, Bilder im Geschichtsunterricht, 172-176.

angenommen wird, alles auf dem ersten Blick gesehen zu haben und keine offenen Fragen aufgeworfen werden. Daher sind auch Kurzschlüsse Barrieren, die überwunden werden müssen, um mit diesen speziellen Quellen produktiv arbeiten zu können. Es ist besonders wichtig, den Schüler/innen zu vermitteln, dass Bilder nicht bloß die Vergangenheit spiegeln. Lehrpersonen sollen ihnen andere Zugänge und Blickwinkel offenbaren und sie auch auf technische Vorgaben und Täuschungen aufmerksam machen.²²⁵

Für diese Masterarbeit sind auch Plakate wichtig. Bei diesen geht es besonders um die Intention sowie deren Wirkung. Daher sind auch andere Analysepunkte dabei zu beachten. Diese Bereiche wären vor allem das Bildmotiv, die Bilddarstellung, Text/Schrift, grafische Elemente sowie Symbole, die Farbe und die Beziehung der Elemente. Zuletzt erfolgt dann die Interpretation. Im Bereich der Analyse sind also andere Schwerpunkte als bei Fotografien zu berücksichtigen.²²⁶

Politische Plakate sind besonders gut dafür geeignet, „Botschaften“ der Parteien zu analysieren. Hierbei wird oft die Wirkung solcher Plakate im Unterricht thematisiert. Argumente, Ansichten und Botschaften der Parteien können anhand dieser Quellen mit den Schüler/innen ermittelt werden. Dabei werden meist auch jene Plakate ausgewählt, die am „lautesten“, also am aussagekräftigsten sind. Als Lehrperson sollte man den Schüler/innen vermitteln, dass die erste Funktion dieses Mediums die Aufmerksamkeit ist. Sie wollen Aufmerksamkeit erregen, die Passanten ansprechen und ihr Interesse wecken und dadurch Einfluss auf sie gewinnen und Meinungen ändern. Die sachliche Information ist also nicht im Vordergrund und auch Argumente darauf sind nicht oft zu finden.²²⁷ Bei der Interpretation sollte unter anderem auch der Wirkung und der Botschaft viel Raum gegeben werden. Auch die Frage, wer mögliche Adressat/innen sind, ist ein interessanter Interpretationspunkt.²²⁸

Schneider schreibt dazu: *„Plakate wollen also Einfluss nehmen, überwältigen, führen und verführen; sie übertreiben, ja, sie lügen, und alles gegebenenfalls auch nebeneinander auf demselben Plakat!“*²²⁹

²²⁵ Vgl. Jens Jäger, Photographie: Bilder der Neuzeit. Einführung, 79-80.

²²⁶ Michael Sauer, Bilder im Geschichtsunterricht, 90.

²²⁷ Vgl. Gerhard Schneider, Das Plakat, 325-329.

²²⁸ Vgl. Michael Sauer, Bilder im Geschichtsunterricht, 90.

²²⁹ Gerhard Schneider, Das Plakat, 329.

Sauer führt folgende Analysepunkte an, mittels denen Plakate im Unterricht behandelt werden können:

- *Bildmotiv*: Gegenstände oder Figuren (mehrere oder einzelne); Gegner, eigene oder Opfer; Feindbilde oder Heldenfiguren (Identifikationsangebot oder Vaterfigur, personalisiert, als Stereotyp oder als Allegorie?)
- *Bilddarstellung*: Größe, Proportionen, Perspektive, Haltung, Dynamik, realistische oder karikierende Darstellung etc.
- *Text/Schrift*: Textmenge und Texttyp (Information, Argument, Parole), Schriftgröße, Schriftart
- *grafische Elemente, Symbole*
- *Farbe*: dominierende Farbe, Flächigkeit, Farbkontraste, Farbe in den Einzelelementen
- *Beziehung der Elemente*: Dominanz von Text oder Bild, Kompositionsschema, bestimmter Kunststil, bestimmte Technik (z.B.: Fotomontage oder Collage)²³⁰

Vor allem die Wirkungsbeabsichtigung der Plakate sollte den Schüler/innen vermittelt werden. Das kann unter anderem dadurch erfolgen, dass über die Farbe, die Form, die Symbolik, usw. gesprochen wird. Die gestalterische Ebene, die ja vor allem bei Plakaten sehr wichtig ist, sollte auch im Unterricht von den Schüler/innen behandelt werden. Auch hierbei können Plakate in unterschiedlichen Phasen des Unterrichts eingesetzt werden, das hängt jeweils von der Intention und den Zielen der Lehrperson ab, von Provokation bis hin zur Gestaltung eigener Plakate ist vieles möglich. Hierbei möchte auch angemerkt werden, dass in vielen Fächern mit diesen Medien gearbeitet werden könnte, nicht nur im Geschichtsunterricht. Fächerübergreifendes Arbeiten würde sich also ebenfalls sehr für eine intensive Auseinandersetzung mit Bildquellen anbieten.²³¹

Neben diesen Punkten sind auch andere Fragen und Informationen wichtig für die Schüler/innen, damit sie die Wirkung der Bilder erschließen und eigene Interpretationen anstellen können. Neben den Auftraggeber/innen der Quellen sowie der Ersteller/innen ist der Verwendungszweck bzw. auch der Raum, in dem die Bilder ausgestellt wurden oder zu sehen waren, sehr aufschlussreich. Daher sollten auch immer Fragen nach dem Publikum, der

²³⁰ Michael Sauer, Bilder im Geschichtsunterricht, 89-90.

²³¹ Vgl. Gerhard Schneider, Das Plakat, 337-339.

Reichweite der Bilder und dem Präsentationsraum der Quellen gestellt werden. So kann deren Einfluss leichter eingeschätzt werden.²³²

Pandel bezeichnet die Stufe der Analyse in seinem Artikel als den „Bedeutungssinn“. Diese Ebene soll Schüler/innen besonders viele Schwierigkeiten bereiten. Denn die Kulturkompetenz ist hierbei sehr wichtig und dafür müssen sich die Lerner/innen mit verschiedenen Kulturen und ihren Symboliken auskennen. So werden auch unterschiedliche Motive auf den Bildern anders gedeutet. Beispielsweise hat eine weiße Taube auf einem Bild eine andere Bedeutung als eine Amsel oder ein Rabe. Daher sind auch die konkrete Benennung und Beschreibung der Bilder sehr wichtig. Das gilt auch für die Fotografien. Eine Beschreibung wie „Uniform tragende Männer“ hat eine völlig andere Tragweite als „Uniformierte Männer der SS oder der Wehrmacht“. Aus diesen Gründen ist auch die genaue Analyse sehr wichtig.²³³ Erst dann kann eine Interpretation erfolgen.

5.2.2. Interpretation

„Didaktisch-methodisch gesehen bedeutet Bildinterpretation für die Schülerinnen und Schüler, ihr Bild-, Farben- und Posengedächtnis heranzuziehen, das sich erst im Ausbau befindet. Das bedeutet: Wissen um Motive, Farbsymboliken und Symbolisierungen; Allegorien auflösen können; emotionale Eindrücke verbalisieren; natürliche Metapher verstehen, Zeitbezüge herstellen.“²³⁴

Für Bildquellen sind vor allem auch die Zusammenhänge sehr wichtig. Es reicht meist nicht aus, nur die Bilder an sich zu betrachten und zu interpretieren. Auch wenn Aspekte wie Darstellungstechnik, Motivik, usw. sehr wichtig sind, ist es doch der Kontext, der uns mehr Details verrät. Die Fragestellung ist auch bei dieser Form von Quelle wichtig. Je nachdem, welche Frage an die Bildquelle gestellt wird, muss auch der engere oder auch der weitere historische Kontext betrachtet und in den Fokus gerückt werden. Viele Fragen, wie die nach der Intention der Künstler/innen, nach den Auftraggeber/innen, nach den Verhältnissen der Menschen zueinander, nach der Repräsentation des Werkes, nach der Verbreitung, usw.

²³² Vgl. Hans-Jürgen *Pandel*, Bildinterpretation, 182-183.

²³³ Vgl. Hans-Jürgen *Pandel*, Bildinterpretation, 179-180.

²³⁴ Hans-Jürgen *Pandel*, Bildinterpretation, 173.

können nicht allein durch die Betrachtung und Analyse der Bilder beantwortet werden. Daher ist auch die Kontextualisierung der Quellen sehr wichtig.²³⁵

Erwin Panofsky hat drei Stufen der Bildanalyse festgelegt und beschrieben. Diese drei Ebenen sind für die Analyse von Bildquellen von grundlegender Bedeutung. Die drei Stufen sind:

1. die vorikonografische Bildanalyse
2. die ikonografische Bildanalyse
3. die ikonologische Bildanalyse

Bei der ersten Stufe geht es darum, dass der Fokus auf die Wahrnehmung, die Erkennung von Motiven, Figuren und Gegenständen sowie den Ausdruck der dargestellten Personen gelenkt wird. Die oberflächliche Wahrnehmung und Analyse machen also sozusagen die erste Stufe aus. Es geht vor allem darum, dass die Bilder exakt und so neutral wie möglich beschrieben werden.²³⁶

Bei der ikonografischen Analyse hingegen sollen Vorstellungen und Themen enthüllt werden, die eventuell durch bestimmte Motive, Gegenstände usw. repräsentiert werden. Dafür sei es auch notwendig, dass man bereits über ein Wissen über die Zeit der Quelle verfügt sowie auch über Darstellungstraditionen der Künstler dieser Zeit informiert ist. So kann auch leichter festgestellt werden, welche Themen wie verhüllt dargestellt und vermittelt werden. Auf der letzten Stufe der Interpretation hingegen soll die eigentliche Bedeutung der Kunstwerke oder der Quellen erschlossen werden. Die Deutung oder das Herausfinden der zugrundeliegenden Prinzipien wird unter „Ikonologie“ verstanden.²³⁷

Lange schreibt, dass die Ikonografie und Ikonologie auch durch die Fragen „Was“ und „Wie“ bestimmt oder als „*Beobachtung erster Ordnung und zweiter Ordnung*“ bezeichnet werden können. Bei der Ikonografie stellt sich die Frage, was genau dargestellt wird und bei der Ikonologie, wie Ereignisse und Phänomene hergestellt werden.²³⁸

Wenn diese Ebenen auf eine leichtere und im Unterricht gängigere Weise dargestellt werden müssten, würden sie folgendermaßen lauten:

²³⁵ Vgl. Michael Sauer, Bilder im Geschichtsunterricht, 13-14.

²³⁶ Vgl. Erwin Panofsky, Sinn und Deutung in der bildenden Kunst. Mining in the Visual Arts (Köln 2002) 36-39.

²³⁷ Vgl. Erwin Panofsky, Sinn und Deutung in der bildenden Kunst, 39-41.

²³⁸ Vgl. Kristina Lange, Historisches Bildverstehen, 102-103.

1. Bildbeschreibung
2. Bildanalyse
3. Bildinterpretation²³⁹

Pandel nach sollte das Modell von Panofsky um die Ebene des „Zeitsinnes“ ergänzt werden, vor allem im Geschichtsunterricht. Denn für die Interpretation der Bildquellen sei es auch von grundlegender Bedeutung, dass die Schüler/innen wissen, was davor und was nach dem Bild passiert ist. Es sollen also sowohl die Bildvergangenheit als auch die Bildzukunft einbezogen werden. Denn die Quelle an sich stellt nur eine sehr kleine Bildgegenwart dar, mehr nicht. Dadurch sollen die Interpretationen auch an narrativer Qualität gewinnen. Pandel schreibt, dass alle Bildquellen diesen *Zeitsinn* haben. Diese Ebene sollte bei den Bildinterpretationen also nicht vernachlässigt werden.²⁴⁰

Krammer führt in seinem Artikel eine tabellarische Übersicht über mögliche inhaltliche Stützpunkte und Fragestellungen, die für den Unterricht sehr nützlich sein könnten. Die Tabelle ist im Folgenden zu sehen:

Aspekt der Bildarbeit	Inhaltliche Ausrichtung der Arbeitsphase
(Vorikonographische) Beschreibung	Vollständiges visuelles Erfassen des Dargestellten durch Beschreibung der Details (auch aus dem Gedächtnis). Benennen der Objekte, Personen etc., Dechiffrieren der Symbole und Zeichen, Aufschlüsselung der Bildstruktur (Aufbau, Gliederung, Personenkonstellation, Farbgestaltung). Sammeln der Reaktion und der Meinung der SchülerInnen: Welchen Eindruck haben sie von dem Bild gewonnen? In welchem Zusammenhang steht das Bild mit dem geschichtlichen Thema?
Ikonomographisch-historische Analyse	Was wird wie dargestellt? (Welcher historische Vorgang oder Sachverhalt wird durch welche Symbole, Zeichen, Farben usw. dargestellt?) Erarbeiten des historischen Kontextes, Klären der Frage nach dem Auftraggeber, dem Autor (dem Künstler) und den Adressaten. Beantworten der Frage nach der Aussage, der „message“ des Bildes.
Bewertung (Interpretation)	Beurteilung der Relevanz des Bildes in seiner Zeit und darüber hinaus, Bewertung seiner Aussage aus heutigem historischen Wissen heraus. Welche Absichten hatte der Autor (Künstler, Auftraggeber)? Welche Wirkung hatte das Bild auf Zeitgenossen?

Abb. 1: mögliches Interpretationsschema für den Unterricht²⁴¹

²³⁹ Vgl. Michael Sauer, Bilder im Geschichtsunterricht, 14-15.

²⁴⁰ Vgl. Hans-Jürgen Pandel, Bildinterpretation, 181.

²⁴¹ Reinhard Krammer, Historische Kompetenzen erwerben, 23.

Zum Schluss möchte noch angemerkt werden, dass es nicht „die“ richtige Bildinterpretation gibt. Erst wenn eine Interpretation schlüssig scheint und auch von anderen eine Zustimmung findet, kann davon ausgegangen werden, dass sie gelungen ist. Aber ein richtig oder falsch, außer die Informationen zu den Bildern und die Fakten wurden gar nicht berücksichtigt und daher wesentliche Ebenen der Interpretation übersprungen, gibt es nicht. Sie können nur plausibel oder unplausibel wirken und sein. Gelungen ist sie aber dann, wenn auch andere ihr zustimmen. Daher kann auch gesagt werden, dass Bildinterpretationen zustimmungsorientiert und kommunikativ ausgerichtet sind.²⁴²

5.3. Konzept für die Sek. II

In diesem Kapitel wird die Theorie in die Praxis umgesetzt. Das behandelte Thema der Masterarbeit „Die deutsche Frau im Nationalsozialismus und Bildpropaganda“ wird für die Schule aufbereitet. Es wurde im Rahmen der Arbeit ein Konzept für den Geschichtsunterricht erstellt, welches zeigen soll, wie die Thematik im Unterricht umgesetzt und behandelt werden könnte. Sicherlich gibt es viele unterschiedliche Zugänge und Möglichkeiten für den Geschichtsunterricht. In dieser Masterarbeit wird ein Weg gezeigt, wie ein solches Konzept aussehen könnte. In diesem Zusammenhang wurde nicht nur ein Stundenbild erstellt, welches für den eigenen Unterricht übernommen oder adaptiert werden könnte, sondern auch der Lehrplanbezug angeführt und Lernziele ausformuliert. Auch wurden Materialien erstellt, die im Unterricht im Zuge des Konzepts eingesetzt werden können bzw. sollen. Die Planung wurde in der Praxis zwar nicht erprobt, jedoch soll sie Ideen und Möglichkeiten aufzeigen, wie das Thema der Masterarbeit mit Schüler/innen behandelt werden könnte.

5.3.1. Lehrplanbezug

Das Thema der Masterarbeit ist im Lehrplan des Faches „Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung“ in der siebten Klasse im Kompetenzmodul fünf verordnet:

5. Semester - Kompetenzmodul 5

²⁴² Vgl. Hans-Jürgen *Pandel*, Bildinterpretation, 184.

5.3.2. Vorwissen und Rahmenbedingungen

Die geplante Einheit kann erst dann umgesetzt werden, wenn die Schüler/innen sich bereits mit dem Thema „Nationalsozialismus“ auseinandergesetzt haben. Es ist wichtig, dass sie einen Überblick über die Geschehnisse und die Entwicklungen der 1930er Jahren haben. Auch der Zweite Weltkrieg sollte bereits mit den Schüler/innen thematisiert worden sein. Sie müssen zentrale Begriffe, Entwicklungen, Ereignisse und Namen wie Goebbels, Hitler oder die NSDAP kennen und auch wissen, wie die Bevölkerung größtenteils reagiert hat, um auch die Inhalte der Planung leichter verstehen zu können.

Grundsätzlich ist die Planung für die Oberstufe und den Geschichtsunterricht konzipiert. Für die Umsetzung sollte man drei bis vier Einheiten einplanen. Die zeitlichen Angaben sind Schätzungen und können daher in der Praxis abweichen. Zudem hängt das gewiss auch von den einzelnen Klassen und den Schüler/innen ab.

5.3.3. Lernziele

Für die Einheiten wurden folgende Lernziele festgelegt, die bereits mit den Operatoren formuliert wurden:

- Die Schüler/innen sollen das nationalsozialistische Frauenbild beschreiben.
- Die Schüler/innen sollen die Entwicklungen in Bezug auf das nationalsozialistische Frauenbild miteinander vergleichen und kontroverse aufdecken.
- Die Schüler/innen sollen die Bildquellen der nationalsozialistischen Zeit dekonstruieren und sie in einen Zusammenhang mit dem Thema bringen.
- Die Schüler/innen sollen die Bildquellen der NS-Zeit interpretieren.
- Die Schüler/innen sollen zur Thematik Stellung nehmen und über eigene Ansichten diskutieren.

²⁴³ RIS Rechtsinformationssystem des Bundes (2021): Gesamte Lehrpläne, online unter <<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/10008568/Lehrpl%c3%a4ne%20e2%80%93%20allgemeinbildende%20h%c3%b6here%20Schulen%2c%20Fassung%20vom%2009.05.2021.pdf>> (24.03.2022).

- Die Schüler/innen sollen über eigene Ansichten zur Bildpropaganda zum Frauenbild diskutieren.
- Die Schüler/innen sollen zum Mutterkult der Nationalsozialisten Stellung nehmen.
- usw.

5.3.4. Beschreibung der Einheiten

Für die Durchführung der Planung wurden ungefähr drei bis vier Einheiten eingeplant. Da die Planung in der Praxis nicht umgesetzt wurde, handelt es sich bei diesen Zeitangaben um Schätzungen. Nach den jeweiligen Interessen, der Aktivität der Schüler/innen, der Klassengröße und dem Vorwissen wird die Zeitspanne sicherlich variieren und in jeder Klasse unterschiedlich aussehen.

5.2.4.1. Einstieg

Der Einstieg in die Thematik erfolgt durch einige Bildimpulse, die an die Tafel gehängt werden sollen. Ohne das Thema der Einheiten den Schüler/innen zu verraten, sollen sie die Quellen auf sich wirken lassen und ihre Eindrücke, Meinungen und Ansichten formulieren. Im Vordergrund stehen unter anderem folgende Fragen, die eventuell in den Raum geworfen werden können, wenn die Schüler/innen mehr Input brauchen:

1. Was denkst du über die Bilder?
2. Fällt dir etwas auf? Welchen Eindruck machen sie auf dich?
3. Welche Themen könnten angesprochen sein?
4. Wie würdest du die Quellen beschreiben und eventuell sogar deuten?

Ziel dieser Einstiegsphase ist es, nicht nur das Vorwissen der Schüler/innen zu aktivieren, sondern auch ihr Interesse zu wecken. Ohne Lenkungen sollen sie erste Eindrücke schildern und am besten von allein auf das Thema der Einheit kommen. Zudem wird auch angestrebt, dass sich die Schüler/innen aktiv am Unterricht beteiligen.

Damit die Ergebnisse dieser Phase nicht verloren gehen, könnte aus den Meldungen der Schüler/innen eine Mind-Map erstellt werden. Je nach den technischen Ausstattungen der

Räumlichkeiten könnte dies gleich über einen Computer erfolgen, sodass die Schüler/innen Kopien erhalten, oder aber an der Tafel.

Da die Schüler/innen sich bereits mit der Bildanalyse beschäftigen, könnte in der nächsten Phase daran angeknüpft werden. Zuerst sollen sie in Partnerarbeit erläutern, welche Punkte und Schritte in einer Bildanalyse wichtig sind und beachtet werden sollten. Die Ideen der Schüler/innen sollen dann im Plenum besprochen und von der Lehrperson ergänzt werden. So hätten die Schüler/innen entweder wichtige Analysepunkte, die sie im Laufe der Schuljahre angewendet hatten, noch einmal wiederholt, oder würden durch diesen kurzen Input mit wichtigen Vorgehensweisen vertraut gemacht werden. Ein Handout der Lehrperson am Ende dieser Phase könnte einen guten Überblick über wichtige Eckdaten geben (siehe Anhang).

5.2.4.2. Stationenbetrieb

Nach der Erarbeitung dieser Punkte, die in einem späteren Abschnitt der Planung wichtig sein werden, soll in die Thematik eingestiegen werden. Die Schüler/innen kennen das Thema bereits von den Bildimpulsen. Nun sollen sie einen kurzen Input von der Lehrperson bekommen. So soll auch der thematische Einstieg erfolgen. Die intensivere Auseinandersetzung erfolgt im Stationenbetrieb. Da diese Methode, vor allem aufgrund des Individualisierungsgrades und der leichteren Einbindung von allen Schüler/innen, auch im Bereich der Sonderpädagogik sehr beliebt ist und es einige Auseinandersetzungen dazu gibt, werden auch Literaturquellen aus diesem Bereich herangezogen.

Die Methode des Stationenbetriebs wurde für das Konzept unter anderem deshalb ausgewählt, weil sie den Schüler/innen Wahlmöglichkeiten sowie das Selbstlernen ermöglicht. Der Stationenbetrieb ist unter unterschiedlichen Bezeichnungen bekannt und wird mittlerweile sehr oft auch im Unterricht umgesetzt. Auch Begriffe wie „Übungszirkel“; „Lernstraße“ sowie „Stationenlernen“ werden für diese Methode gebraucht. Zuerst wurde diese Arbeitsform im Sportunterricht eingesetzt und wurde dann auf andere Fächer übertragen.²⁴⁴

Das Stationenlernen ist insofern sehr vorteilhaft für den Unterricht, da es nicht nur eine Abwechslung zum alltäglichen Unterricht bietet, sondern Schüler/innen die Möglichkeit erhalten, sich im Raum zu bewegen und voneinander zu lernen. Sie können ihre eigenen

²⁴⁴ Vgl. Peter *Gautschi*, Lernen an Stationen. In: Ulrich Meyer, Hans- Jürgen Pandel, Gerhard Schneider (Hrsg.), Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht (Schalbach ⁴2013), 515-531.

Potentiale entdecke oder ihre Interessen in den Vordergrund stellen, da sie für ihr Lernen und die Erarbeitung der Inhalte verantwortlich gemacht werden. Das bedeutet zugleich jedoch, dass Lehrpersonen im Vorfeld didaktische Überlegungen anstellen, alles gut planen und auch nötige Materialien zur Verfügung stellen müssen.²⁴⁵

Diese Form des offenen Unterrichts erlaubt es den Schüler/innen, eigene Entscheidungen zu treffen. So können sie nicht nur zwischen Wahlaufgaben entscheiden, sondern auch bestimmen, bei welchen Aufgaben sie länger oder kürzer verweilen möchten. Das erfordert nicht nur ein Zeitmanagement von den Schüler/innen, sondern fördert auch ihre Selbstständigkeit. Während sich die Lehrpersonen zurückziehen und als Beobachter/innen und Unterstützende zur Verfügung stehen, sind die Lerner/innen im Vordergrund und die Entscheidungsträger/innen.²⁴⁶

Diese Arbeitsform ermöglicht es also, dass die Jugendlichen aktiv mitmachen und für die Erledigung der Aufgaben verantwortlich sind. Das Lernen können sie als Klassengemeinschaft gestalten, oder auch allein. Auch hier sollten sie selbstständig entscheiden können. Der Stationenbetrieb ermöglicht, dass eigene Fortschritte unmittelbar von den Schüler/innen erkannt werden, dass das Lernen eigens gesteuert werden kann sowie die Lerner/innen ihr eigenes Lernen reflektieren können. Das alles gibt den Schüler/innen viel Freiraum, wobei auch das gelernt werden muss, weil nicht alle mit dieser Arbeitsform gut umgehen können. Daher sollte auch differenziert werden, was bei einer solchen Methode sehr leicht möglich ist. Die einen Schüler/innen könnten mehr Unterstützung erhalten, während das bei anderen eventuell nicht notwendig ist. Auch ist es wichtig, mehr Zeit für die Einführung der Methode einzuplanen, damit auch anfangs Anweisungen durchbesprochen werden können.²⁴⁷

Daher ist es sehr wichtig, dass nicht nur Regeln vereinbart werden, sondern immer auch die Arbeitsaufträge der einzelnen Stationen besprochen und mögliche Unklarheiten behoben werden. Das ist insofern sehr bedeutsam, da es in der Arbeitsphase sehr schwierig ist, die Aufmerksamkeit aller Schüler/innen wieder auf sich zu lenken und ihre Aktivitäten zu unterbrechen. Eine große Hilfe, um eine Struktur zu bewahren, ist es auch, einen sogenannten Stationenpass zu erstellen und den Schüler/innen zur Verfügung zu stellen. So können

²⁴⁵ Vgl. Heinz *Strotzka*, Elfriede *Windischbauer*, *Offenes Lernen im Geschichtsunterricht für die Sekundarstufe I* unter besonderer Berücksichtigung der Integration und des Interkulturellen Lernens (Wien 1999), 20.

²⁴⁶ Vgl. Hans-Jürgen *Pitsch*, Ingeborg *Thümmel*, *Methoden II. Offener Unterricht*. In: Holger *Schäfer* (Hrsg.). *Handbuch Förderschwerpunkt geistige Entwicklung* (Weinheim 2019), 125-136, hier 125.

²⁴⁷ Vgl. Christoph *Kühberger*, Elfriede *Windischbauer*, *Individualisierung und Differenzierung im Geschichtsunterricht. Offenes Lernen in Theorie und Praxis* (Schwalbach 2012), 13-15.

erledigte Aufgaben angekreuzt werden und die Schüler/innen haben einen Überblick über die einzelnen Stationen und Aufgaben.²⁴⁸

Die Methode des Stationenbetriebs erfordert, dass die Inhalte nachvollziehbar sequenziert werden können. Meist können die Jugendlichen auch die Reihenfolge selbst bestimmen. Daher ist die Sozialform auch nicht mit allen Themen kombinierbar. Im (unter anderem) Geschichtsunterricht spielt die Reihenfolge der Ereignisse oft eine wichtige Rolle. Daher kann es auch sein, dass es bei bestimmten Inhalten schwieriger ist, sinnvolle Teilsequenzen zu bilden. Aus diesen Gründen ist es umso wichtiger, einen Stationenbetrieb gut zu planen.²⁴⁹

Neben Vorteilen wie der Differenzierung, der Steuerung des eigenen Lernens und der Wahlmöglichkeiten, können Inhalte beim Stationenbetrieb sehr vielfältig vermittelt werden. Es können nicht nur viele unterschiedliche Materialien für die einzelnen Stationen eingesetzt werden, sondern auch verschiedene Medien. Dadurch werden die Themen den Jugendlichen durch mehrere Zugänge vermittelt. Die Vielfalt macht es möglich, dass alle Lerntypen angesprochen werden und die Schüler/innen ihre Stärken zeigen können.²⁵⁰ Neben all diesen Punkten eignet sich diese Sozialform auch sehr für fächerübergreifendes Arbeiten. Zudem wird der Unterricht transparent gemacht. Die Schüler/innen wissen, welche Erwartungen an sie gestellt werden, kennen die Aufgabenstellungen und Ziele der Einheiten und oft ist auch bereits ein Beurteilungsraster vorhanden und den Schüler/innen bekannt, sodass alles offen und den Jugendlichen vertraut ist.²⁵¹

Die Umsetzung der Methode kann so erfolgen, dass die Schüler/innen in der Anfangsphase über die einzelnen Stationen und die Arbeitsaufträge informiert werden. Sie sollen einen Überblick über die Themenbereiche erhalten, sowie über die Auswahl an Materialien, Medien, Aufgabenstellungen, etc. In einem nächsten Schritt kann gemeinsam ein Klassenrundgang gemacht werden. So können die Stationen einzeln vorgestellt werden. Ein Laufzettel oder ein Stationenpass soll die Orientierung erleichtern, sowie auch den Einheiten eine Struktur geben. Auch könnte zwischen Pflicht- und Wahlaufgaben unterschieden werden. So müssten die Pflichtaufgaben von allen Schüler/innen erledigt werden und bei den Wahlaufgaben würde die Auswahl den Schüler/innen überlassen werden. Das ist insofern von

²⁴⁸ Vgl. Heinz Strotzka, Elfriede Windischbauer, *Offenes Lernen im Geschichtsunterricht*, 41-42.

²⁴⁹ Vgl. Peter Gautschi, *Lernen an Stationen*, 515-531.

²⁵⁰ Vgl. Christoph Kühberger, Elfriede Windischbauer, *Individualisierung und Differenzierung*, 6-9.

²⁵¹ Vgl. Peter Gautschi, *Lernen an Stationen*, 515-531.

Bedeutung, da somit auch ein Kerncurriculum durch die Pflichtaufgaben abgedeckt werden kann und ein Grundwissen vermittelt wäre. Die Wahlaufgaben würden es hingegen ermöglichen, dass die Schüler/innen eigenen Interessen nachgehen können. Allgemein wird es bei dieser Methode als sehr wichtig angesehen, dass es diese Wahlmöglichkeiten gibt.²⁵²

Es kann aber grundsätzlich vorgegeben werden, wie viele Wahlaufgaben die Schüler/innen erledigen müssen. Auch wird es als ein wichtiges Kriterium angesehen, dass die Reihenfolge zumindest zu einem Teil selbst gewählt werden kann. Denn so könnten die Schüler/innen wirklich in ihrem eigenen Tempo arbeiten. Da erfordert es umso mehr, dass die Stationen so aufgebaut sind, dass sie voneinander unabhängig bearbeitet werden können.²⁵³

Wie bereits erwähnt, sind viele Differenzierungsmöglichkeiten durch diese Methode gegeben. Die Differenzierung kann unter anderem erfolgen, indem verschiedene Sozialformen eingebaut werden, auch handlungsorientiert gearbeitet werden kann, Selbstkontrollmöglichkeiten eingebaut werden und auch das Arbeitstempo den Schüler/innen überlassen wird.²⁵⁴

Diese Methode hat aber, sowie auch alle anderen, ihre Grenzen bzw. Herausforderungen, die auch im Blick behalten werden sollten. So wären materielle Gegebenheiten notwendig, damit sich die Schüler/innen beispielsweise frei im Klassenraum bewegen könnten. Bei kleinen Räumen müsste der Ablauf angepasst werden. Wie bereits angesprochen, ist die Methode nicht mit allen Themen kombinierbar, da vor allem nicht alle Themenbereiche in voneinander unabhängige Teilsequenzen gegliedert werden können. Zudem wurde eventuell aus der Beschreibung deutlich, dass die Planung und Vorbereitung eine hohe Arbeitsbelastung für die Lehrpersonen darstellen können, vor allem beim ersten Mal. Es müssen nicht nur geeignete Materialien gesucht oder erstellt werden, sondern auch wichtige didaktische Überlegungen gemacht werden, damit die Schüler/innen nicht über- oder unterfordert werden. Auch muss man als Lehrpersonen mit lauterer oder unruhigeren Arbeitsphasen klarkommen und auch damit, dass die Schüler/innen nicht durchgehend arbeiten werden, sondern auch untätige Phasen ein Teil der Arbeitsphase sind.²⁵⁵

²⁵² vgl. Erhardt Fischer, *Bildung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung* (Bad Heilbrunn 2008), 155-157.

²⁵³ Vgl. Hans-Jürgen Pitsch, Ingeborg Thümmel, *Methodenkompendium für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung*, Bd. 2: Lernen in der Schule (Oberhausen 2015), 156-157.

²⁵⁴ Vgl. Hans-Jürgen Pitsch, Ingeborg Thümmel, *Methodenkompendium*, 156.

²⁵⁵ vgl. Ulrike Witte, *Möglichkeiten und Grenzen des offenen Unterrichts bei geistig behinderten Kindern und Jugendlichen am Beispiel von Lernen an Stationen* (Staatsexamensarbeit 2000), online unter

Da diese Methode die Einbindung aller Schüler/innen ermöglichen kann und die Differenzierung dabei eine wichtige Rolle spielt, ist sie auch im Bereich der Inklusion sehr bekannt. Aus diesem Fachbereich wurden daher auch einige Quellen entnommen, da diese gut offenbaren, inwieweit differenziert werden kann und wie dabei vorgegangen werden kann. Daher sind diese Überlegungen sicherlich auch für Integrationsklassen, die vor allem in Wien an vielen Mittelschulen vorzufinden sind, gut geeignet.

Für das Unterrichtskonzept dieser Masterarbeit wurde ein Stationenpass (siehe Anhang) mit sechs Stationen erstellt. Die Schwerpunkte liegen auf folgenden Themen:

- Frauen im Nationalsozialismus
- Frauenbilder im Nationalsozialismus - Analyse von Bildquellen
- Frauenbild im Wandel

Zwei Stationen im Stationenbetrieb sind Pflicht. Diese Aufgabenstellungen sollen alle Schüler/innen bearbeiten. Im Stationenpass sind die genauen Aufgaben ausformuliert worden, sowie auch die Sozialform sowie die Materialien separat angeführt worden. Aus den vier Wahlstationen sollen die Schüler/innen zwei aussuchen.

Die Stationen sind so aufgebaut, dass die Schüler/innen am Ende jeweils ein Produkt haben. Das kann eine Grafik sein, eine Mind-Map, ein Kreuzworträtsel oder ein Handout mit Informationen. Auch diese Information wurde immer angegeben. Diese Produkte sind insofern wichtig, da sie am Ende des Stationenbetriebs herangezogen werden sollen, um zu überprüfen, ob und wie sich die Schüler/innen mit den Themen auseinandergesetzt haben (Leistungsbeurteilung). Zudem stellen diese Produkte auch ihren Lernzuwachs dar und dienen zur Ergebnissicherung. Am Ende des Stationenbetriebes sollen die Schüler/innen insgesamt vier Produkte haben.

5.2.4.3. Ergebnissicherung

In der nächsten Phase geht es um die Ergebnissicherung. Die Schüler/innen sollen sich einen bestimmten Aspekt aus den Stationen aussuchen. Die Wahl ist ihnen überlassen. Für den gegenseitigen Austausch wurde die Methode „Kugellager“ ausgewählt.

Das zentrale Element dieser Methode ist vor allem, dass alle Schüler/innen aktiviert werden und dazu aufgefordert sind, miteinander ins Gespräch zu kommen. Die Klasse wird in zwei Gruppen geteilt. Es werden ein Innenkreis und ein Außenkreis gebildet und die Schüler/innen sollen sich jeweils gegenüberstehen oder sitzen.²⁵⁶

Die Lehrperson soll ein Zeitlimit vorgeben, wobei es nicht länger als drei Minuten sein sollte, und in dieser Zeitspanne sollen sich die Partner/innen über das Thema austauschen. Nachdem die Zeit abgelaufen ist, soll sich der Kreis bewegen bzw. verschieben. So kann die Aufforderung lauten, dass sich der Innenkreis um zwei Positionen nach links drehen soll, während der Außenkreis stehen bleibt oder sich ebenfalls um eine Position nach rechts bewegen soll. Die Lehrperson kann hierbei festlegen, wie und wie oft rotiert wird. Einerseits ist das Ziel, dass sich die Schüler/innen untereinander austauschen und andererseits können Themen vertieft und Unklarheiten behoben oder festgehalten werden, damit diese später aufgegriffen werden.²⁵⁷

Falls es das Ziel der Phase ist, dass gelernte Inhalte wiederholt werden, so könnten sich die Schüler/innen beim Sprechen abwechseln und ihre Informationen gegenseitig ergänzen. Inhalte werden auf diese Weise wiederholt, das Wissen vertieft und Unklarheiten zuerst untereinander geklärt.²⁵⁸ Im Rahmen des Stundenkonzepts wird die Methode jedoch in erster Linie nicht nur dafür herangezogen, dass wichtige Sachinhalte wiederholt werden, sondern sich die Schüler/innen auch über ihre Meinungen und Gedanken austauschen können. So wäre das auch ein guter Abschluss, um über das Thema nachzudenken und in der nächsten Phase mit dem Sitzkreis damit abzuschließen. Eventuell erhalten sie durch diese Methode neue Inhalte, vertiefen ihr Wissen oder werden auf Aspekte aufmerksam gemacht, auf die sie selbst nicht gestoßen sind. Die Methode dient also sowohl zum Austausch von Informationen sowie zur Ergebnissicherung. Die Schüler/innen können während der Durchführung auch ein eigenes Produkt ihrer Auseinandersetzung herzeigen bzw. anhand dieses ihren Inhalt mitteilen.

Am Ende der Einheiten ist es wichtig, dass die Klasse als Gemeinschaft noch einmal zusammenkommt. Gemeinsam mit der Lehrperson sollen die einzelnen Stationen reflektiert und die jungen Menschen ihr Lernen und ihren Lernzuwachs überdenken und darüber sprechen. Zudem sollen offene Fragen der Schüler/innen aufgegriffen und womöglich einige

²⁵⁶ Vgl. Claudia Schmitz, 55 Methoden Geschichte. Einfach, kreativ, motivierend (Donauwörth 2014), 44.

²⁵⁷ Vgl. Jelko Peters, Methodenlexikon für den Geschichtsunterricht, 237-238.

²⁵⁸ Vgl. Claudia Schmitz, 55 Methoden Geschichte. Einfach, kreativ, motivierend, 44.

Inhalte von der Lehrperson ergänzt werden. Auch sollte die Lehrperson die wichtigsten Inhalte in der Abschlussphase noch einmal zusammenfassen und auf wichtige Aspekte erneut aufmerksam machen.

5.3.5. Stundenplanung

Zeit	Phase	Beschreibung	Sozialform	Materialien
15-20 min.	Einstieg	Vorwissen aktivieren und Interesse wecken: einige Bildquellen (siehe Anhang) werden an die Tafel gehängt und Impulse von den SuS gesammelt. Aus den Meldungen der SuS soll eine Mind-Map erstellt werden: - Was denken die SuS? - Was fällt ihnen auf? - Welche Themen könnten angesprochen sein? - Wie würden sie die Bilder beschreiben?	Plenum	Tafelbild: Mind-Map
10 min.	Erarbeitung	Bildanalyse: - Partnerarbeit: Worauf muss bei Bildquellen geachtet werden? Ideen und Stichpunkte sollen gesammelt werden, die dann anschließend im Plenum besprochen werden.	Partnerarbeit	

10 min.		Die Lehrperson soll die Meldungen ergänzen und anschließend ein Handout mit den wichtigsten Punkten zur Bildanalyse austeilen. Eine Bildquelle soll gemeinsam analysiert werden.	Plenum	Handout (siehe Anhang)
		Pause		
15 min	Erarbeitung	Kurzer Input der Lehrperson zum Thema Frauenbild im Nationalsozialismus. Auch soll die Bedeutung der Bildpropaganda im Nationalsozialismus angesprochen werden.	Lehrervortrag	PPP (siehe Anhang)
ca. 1 ½ Einheiten	Arbeitsphase	Stationenbetrieb mit sechs Stationen: 1. Frauenbild im Wandel 2. Videoausschnitt 3. Bildanalyse 4. Kreuzworträtsel: Das Frauenbild der Nationalsozialisten 5. Zeitungsartikel aus der damaligen Zeit 6. Eigener Schwerpunkt Die erste und zweite Station ist Pflicht für alle.	Einzelarbeit/ Partnerarbeit	siehe Stationenpass im Angang für die genauen Aufgaben und Beschreibungen

		Von den vier restlichen Stationen sollen die Schüler/innen zwei aussuchen. Die Aufgabenstellungen, genaueren Informationen zu den Materialien, der Sozialform und dem Produkt sind auf dem Stationenpass zu finden, welcher sich im Anhang dieser Masterarbeit befindet.		
		Pausen einbauen		
20-30 min	Ergebnissicherung/ gegenseitiger Austausch	Kugellager Die SuS sollen einen bestimmten Aspekt der Thematik aufgreifen, der sie besonders interessiert hat, neu für sie war, usw. Die einzelnen Paare haben zwei Minuten Zeit	Methode: Kugellager	Eventuell ein erstelltes Handout der SuS, falls sie etwas Bestimmtes herzeigen möchten (siehe Beschreibung)
15-20 min.	Diskussion	Am Ende des Themenblockes setzen sich alle SuS zusammen und reflektieren das Gelernte und äußern ihre Eindrücke, Meinungen, Ansichten zum Thema.	Plenum (z.B.: Sitzkreis)	

6. Fazit

Aus der Auseinandersetzung mit der Thematik geht hervor, dass die Nationalsozialisten eine ganz bestimmte Vorstellung von einer „idealen“ deutschen Frau hatten. Diese Vorstellung war eng mit dem Mutterbild verknüpft, welches auch durch unterschiedliche Maßnahmen wie dem Mutterkreuz und diversen wirtschaftlichen Erleichterungen einherging. Auch wenn die Nationalsozialisten nicht die ersten waren, die den Mutterkult gepflegt und weiterverbreitet haben, haben sie sich doch stark am Bild der Mutter orientiert und das auch erfolgreich weiterverbreitet.

Der erfolgreiche Umgang der Nationalsozialisten mit Propaganda wird in zahlreichen Publikationen erwähnt und behandelt. Schon allein die Einrichtung eines eigenen Apparats für den Bereich der Propaganda macht deutlich, welche Stellung sie im Nationalsozialismus eingenommen hat. So wurde auch auf die Macht und die Wirkung der Bildquellen gesetzt und damit der Bevölkerung viele Vorstellungen und Ideen vermittelt. Das Frauenbild bildet hierbei keine Ausnahme. Durch die Abbildung der Frau in einer bestimmten Art, in einer bestimmten Umgebung, mit bestimmten Personen und Figuren wollte ein spezielles Frauenbild vermittelt werden.

Den Frauen wurden nicht nur Eigenschaften wie etwa Emotionalität, Unterwerfung, Bodenständigkeit oder Selbstaufopferung zugesprochen. Zudem wurden dem „Wesen“ der Frau neben Charaktereigenschaften auch bestimmte Aufgaben zugeschrieben. So sollte diese sich um ihr Zuhause und ihren Haushalt kümmern und nur „frauliche“ Tätigkeiten wie etwa Pflege, Kinderbetreuung, usw. verrichten. Andere Tätigkeitsbereiche würden einer „guten arischen“ Frau zuwider sein. Im Laufe der 1930er Jahre wurden andere Berufsgruppen und auch der Zugang zu Universitäten für Frauen begrenzt bzw. unmöglich gemacht. So blieben ihnen im Grunde nur jene Aufgaben und Tätigkeitsfelder über, die die Nationalsozialisten für akzeptabel erachteten.

Besonders die Mutterrolle wurde immer in den Vordergrund gestellt. So sind auf den meisten Bildquellen auch Frauen zu Hause oder von Kindern umringt abgebildet. Der Mutterkult wurde auch durch unterschiedliche Aktivitäten und Pflichtaufgaben gepflegt und propagiert. Es wurde nicht nur ein Pflichtjahr für junge Frauen eingeführt, damit diese mit den häuslichen

Aufgaben vertraut gemacht werden, sondern auch der Muttertag und das Mutterkreuz. Auch gab es zahlreiche Kurse, in denen die Mädchen häusliche Tätigkeiten erlernen sollten oder auch den Umgang mit Babys und Kindern.

Mit Beginn des Zweiten Weltkrieges hat auch das Frauenbild einen Wandel durchlebt. Nicht nur wurde die Frauenarbeit in unterschiedlichen kriegswichtigen Berufen notwendig, sondern um die Tätigkeit der Frauen und ihre aktive Beteiligung wurde auch geworben. Somit sollten diese nun auch Aufgaben verrichten, die die Nationalsozialisten vor dem Krieg verboten hatten oder als dem „Wesen“ der Frau zuwider angesehen haben. Dieser Widerspruch der Nationalsozialisten mit den eigenen Vorstellungen wurde meist aber nicht kommentiert oder begründet. Wichtig war es nur, Frauen für Arbeiten zu motivieren und ihre Mitwirkung zu erzielen. Meist waren es aber jene Frauen, die aufgrund ihrer wirtschaftlichen Lage diese Tätigkeiten übernehmen mussten, während ein Großteil der Frauen sich gegen diese Werbungen und Meldungen ausgesprochen hat.

Der Wandel des propagierten Frauenbildes ist auch anhand Bildquellen sichtbar. Schon allein die Existenz solcher Bilder und Plakate zeigt auf, dass innerhalb weniger Jahre unterschiedliche Bilder von einer „idealen“ Frau propagiert wurden. Während das Mutterbild zwar bestehen blieb, sind auch andere Komponenten dazugekommen. Zunehmend wurden auch arbeitende Frauen abgebildet, die in der Kriegsindustrie „freudig“ tätig waren und mit ihrer Arbeit und ihrem Engagement dem Reich gedient haben. Das wurde zumindest propagiert.

Das Thema der Masterarbeit hat auch einen großen Mehrwert für den Unterricht. Bildquellen sind vor allem für den Geschichtsunterricht sehr wichtig und kommen oft zum Einsatz. So ist es auch grundlegend, dass die Schüler/innen mit der Analyse vertraut gemacht werden. Sie müssen lernen, welche Aspekte bei der Betrachtung, der Analyse und der Interpretation wichtig sind und welche Informationen durch Bilder vermittelt werden. Dafür ist es bedeutsam, dass sie nicht nur das sehen, was auf den Quellen gezeigt wird, sondern auch das ermitteln, was nicht gezeigt wird.

Durch das erstellte Unterrichtskonzept wurde eine Möglichkeit präsentiert, wie die Thematik im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II vermittelt werden könnte. In diesem Zusammenhang wurden auch Materialien erstellt, die im Unterricht eingesetzt werden

könnten. Sicherlich gibt es noch viele andere Zugänge und Möglichkeiten, jedoch kann diese Planung eine Orientierung sein und auch Denkanstöße für den eigenen Unterricht geben.

7. Literatur

Kurt *Anders*, Das Frauenbild im Nationalsozialismus. NS-Wunschbild und Realität (Diplomarbeit Universität Wien 2005).

Ulrich *Baumgärtner*, Wegweiser Geschichtsdidaktik. Historisches Lernen in der Schule (Wien ²2019).

Karin *Berger*, Zwischen Eintopf und Fließband. Frauenarbeit und Frauenbild im Faschismus. Österreich 1938-1945 (Wien 1984).

Klaus *Bergmann*, Gerhard *Schneider*, Das Bild. In: Hans-Jürgen *Pandel*, Gerhard *Schneider* (Hrsg.), Handbuch Medien im Geschichtsunterricht (Schwalbach ⁵2010) 225-268.

Edward *Bernays*, Propaganda. Die Kunst der Public Relations (Freiburg 1928/2007).

Thymian *Bussemer*, Propaganda. Konzepte und Theorien (Wiesbaden ²2008).

Michaela *Czech*, Frauen und Sport im nationalsozialistischen Deutschland. Eine Untersuchung zur weiblichen Sportrealität in einem patriarchalen Herrschaftssystem (Berlin 1994).

Susanna *Dammer*, Nationalsozialistische Frauenpolitik und soziale Arbeit. In: Hans-Uwe *Otto*, Heinz *Sünker* (Hrsg.), Soziale Arbeit und Faschismus. Volkspflege und Pädagogik im Nationalsozialismus (Bielefeld 1986) 269-287.

Max *Domarus*, Hitler. Reden und Proklamation 1932-1945. Bd. 1. (Neustadt an der Aisch 1962).

Veronika *Duma*, Rosa Jochmann. Politische Akteurin und Zeitzeugin (Wien 2019).

Peter *Gautschi*, Lernen an Stationen. In: Ulrich *Meyer*, Hans- Jürgen *Pandel*, Gerhard *Schneider* (Hrsg.), Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht (Schalbach ⁴2013) 515-531.

Hans *Hagemeyer*, Frau und Mutter. Lebensquell des Volkes (München 1942).

Helmut *Heibar* (Hrsg.), Goebbels- Reden: 1. 1932-1939 (Düsseldorf 1971).

Thomas *Hellmuth*, Historisch-politische Sinnbildung. Geschichte-Geschichtsdidaktik-politische Bildung (Schwalbach 2014).

Christina *Herkommer*, Frauen im Nationalsozialismus- Opfer oder Täterinnen?. Eine Kontroverse der Frauenforschung im Spiegel feministischer Theoriebildung und der allgemeinen historischen Aufarbeitung der NS-Vergangenheit (München 2005).

Adolf *Hitler*, Mein Kampf. In: Christian Hartmann, Thomas Vordermayer, Othmar Plöckinger, Roman Töppel (Hrsg.), Adolf Hitler, Mein Kampf. Eine kritische Edition. Band I (München/Berlin 2016).

Adolf *Hitler*, Mein Kampf. In: Christian Hartmann, Thomas Vordermayer, Othmar Plöckinger, Roman Töppel (Hrsg.), Adolf Hitler, Mein Kampf. Eine kritische Edition. Band II (München/Berlin 2016).

Detlev *Humann*, „Arbeitsschlacht“. Arbeitsbeschaffung und Propaganda in der NS- Zeit 1933-1939 (Göttingen 2011).

Jens *Jäger*, Photographie: Bilder der Neuzeit. Einführung in die Historische Bildforschung (Tübingen 2000).

Hannelore *Kessler*, „Die deutsche Frau“. Nationalsozialistische Frauenpropaganda im Völkischen Beobachter (Köln 1981).

Cornelia Ingeborg Elisabeth *Körner*, Das Rollenbild der Frau und Mutter in der fotografischen Darstellung in der NS-Zeit im Rahmen österreichischer Bildquellen – Ein fragmentarischer Einstieg (ungedruckte Diplomarbeit 2008).

Reinhard *Krammer*, Historische Kompetenzen erwerben – durch das Arbeiten mit Bildern?
In: Reinhard *Krammer*, Heinrich *Ammerer* (Hrsg.), Mit Bildern arbeiten. Historische Kompetenzen erwerben (Neuried 2006) 21-37.

Christoph *Kühberger*, Elfriede *Windischbauer*, Individualisierung und Differenzierung im Geschichtsunterricht. Offenes Lernen in Theorie und Praxis (Schwalbach 2012).

Kristina *Lange*, Historisches Bildverstehen oder Wie lernen Schüler mit Bildquellen? Ein Beitrag zur geschichtsdidaktischen Lehr-Lern-Forschung (Berlin 2011).

Christina *Löffler*, Die Rolle und Bedeutung der Frau im Nationalsozialismus. Antifeminismus oder moderne Emanzipationsförderung? (Saarbrücken 2007).

Meyers großes Konversations-Lexikon, Ein Nachschlagewerk des Wissens, Bd. 16 (Leipzig/Wien 1909).

Hans-Jürgen *Pandel*, Bildinterpretation. In: Ulrike *Mayer*, Hans-Jürgen *Pandel*, Gerhard *Schneider* (Hrsg.), Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht (Schwalbach 2004) 172-187.

Hans-Jürgen *Pandel*, Bildinterpretation. Die Bildquelle im Geschichtsunterricht. Bildinterpretation (Wiesbaden ²2011).

Erwin *Panofsky*, Sinn und Deutung in der bildenden Kunst. Mining in the Visual Arts (Köln 2002).

Gerhard *Paul*, Aufstand der Bilder. Die NS-Propaganda vor 1933 (Berlin 1990).

Jelko *Peters*, Methodenlexikon für den Geschichtsunterricht (Mörlenbach 2016).

Valeri-Kristin *Piehslinger*, Das Frauenbild in Propagandaplakaten der NSV anhand von ausgewählten Beispielen (Diplomarbeit Universität Wien 2013).

Hans-Jürgen *Pitsch*, Ingeborg *Thümmel*, Methodenkompendium für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, Bd. 2: Lernen in der Schule (Oberhausen 2015).

Hans-Jürgen *Pitsch*, Ingeborg *Thümmel*, Methoden II. Offener Unterricht. In: Holger *Schäfer* (Hrsg.). Handbuch Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (Weinheim 2019) 125-136.

Dagmar *Reese*, Einleitung. In: Dagmar *Reese* (Hrsg.), Die BDM-Generation. Weibliche Jugendliche in Deutschland und Österreich im Nationalsozialismus (Berlin 2007) 10-12.

Peter *Reichel*, Die „Volksgemeinschaft“. Nationaler Sozialismus als bildliches Versprechen. In: Gerhard Paul (Hrsg.), Das Jahrhundert der Bilder. 1900 bis 1949 (Göttingen 2009) 444-453.

Michael *Sauer*, Bilder im Geschichtsunterricht (Seelze- Velber² 2003)

Martha *Schad*, „Die Frauen gehören heim in die Küche und Kammer“. Frauenleben unterm Hakenkreuz. In: Ulrike Leutheusser (Hrsg.), Hitler und die Frauen (Stuttgart 2003) 137-185.

Martha *Schad*, „Die Nazis haben mir meine Jugend weggenommen“. Täterinnen und Opfer. In: Ulrike Leutheusser (Hrsg.), Hitler und die Frauen (Stuttgart 2003) 187-252.

Christine *Schaunig*, Frauen im Austrofaschismus - Rückschritt, Stillstand, Fortschritt? Eine Suche in der Stadt und auf dem Land (Diplomarbeit Universität Wien 2010).

Claudia *Schmitz*, 55 Methoden Geschichte. Einfach, kreativ, motivierend (Donauwörth 2014).

Cornelia *Schmitz- Berning*, Vokabular des Nationalsozialismus (Berlin² 2007).

Gerhard *Schneider*, Das Plakat. In: Hans-Jürgen *Pandel*, Gerhard *Schneider* (Hrsg.), Handbuch Medien im Geschichtsunterricht (Schwalbach ⁵2010) 291-348.

Wolfgang *Schneider*, Frauen unterm Hakenkreuz (Hamburg 2001).

Gertrud *Scholtz-Klink*, Deutsches Muttertum. Kriegsmuttertag 1942. In: NS- Frauenwarte, Jg. 10, H.18. (1941/42) 272.

Jill *Stephenson*, Der Arbeitsdienst für die weibliche Jugend. In: Dagmar Reese (Hrsg.), Die BDM-Generation. Weibliche Jugendliche in Deutschland und Österreich im Nationalsozialismus (Berlin 2007) 254-287.

Heinz *Strotzka*, Elfriede *Windischbauer*, Offenes Lernen im Geschichtsunterricht für die Sekundarstufe I unter besonderer Berücksichtigung der Integration und des Interkulturellen Lernens (Wien 1999).

Rita *Thalmann*, Frausein im Dritten Reich (München/ Wien 1984).

Georg *Tidl*, Die Frau im Nationalsozialismus (Wien 1984).

Petra *Unger*, Frauenwahlrecht. Demokratie und Frauenrechte (Bad Vöslau 2018).

Leonie *Wagner*, Nationalsozialistische Frauenansichten. Vorstellungen von Weiblichkeit und Politik führender Frauen im Nationalsozialismus (Frankfurt am Main 1996).

Irmgard *Weyrather*, Muttertag und Mutterkreuz. Der Kult um die >>deutsche Mutter<< im Nationalsozialismus (Frankfurt am Main 1993).

Margit *Wogowitsch*, Das Frauenbild im Nationalsozialismus (Linz 2004).

7.1. Internetquellen

Duden, Propaganda, online unter <<https://www.duden.de/rechtschreibung/Propaganda>> (23.08.2020).

Reinhard *Krammer*, Christoph *Kühlberger*, Bilder im Unterricht. Eine geschichtsdidaktische Perspektive. In: Heinrich *Ammerer*, Elfriede *Windischbauer* (Hrsg.), Kompetenzorientierter Unterricht in Geschichte und Politische Bildung. Diagnoseaufgaben mit Bildern (Wien 2011) 12- 20, online unter <<https://www.politik-lernen.at/diagnoseaufgabenmitbildern>> (24.03.2022).

Christoph *Kühlberger*, Ernestine *Schmidt*, Rekonstruktionszeichnungen. In: Heinrich *Ammerer*, Elfriede *Windischbauer* (Hrsg.), Kompetenzorientierter Unterricht in Geschichte und Politische Bildung. Diagnoseaufgaben mit Bildern (Wien 2011) 71-73, online unter <<https://www.politik-lernen.at/diagnoseaufgabenmitbildern>> (24.03.2022).

Österreichische Nationalbibliothek, ALEX. Historische Rechts- und Gesetzestexte Online. Satzung des Ehrenkreuzes der Deutschen Mutter vom 16. Dezember 1938, online unter <<https://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=dra&datum=1938&size=45&page=2102>> (12.05.2022).

RIS Rechtsinformationssystem des Bundes. Bundesgesetzblatt 1933, Nummer 174, online unter <<https://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=bgb&datum=19330004&seite=00001464>> (12.05.2022).

RIS Rechtsinformationssystem des Bundes (2021): Gesamte Lehrpläne, online unter <<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/10008568/Lehrpl%c3%a4ne%20%e2%80%93%20allgemeinbildende%20h%c3%b6here%20Schulen%2c%20Fassung%20vom%2009.05.2021.pdf>> (24.03.2022).

Wolfgang *Taubinger*, Elfriede *Windischbauer*, Das Thema ‚Aufgabenstellung‘ in einem kompetenzorientierten Unterricht im Fach Geschichte und Sozialkunde/ Politische Bildung. In: Heinrich *Ammerer*, Elfriede *Windischbauer* (Hrsg.), Kompetenzorientierter Unterricht in Geschichte und Politische Bildung. Diagnoseaufgaben mit Bildern (Wien 2011) 4-11, online unter <<https://www.politik-lernen.at/diagnoseaufgabenmitbildern>> (24.03.2022).

Völkischer Beobachter. 28.02.1943, „Appell an die Frauen mit Führerschein. Kraftfahrerinnen im Kriegseinsatz der Heimat“, Nr. 59, 3, online unter <<https://anno.onb.ac.at/cgicontent/anno?aid=vob&datum=19430228&seite=3&zoom=34>> (28.02.2023).

Völkischer Beobachter. 17.12.1943, „Unsere Mütter – Wegbereiterinnen des Sieges“, Nr. 351, 6, online unter <<https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=vob&datum=19431217&seite=6&zoom=33>> (02.06.2022).

Wikipedia, Mutterkreuz, online unter <<https://de.wikipedia.org/wiki/Mutterkreuz>> (24.03.2022).

Ulrike Witte, Möglichkeiten und Grenzen des offenen Unterrichts bei geistig behinderten Kindern und Jugendlichen am Beispiel von Lernen an Stationen (Staatsexamensarbeit 2000), online unter <<http://docplayer.org/20792041-Moeglichkeiten-und-grenzen-des-offenen-unterrichts-bei-geistig-behinderten-kindern-und-jugendlichen-am-beispiel-von-lernen-an-stationen.html>> (21.03.2022).

7.2. Bildquellen

Austria-Forum, Propagandaplakat Nationalsozialismus (2017), online unter <https://austria-forum.org/af/Bilder_und_Videos/Historische_Bilder_IMAGNO/Nationalsozialismus/00230214> (24.03.2022).

Das Bundesarchiv Deutschland, online unter: <https://www.bild.bundesarchiv.de/dba/de/search/?channelid=dcx-channel-channel_barch_bilder&query=146-1981-076-11A&day=&month=&yearfrom=&yearto=&imageid=&title=&farbe=&kostenfrei=&ausrichtung=&view=gallery&submit> (24.03.2022).

Deutsches Historisches Museum (dhm), Lemo. Lebendiges Museum online (2000), online unter <<https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/innenpolitik/frauenpolitik>> / <<https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/innenpolitik/ns-propaganda.html>> (24.03.2022).

Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes (DÖW), Frauen und Nationalsozialismus, online unter <https://www.doew.at/erkennen/ausstellung/1938/frauen-und-nationalsozialismus> (24.03.2022).

Österreichische Nationalbibliothek, Bildarchiv Austria, online unter <https://onb.wg.picturemaxx.com/?16756386081222671803> (24.03.2022).

Wienbibliothek im Rathaus, Frauen im Nationalsozialismus, online unter https://search.wienbibliothek.at/primo-explore/search?query=any,contains,frauen%20im%20nationalsozialismus&tab=druckwerke&search_scope=WBR_PL&vid=WBR&offset=0 (24.03.2022).

Anhang- Materialien

Für die Materialien dient die Masterarbeit als Quellenlage.

1. Bildquellen für den Einstieg

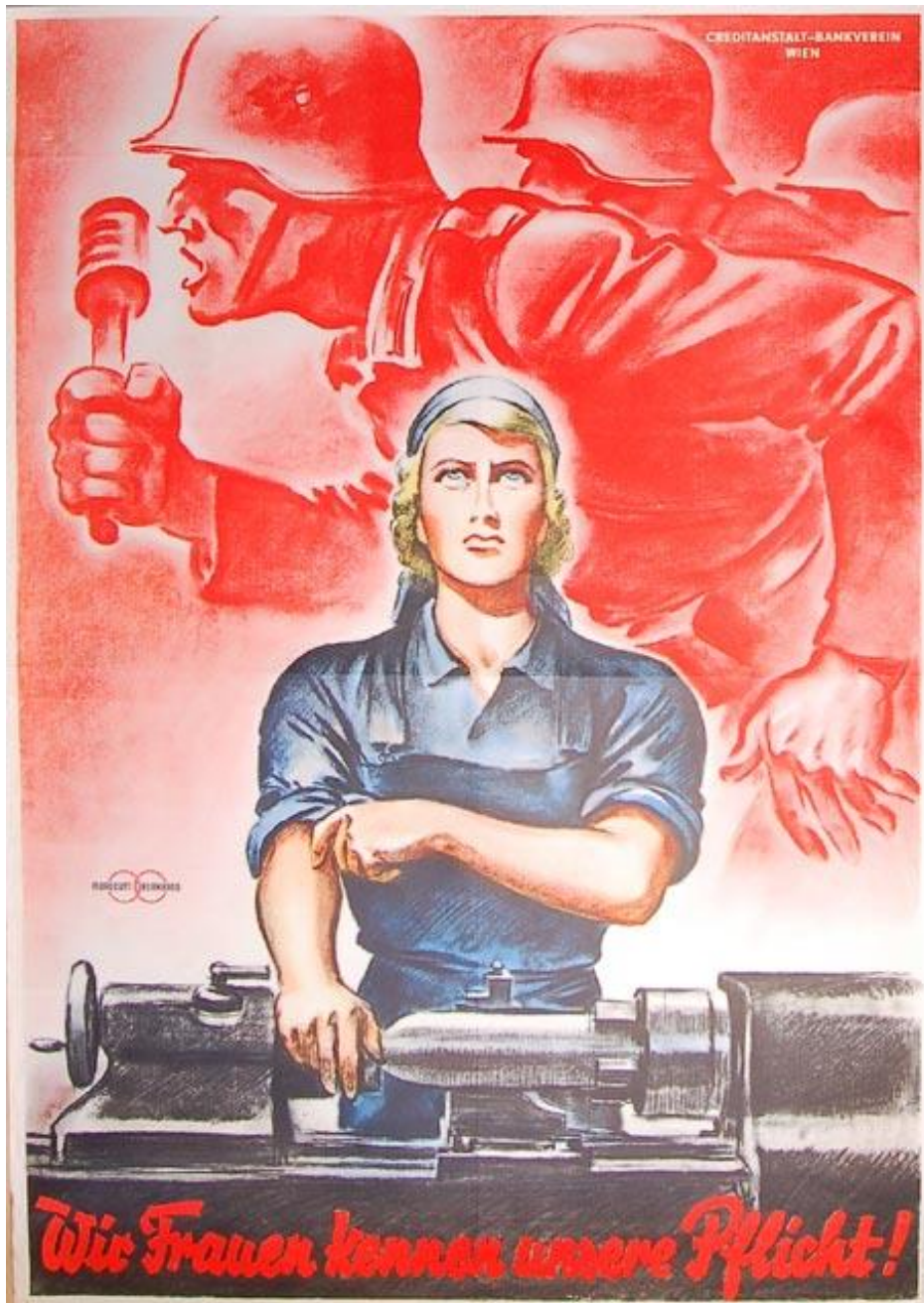


Winterhilfswerk



Ein Volk hilft sich selbst!

dhm



Wienbibliothek im Rathaus



Wienbibliothek im Rathaus

2. Handout- Bildanalyse

Plakat

Bildmotiv

Farbe

Bilddarstellung
(Größe, Perspektive,
Dynamik, Haltung,
Proportionen, ...)

Text/Schrift

**Beziehung der
Elemente**
(Dominanz von
Bild oder Text,
Technik, ...)



Wienbibliothek im Rathaus

**Grafische
Elemente,
Symbole**

Notizen:

Fotografien:

Bildbearbeitung

(Kommentar,
Ausschnitt, ...)

Bildentstehung

(Auftraggeber, Adressat,
Motiv,
Entstehungskontext, ...)



© Bundesarchiv Austria

Bildtechnik

(Figuren/
Gegenstände,
Ausschnitt,
Perspektive,
Einstellung,
...)

Zusammenfassung

(Historische Informationen,
Intention, ...)

Notizen:

3. PPP zum Inhalt

Die Inhalte der Power-Point-Präsentation sowie auch die Zitate wurden aus dieser Masterarbeit entnommen.



„IDEALE“ FRAU

- arisch
- fit und sportlich (fitter Körper = gutverlaufende Schwangerschaften)
- Charaktereigenschaften:
 - emotional
 - hilfsbereit
 - freundlich
 - treu
 - ...
- Haushalt und Kindererziehung
- Arbeit = dem „Wesen“ der Frau widersprechend → Veränderungen für die erwerbstätigen Frauen

2

DER DEUTSCHE MANN

- arisch
- der Ernährer der Familie
- intellektuell überlegen
- Charaktereigenschaften
 - rational
 - stark
 - entscheidungskräftig
 - mutig
- Ehemann, Vater und Soldat

3

„Der Mann ist hart und männlich. Die Frau ist mütterlich, erfüllt von Gedanken an ihre Kinder, sie bringt ihre Kinder zur Welt, erzieht sie, ist sich ihrer Pflicht, Kinder zur Welt zu bringen auch bewußt. Sie erfüllt mütterliche Pflichten auch über den Rahmen der „Aufzucht“ der eigenen Kinder hinaus. Sie pflegt, erhält, verschönt, tröstet, erzieht.“

(Georg Föll, *Die Frau im Nationalsozialismus* (Wien 1984), S. 55.)

4

„Vor der Verheiratung ist sie lediglich Staatsangehörige und wird erst mit der Verheiratung mit einem deutschen Mann Staatsbürgerin [...] sofern eine Frau nicht Mutter ist, stehen ihr keine Rechte zu.“

(Adolf Hitler, *Mein Kampf* (München 1940), S. 401. Zitiert nach: Cornelia Ingeborg Elisabeth Körner, *Das Rollenbild der Frau und Mutter*, S. 22.)

„Das Wesen der Frau ist die Mütterlichkeit. Ihre letzte Wesensentfaltung ist das Mutterdasein.“

(Paula Silber, *Die Frauenfrage und ihre Lösung durch den Nationalsozialismus*. In: *NS-Frauenwarte*, Jg. 1, H. 5 (1932/33), S. 69. Zitiert nach: Leonie Wagner, *Nationalsozialistische Frauenansichten*, 75.)

5

DIE MUTTER

○ Mutterkreuz – Voraussetzungen

- 1) die „Erbtüchtigkeit“ und „Deutschblütigkeit“ der Eltern
- 2) die Würdigkeit der Mutter
- 3) die lebende Geburt der Kinder

(Vgl. Inngard Weyrathner, *Muttertag und Mutterkreuz*, S. 55.)

- „Erbtüchtigkeit“ ?
- „Deutschblütigkeit“ ?
- Würdigkeit?

6

Goldenes Mutterkreuz

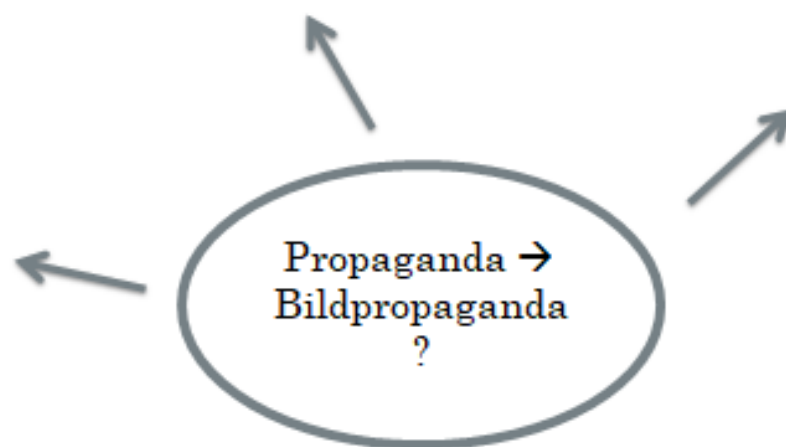


Silbernes Mutterkreuz



Wikipedia, Mutterkreuz. URL: <https://de.wikipedia.org/wiki/Mutterkreuz> (Zugriff am 20.09.2020).

7



8

„systematische Verbreitung politischer, weltanschaulicher o. ä. Ideen und Meinungen mit dem Ziel, das allgemeine Bewusstsein in bestimmter Weise zu beeinflussen“

Duden, Propaganda, online unter <https://www.duden.de/rechtschreibung/Propaganda> (Zugriff am 23.08.2020).

„Propaganda existiert überall um uns herum, und sie ändert das Bild, das wir uns von der Welt machen“

Edward Bernays, Propaganda, Die Kunst der Public Relations (Freiburg 1928/2007), S. 32. Zitiert nach Valeri-Kristin Piebelinger, Das Frauenbild in Propagendaplatkarten der NSV anhand von ausgewählten Beispielen (Diplomarbeit Universität Wien 2013), S. 62.

9

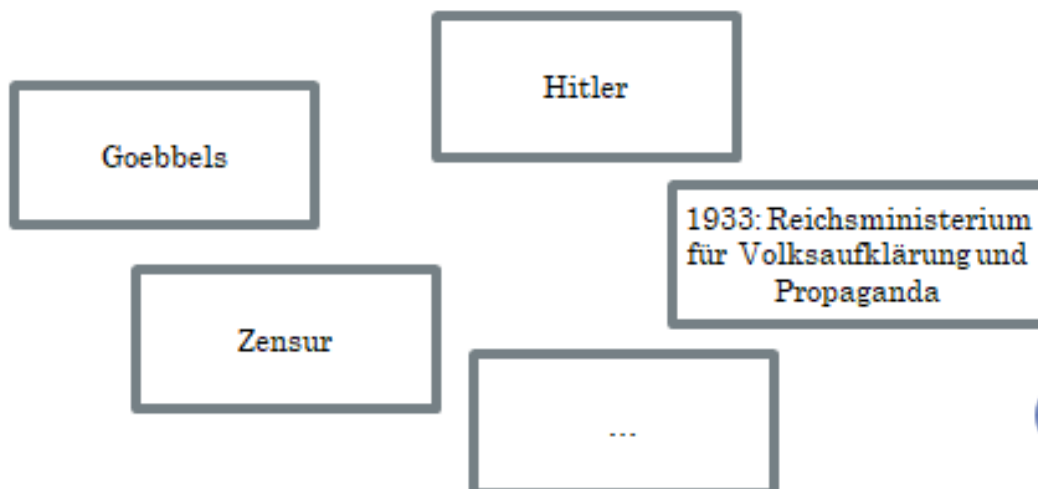
MERKMALE

- Ziel → Überredung der Menschen
- spezielle Techniken und Strategien
- breite Reichweite
- medial, symbolisch
- Werkzeuge: Bilder und Sprache
- ...

10

„Die Propaganda ist eine wahrhaft fürchterliche Waffe in der Hand des Kenners.“

Adolf Hitler, Mein Kampf (München 1954⁹⁰), S. 104. Zitiert nach: Gerhard Paul, Aufstieg der Bilder. Die NS-Propaganda vor 1933 (Berlin u.a. 1990), S. 24.



11

STATIONENPASS

Das Frauenbild der Nationalsozialisten in der Bildpropaganda

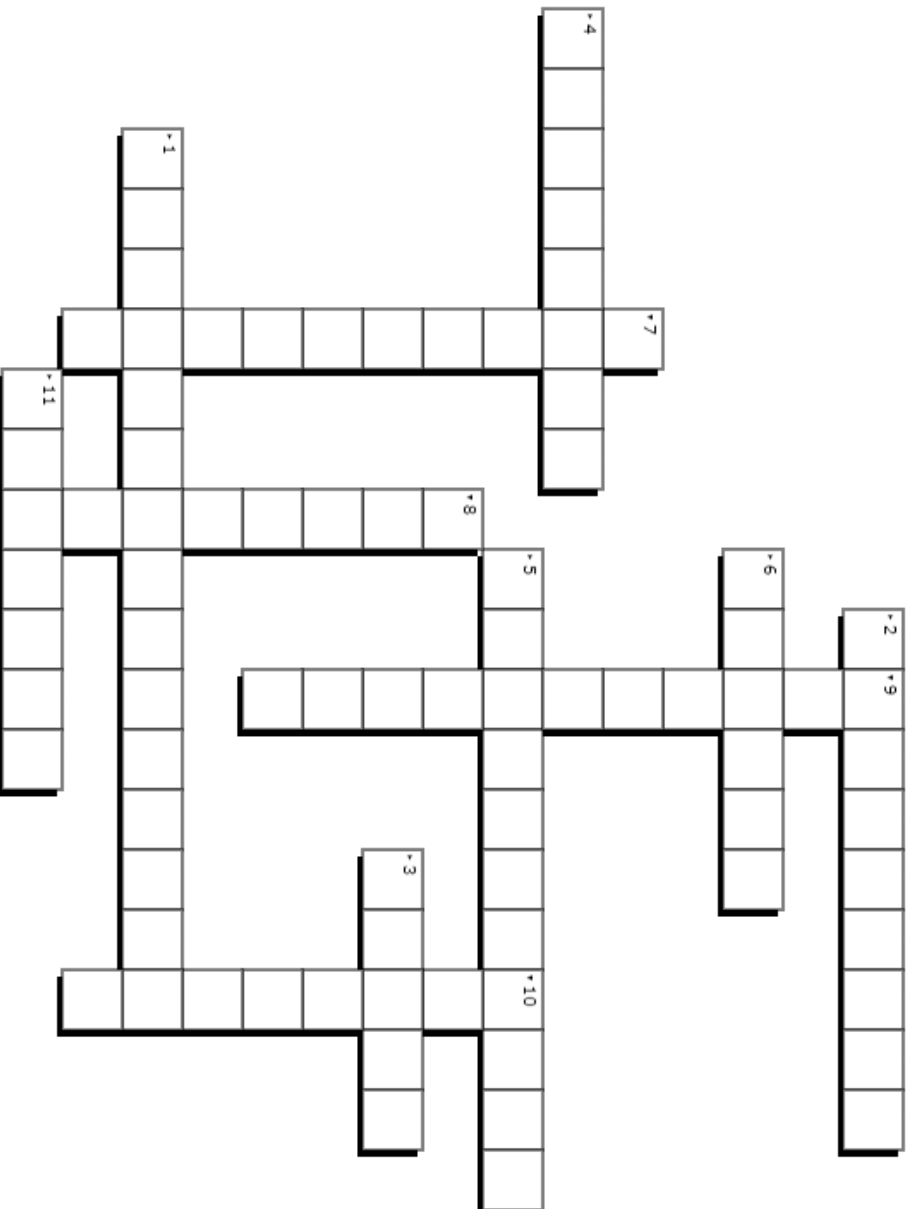
Allgemein: 2 Pflichtaufgaben + 2 Wahlaufgaben

1.	<u>Frauenbild im Wandel</u> <u>Aufgabenstellung:</u> 1. Vergleiche das Frauenbild der deutschen Frauen vor dem Krieg und während des Krieges und stelle es graphisch dar! (Skizze, Mind-Map, Zeitstrahl, usw.) 2. Stelle dabei folgende Bereiche gegenüber: Mutterrolle, Arbeitsfelder und an sie gestellte Erwartungen <u>Materialien:</u> ○ Kapitel 3.1 und 3.3. dieser Masterarbeit ○ eigene Recherche im Internet ○ Empfohlene Webseiten sind: - Deutsches Historisches Museum (dhm), Lemo. Lebendiges Museum online (2000), online unter < https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/innenpolitik/frauenpolitik.html > (24.03.2022). - Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes (DÖW), Frauen und Nationalsozialismus, online unter < https://www.doew.at/erkennen/ausstellung/1938/frauen-und-nationalsozialismus > (24.03.2022). <u>Produkt:</u> Grafische Darstellung	Einzelarbeit / Partnerarbeit Pflichtaufgabe 
2.	<u>Videoausschnitt</u> <u>Aufgabenstellung:</u> 1. Schaue dir das Video an 2. Stelle die Inhalte des Videos visuell dar (Zeichnungen, Skizzen, Notizen, Mind-Map, ...) 3. Nimm kritisch Stellung zu einem Aspekt bzw. einem Inhalt und schreibe deine Meinung in einem kurzen Absatz <u>Link:</u> Funk, Frauen im Nationalsozialismus/Geschichte (10.01.2019), online unter < https://www.youtube.com/watch?v=ZzHzN4s-WXg > (24.03.2022). <u>Produkt:</u> Handout mit der Visualisierung und der Stellungnahme	Einzelarbeit/ Partnerarbeit Pflichtaufgabe 

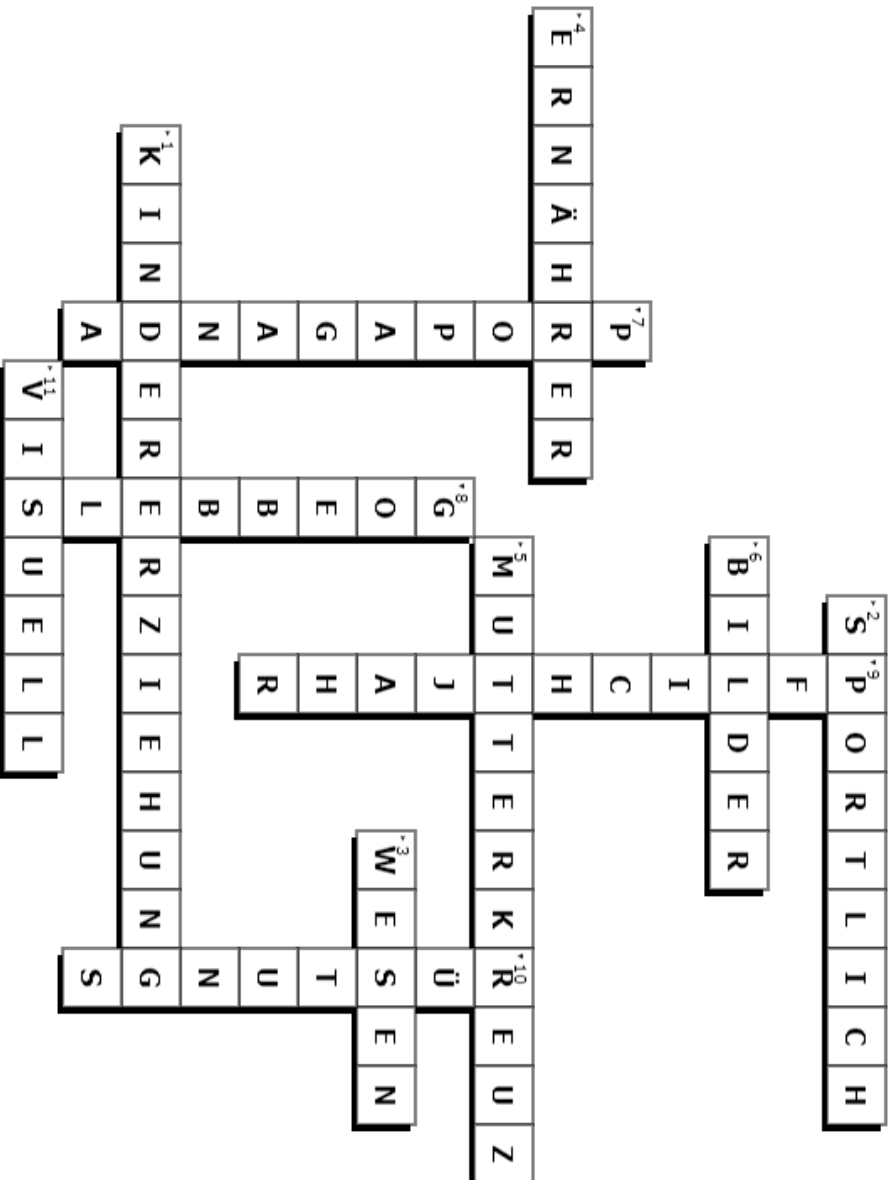
3.	<u>Bildanalyse</u> <u>Aufgabenstellung:</u> 1. Suche dir ein Bild aus! (siehe Anhang) 2. Analysiere die Bildquellen in Hinblick auf die Darstellung (siehe Handout mit Analysepunkten) <u>Produkt:</u> Handout mit der Analyse	Einzelarbeit / Partnerarbeit Wahlaufgabe 
4.	<u>Kreuzworträtsel: Das Frauenbild der Nationalsozialisten (AB)</u> <u>Aufgabenstellung:</u> 1. Fülle das Kreuzworträtsel richtig aus <u>Produkt:</u> ausgefülltes Kreuzworträtsel	Einzelarbeit Wahlaufgabe 
5.	<u>Zeitungsartikel aus der damaligen Zeit:</u> <u>Aufgabenstellung:</u> 1. Lies den Zeitungsartikel durch. 2. Nimm Stellung zu den folgenden Leitfragen: ○ Wie wird die Frau beschrieben? ○ Welche Aufgaben werden ihr zugeschrieben? ○ Wo ist der Artikel erschienen? Suche im Internet nach Informationen ○ Ein Zitat aus dem Artikel, das deiner Meinung nach sehr prägend; diskussionsbedürftig; aussagekräftig; fragwürdig, etc. ist 3. Stelle deinen Lernzuwachs visuell dar (Notizen; Aufzählungen; Mind-Map; Zeichnungen; etc.) <u>Zeitungsartikel:</u> (siehe Anhang) <u>Produkt:</u> eigenes Handout	Einzelarbeit / Partnerarbeit Wahlaufgabe 
6.	<u>Eigener Schwerpunkt</u> <u>Aufgabestellung:</u> 1. Suche dir einen eigenen Schwerpunkt zum Thema aus, der dich besonders interessiert 2. Recherchiere im Internet oder in den zur Verfügung gestellten Auszügen der Masterarbeit nach Informationen 3. Stelle deine Ergebnisse dar, wobei dir die Form überlassen ist (Bilder, Text, Grafiken, eigene Zeichnungen, ...)	Einzelarbeit / Partnerarbeit Wahlaufgabe 

	<u>Produkt</u> : eigenes Handout	
--	----------------------------------	--

Im Folgenden sind die Materialien zum Stationenbetrieb zu finden.



1. Was wurde neben dem Haushalt als die Aufgabe der Frau angesehen?
2. Eine ideale Frau solle fit und ... sein, damit sie dann bei der Schwangerschaft keine Probleme hat.
3. Die Erwerbstätigkeit würde dem "... " einer Frau widersprechen.
4. Es wurde die Meinung vertreten, dass der Mann der "... " der Familie ist.
5. Deutsche Frauen mit vielen Kindern erhielten das ...
6. Die wichtigen Werkzeuge der Propaganda sind Sprache und ...
7. 1933 wurde das Reichsministerium für Volksaufklärung und ... gegründet.
8. Wer war der Reichsminister der Propagandaabteilung?
9. Um die jungen Frauen auf die Rolle als Hausfrauen und Mütter vorzubereiten, wurde was eingeführt?
10. In welchem für den Krieg wichtigen Bereich sollten die Frauen nach Kriegsbeginn arbeiten? ...industrie
11. Bildquellen sind ein Teil von ... Quellen.



1. Was wurde neben dem Haushalt als die Aufgabe der Frau angesehen?
2. Eine ideale Frau solle fit und ... sein, damit sie dann bei der Schwangerschaft keine Probleme hat.
3. Die Erwerbstätigkeit würde dem "..." einer Frau widersprechen.
4. Es wurde die Meinung vertreten, dass der Mann der "... " der Familie ist.
5. Deutsche Frauen mit vielen Kindern erhielten das ...
6. Die wichtigen Werkzeuge der Propaganda sind Sprache und ...
7. 1933 wurde das Reichsministerium für Volksaufklärung und ... gegründet.
8. Wer war der Reichsminister der Propagandaabteilung?
9. Um die jungen Frauen auf die Rolle als Hausfrauen und Mütter vorzubereiten, wurde was eingeführt?
10. In welchem für den Krieg wichtigen Bereich sollten die Frauen nach Kriegsbeginn arbeiten? ...Industrie
11. Bildquellen sind ein Teil von ... Quellen.

Quelle: Gertrude Stolz Klink, Deutsches Muttertum. Kriegsmuttertag 1942. In: Frauenwarte. Die einzige parteiamtliche Frauenschrift, Jg. 10, Heft 18 (München 1941/42), 272.

DEUTSCHES MUTTERTUM

KRIEGSMUTTERTAG 1942

Unsere Zeit hat zurückgefunden zu den ewigen Gesetzen des Lebens. Sie erkennt wieder in der Mütterlichkeit ein Abbild der göttlichen Urkraft, die uns alle erhält. Deutschland ehrt seine Mütter, weil es weiß, daß sie ihm Ewigkeit schenken. Es hat erkannt, daß immer die Mütter am Schicksal der Nation teilgehabt haben, daß immer die mütterlichen Kräfte des Heilgens und Pflegens, des Sorgens und Liebens den Weg des Volkes mitgestalten halfen. Denn wahres Muttertum ist dem Volke ebenso not wie das tägliche Brot.

Die deutschen Frauen aber wissen, welcher großer Auftrag ihnen als Mütter der kommenden Generation gegeben ist: Was die deutschen Soldaten erkämpfen, das werden die kommenden Generationen sichern und ausbauen und damit dem Kampf der Gegenwart die Sinnerfüllung der Zukunft geben. Sie wachsen hinein in ein starkes Volk, in eine Zukunft fruchtbarer Arbeit und großer Aufgaben. Alle Siege, alle Erfolge wären ja vergeblich, wenn nicht ein starkes und lebensstüchtiges junges Geschlecht fortführen würde, was in den vergangenen Jahren begonnen wurde.

Mit jedem Kinde, dem eine Mutter das Leben schenkt, trägt sie bei zur Zukunft der Nation und wächst damit über sich selbst hinaus. Mit jedem Kinde, das sie zu einem brauchbaren tüchtigen Glied der Gemeinschaft erzieht, hilft sie mit an den großen Aufgaben, die dem deutschen Volk gestellt sind. Denn in der Bereitschaft unserer Mütter zum Kinde, in ihrer Kraft, Leben zu geben, zu behüten und großzuziehen, liegt die Zukunft beschlossen.

ertag zu
1, und zu
nen dür-
it haben,
lod ihrer
e Wün-
apferen
Mütter
ht uns -

wir dürfen unserem Führer helfen." Nichts anderes ist die Arbeit in Fabrik und Haushalt, in der Kindererziehung, der Forschungsarbeit oder am deutschen Acker - nichts anderes, als der Wille zu helfen.

Wir können am Tag der Mutter nichts anderes sagen, als daß wir unseren Soldaten danken - unsere Mütter lieben - dem Führer aber gehören mit allem, was wir sind und haben.

Gertrude Stolz-Klink