

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Die Erziehung von Kindern zur Ideologie des Nationalsozialismus mit
Hilfe schulischer Maßnahmen - Mit besonderem Fokus auf ausgewählte
Schulbücher

verfasst von | submitted by

Luisa Eßletzbichler BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears
on the student record sheet:

UA 199 500 511 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB)
Unterrichtsfach Bewegung und Sport
Unterrichtsfach Geschichte und Politische
Bildung

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Johannes Brzobohaty

Danksagung:

An dieser Stelle möchte ich mich bei den Menschen bedanken, die mich während meines Studiums und besonders beim Verfassen dieser Masterarbeit unterstützt haben.

Mein tiefster Dank gilt meinen Eltern, die immer an meiner Seite waren. Ohne ihre Liebe, Hilfe und das Vertrauen in mich wäre dieser Weg nicht möglich gewesen. Auch meinem Bruder danke ich von Herzen. Seine Unterstützung und seine ermutigenden Worte haben mir oft den nötigen Rückhalt gegeben. Ebenso danke ich meinem Freund, der während des gesamten Studiums eine feste Stütze für mich war. Seine Geduld und sein Glaube an mich haben mir geholfen, auch schwierige Zeiten durchzustehen. Zu guter Letzt geht ein besonderer Dank an meine Großmutter. Durch sie habe ich die Liebe zur Geschichte entdeckt. Ihre Erzählungen und ihr Interesse an historischen Ereignissen haben mich inspiriert, diesen Weg einzuschlagen.

Natürlich möchte ich mich auch bei meinem Professor, Johannes Brzobohaty, bedanken. Seine fachliche Unterstützung, hilfreichen Ratschläge und Geduld haben mir sehr geholfen, diese Arbeit erfolgreich abzuschließen.

Abstract

Diese Masterarbeit untersucht die Rolle der schulischen Erziehung im Nationalsozialismus und wie diese dazu diente, Kinder und Jugendliche systematisch zur Ideologie der NSDAP zu erziehen. Der Schwerpunkt liegt auf der Analyse von Schulbüchern und Lehrplänen, die gezielt eingesetzt wurden, um das nationalsozialistische Menschenbild und Rollenverständnis zu vermitteln. Mädchen sollten dabei auf ihre Rolle als Hausfrauen und Mütter vorbereitet werden, während Jungen als zukünftige Soldaten und Arbeiter geprägt wurden. Durch die qualitative Inhaltsanalyse von Schulmaterialien wird aufgezeigt, wie die nationalsozialistische Ideologie nicht nur in den Unterricht integriert, sondern auch als wirksames Instrument zur Manipulation einer ganzen Generation genutzt wurde. Diese Arbeit soll einen Beitrag zum besseren Verständnis der Manipulationstechniken der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei (NSDAP) und der politischen Instrumentalisierung der Bildung leisten.

1	EINLEITUNG.....	6
2	DEFINITION ERZIEHUNG	7
3	ALLGEMEINE NATIONALSOZIALISTISCHE ERZIEHUNG	8
3.1	Erziehung unter dem Hakenkreuz - das nationalsozialistische „Idealbild“	8
3.1.1	Die Nürnberger Gesetze und ihre Auswirkungen auf die nicht-arische Bevölkerung	10
3.2	Erziehung der nationalsozialistischen Jugend	12
3.2.1	Ziele der nationalsozialistischen Erziehung und der Neuorientierung	15
3.2.2	Körperliche Erziehung	17
3.2.3	Charakterliche Erziehung	20
3.2.4	Intellektuelle Erziehung	21
3.3	Kritische Betrachtung der nationalsozialistischen Rassenideologie	22
3.3.1	„Führerprinzip“	24
4	ERZIEHUNG ZUM NATIONALSOZIALISTISCHEN ROLLENBILD DER JUNGEN FRAU.	26
4.1	Das nationalsozialistische Idealbild der Frau	28
4.1.1	Das erwartete Rollendbild der erwachsenen Frau	30
5	ERZIEHUNG ZUM NATIONALSOZIALISTISCHEN ROLLENBILD DES JUNGEN MANNES	32
5.1	Das nationalsozialistische Idealbild des Mannes	32
5.1.1	Der „ideale Junge“ mit Hilfe von Parteiorganisationen	34
6	SCHULWESEN IM NATIONALSOZIALISMUS.....	37
6.1	Ab der Machtübernahme im Deutschen Reich 1933.....	37
6.2	Das Schulsystem vor und nach dem Anschluss Österreichs	40
6.2.1	Das Ostmark-Gesetz	44
6.3	Neuer Alltag in der Schule für Schüler*innen im Deutschen Reich	45
6.3.1	Änderungen im Schulwesen im gesamten Deutschen Reich sowie der Ostmark	48
6.3.2	„Eliteschulen“ von Hitler	50
6.4	Neue Lehrpläne und Schulbücher	53

6.4.1	Kontrolle der Geschichtsbücher durch die NSDAP in den Jahren 1933, 1938 und 1941	56
7	NATIONALSOZIALISTISCHE KINDERERZIEHUNG AN SCHULEN	57
7.1	Burschenerziehung an Schulen	58
7.1.1	Lehr- und Stundenpläne für Burschen	58
7.1.2	Unterrichtsfächer für Burschen	60
7.2	Mädchenerziehung an Schulen	63
7.2.1	Lehr- und Stundenplan für Mädchen	63
7.2.2	Unterrichtsfächer für Jungen und Mädchen	64
7.2.3	Unterrichtsfächer für „Tätigkeiten von Frauen“	65
8	METHODE UND MATERIAL	66
8.1	Einleitung.....	66
8.2	Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring.....	66
8.2.1	Fragestellung und Materialauswahl	67
8.2.2	Kategorienbildung	67
8.2.3	Analyseeinheiten und Ablaufmodell.....	69
8.2.4	Interpretation und Schlussfolgerung	69
8.2.5	Auswahl der nationalsozialistischen Schulbücher	70
8.2.6	Analyseraster	70
8.2.7	Fazit	71
9	ANALYSE NATIONALSOZIALISTISCHEN SCHULBÜCHER.....	71
9.1	Präsentation und Deutung der Einzelergebnisse.....	71
9.1.1	Deutsches Lesebuch für Mädchen	71
9.1.2	Deutsches Lesebuch für Jungen.....	74
9.1.3	Geschichtsbuch für die deutsche Jugend	77
9.1.4	Vaterlandskunde, Geschichte, Geographie und Bürgerkunde Österreichs für die achte Klasse der Mittelschulen	80
9.1.5	Österreichische Vaterlandskunde	83
9.2	Resümee der Analyse	84
10	ZUSAMMENFASSUNG.....	87

11	DIDAKTISCHE AUFARBEITUNG IN EINEM SCHULBUCH.....	89
11.1	Kompetenzorientierung als zentrale Leitlinie	90
11.2	Multiperspektivität und kritischer Umgang mit Quellen	90
11.3	Sprachliche Sensibilität und geschlechtergerechte Formulierungen.....	91
11.4	Operatoren und Aufgabenstellungen	92
11.5	Verwendung von Bildern und Karten	92
11.6	Fazit.....	93
12	LITERATURVERZEICHNIS	93
13	INTERNETQUELLENVERZEICHNIS	101
14	ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	101
15	ANHANG	102
15.1	Analyseraster - Muster	102
15.2	Einzelauswertungen Analyseraster	105
15.3	Beispiel Schulbuchseite	126

1 Einleitung

Die Politik der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei (NSDAP) verfolgte das Ziel, ihre Ideologie tief in der Gesellschaft zu verankern, indem sie bereits die jüngsten Mitglieder der Gesellschaft beeinflussten. Dieser Prozess begann früh in der Kindheit und erstreckte sich über schulische Maßnahmen. Diese Masterarbeit untersucht Methoden, mit denen Kinder und Jugendliche zu überzeugten Anhängern*innen der Ideologie des Nationalsozialismus erzogen werden sollten. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf dem Lehrplan und den spezifischen Bildungsmaßnahmen, die dazu dienten, das nationalsozialistische Rollenbild zu formen.

Im Rahmen dieser Arbeit wird analysiert, wie der Unterricht und die schulischen Aktivitäten gestaltet wurden, um Kinder in die gewünschten "idealen" Männer- und Frauenrollen zu drängen. Der Lehrplan von 1942 für die Hauptschule verdeutlicht, dass nach der Ideologie des Nationalsozialismus, Kinder zu „nützlichen“ und „verantwortungsbewussten“ Mitgliedern des deutschen Volkes zu erziehen sind. Besonders Mädchen sollten zu zukünftigen Hausfrauen und Müttern erzogen werden oder in weiblichen Berufen ihren Beitrag zur Gesellschaft leisten. Unterrichtsfächer wie Kochen, Garten sowie Hausarbeit, Gesundheitslehre und Pflege sowie Praktika in Säuglingsheimen und Kindergärten sollten sicherstellen, dass Mädchen diese Rollenbilder verinnerlichen. Für Jungen hingegen standen technische und militärische Fächer im Vordergrund, um sie auf ihre zukünftigen Rollen als Soldaten und Arbeiter vorzubereiten. Die vorliegende Arbeit geht auf die verschiedenen Methoden, welche in Schulbüchern verwendet wurden, ein und zeigt auf, wie die Inhalte und Methoden des Unterrichts die nationalsozialistische Ideologie widerspiegeln. Dazu folgende ausformulierte Forschungsfrage zu dieser Arbeit:

Welche schulischen Maßnahmen nutzte die NSDAP, um Kinder im Sinne ihrer Ideologie zu erziehen und wie wurde das angestrebte „Idealbild“ der Kinder in Schulbüchern dargestellt?

Die Motivation für diese Untersuchung ist persönlicher Natur: Meine Urgroßeltern erlebten diese Erziehungsmaßnahmen in einem prägenden Alter und ihre Erfahrungen sowie die erhaltenen Dokumente aus dieser Zeit, welche meine Großmutter hortete, weckten mein Interesse an diesem Thema. Diese Arbeit soll dazu beitragen, das

Verständnis für die Manipulationstechniken der NSDAP zu vertiefen und die Bedeutung historischer und politischer Aufklärung zu unterstreichen.

2 Definition Erziehung

Wolfgang Klafki, ein deutscher Erziehungswissenschaftler, erklärte den Begriff Erziehung folgendermaßen:

„Wir gebrauchen das Wort ‚Erziehung‘ im umfassendsten Sinn als Begriff für alle bewussten Einwirkungen von Menschen, die auf die Entwicklung und die Veränderung des Wissens und Könnens, dauerhafte Haltungen und Verhaltensformen anderer, insbesondere junger Menschen, gerichtet sind. Hierbei erkennen wir bestimmte Wertgesichtspunkte, als verbindlich an, so z.B. die Forderung, das Kind im Erziehungsprozess grundsätzlich als werdende, zur Selbstbestimmung fähige Person anzuerkennen, die nicht als bloßes Mittel zu fremden Zwecken benutzt werden darf.“¹

Die Erziehung von Kindern und Jugendlichen zielt darauf ab, ihnen zu vermitteln, wie sie sich in der Gesellschaft zurechtfinden und ihre individuellen Fähigkeiten in die Kultur einbringen können. Dabei ist es wichtig, dass sie bestimmte Verhaltensweisen wie Geselligkeit, Respekt und Gehorsam erlernen, da diese ihnen bei der Integration in die Gesellschaft helfen.² Daraus ist zu schließen, dass Eltern oder auch Erzieher*innen der Kinder das Ziel der Entwicklung und Stärkung angestrebter Verhaltensweisen, Normen und Werte verfolgen. Das soll als Stütze für den*die Heranwachsende*n dienen, um sich in seinem*ihrem sozialen Umfeld zu orientieren. Im weiteren Sinne beinhaltet Erziehung auch die Entwicklung spezieller Fähigkeiten, wie körperliche Geschicklichkeit und Ausdauer im Sport. Generell findet Erziehung immer im Austausch mit anderen Menschen statt.³ Da es keine einheitlichen Erziehungsrichtlinien gibt, bestimmen vor allem die älteren Generationen, welche Werte und Aspekte vermittelt werden sollen, um ihr Ideal eines Menschen zu formen.⁴

¹ Zitiert nach: Schröder, Didaktisches Wörterbuch der Fachbegriffe von „Abbilddidaktik“ bis „Zugpferd-Effekt“. 3. Auflage. (München/Wien 2001) S. 96.

² Vgl.: Escarius, Generation, Erziehung und Bildung. Eine Einführung. (Stuttgart 2008) S. 17.

³ Vgl.: Wanzel, Handbuch der Entwicklung. Wissenschaftlich-philosophische Grundlagen, Modelle und Perspektiven für Veränderungsprozesse. (Norderstedt 2010) S. 90.

⁴ Vgl.: Escarius, Generations, Erziehung und Bildung. S. 17.

3 Allgemeine nationalsozialistische Erziehung

3.1 Erziehung unter dem Hakenkreuz - das nationalsozialistische „Idealbild“

Durch die Krise des Weimarer Staates und die wirtschaftlichen Schwierigkeiten am Arbeitsmarkt formierte sich eine Protestbewegung, die den Wunsch nach einer totalitären Umerziehung stärkte. Diese Bewegung, die faschistische und allmächtige Lösungen erwartete, musste jedoch von der Veränderung des eigenen Lebensstils abgelenkt werden. Obwohl staatlich-autoritäre Lösungsansätze in Aussicht gestellt wurden, hing ihre tatsächliche Umsetzung vom taktischen Geschick und der Durchsetzungskraft einzelner Entscheidungsträger ab. Das faschistische Prinzip der bedingungslosen Unterordnung im Ausnahmezustand durfte die fortschreitende Entfaltung totalitärer Macht nicht gefährden.⁵

Nach der Ideologie des Nationalsozialismus betrachteten die Anhänger*innen ihre Weltanschauung nicht nur als eine Lehre, sondern als neue Form des Lebens. Sie versuchten diese mit aller Kraft in der Gesellschaft zu etablieren. Dabei sollten alle im Deutschen Reich, welche dem nationalsozialistischen „Idealbild“ entsprachen, diese Ideologie verinnerlichen. Im Vordergrund stand die Erziehung der eigenen Jugend nach den „Idealen“ der nationalsozialistischen Ideologie. Das Ziel war die Hinführung des gesamten Volkes hin zu den Ansichten der NSDAP.⁶ Weder erfolgte die Erziehung der Jugendlichen objektiv, noch gab es Raum für eigene Gedanken bei diesen Erziehungsmaßnahmen. Dabei wurde ebenso der eigene Wille abgesprochen selbst zu entscheiden, ob sie idealistisch, materialistisch, international, völkisch, religiös oder gottlos aufwachsen wollten. Die Weltanschauung der NSDAP sollte in der heranwachsenden Generation verankert werden. Hier waren „Rasse“, Gemeinschaft und Führerkult die wichtigsten Aspekte. Daher wurden Erziehung und Politik verschmolzen, um die Ideologie des Nationalsozialismus über alle Altersgruppen zu verteilen.⁷ Weiters war es für die NSDAP wichtig den Jugendlichen von Beginn an

⁵ Vgl.: *Scholtz*, Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. (Göttingen 2009) S. 43.

⁶ Vgl.: *Rohde*, Der Nationalsozialismus im zeitgeschichtlichen Unterricht. Am Modell „Nationalsozialistische Erziehung“ durchgeführt. (Freiburg-Basel-Wien 1965) S. 76.

⁷ Vgl.: *Kinz*, Der Bund Deutscher Mädel. Ein Beitrag über die außerschulische Mädchenerziehung im Nationalsozialismus (= Europäische Hochschulschriften Reihe XI Pädagogik 421). 2. Unveränderte Auflage. (Frankfurt am Main-Bern-New York u. a. 1991) S. 86-90.

beizubringen Eigenverantwortung zu übernehmen. Das sollte für das weitere Leben von Bedeutung sein.⁸

Die Politik der NSDAP betrachtete Bildung als eine fortwährende Aufgabe, die kontinuierlich erfolgen musste, um Menschen zu herausragenden und edlen Zielen zu führen. Das übergeordnete Ziel war dabei die Formung des Menschen zu einem „rassisch“, ethisch, moralisch und charakterlich vollwertigen Deutschen.⁹

Scholz schreibt unter Erziehung wird eigentlich

*„[...] die planmäßige Einwirkung der älteren Generation auf die heranwachsenden verstanden. Hitler aber forderte die Umerziehung aller Deutschen, gleich welchen Alters, durch die Organisationen seiner Partei“.*¹⁰

Von allen Menschen im Deutschen Reich, die dem nationalsozialistischen „Idealbild“ entsprachen, wurde verlangt, den politischen Machtverhältnissen und Loyalitäten mehr Bedeutung zuzuschreiben als den soziokulturellen und sozioökonomischen Bindungen. Dabei sollten die Interessen der sozialen Gruppen sowie die eigenen für den „Führer“ zurückgestellt werden.¹¹ Für die NSDAP war die Erziehung ein wesentlicher Bestandteil, um das Regime so zu stärken sowie dessen Beständigkeit zu gewährleisten.¹² Erziehung war somit ein unverzichtbares Instrument für die Verbreitung der Ideologie des Nationalsozialismus.¹³ Das Hauptziel war die Etablierung eines Systems, das die Förderung der kollektiven Volksidentität in den Mittelpunkt stellte. Strikte ideologische und „rassische“ Maßstäbe bildeten die Rahmenbedingungen für diese Förderung.¹⁴

Die Erziehungspolitik der NSDAP basierte auf den Theorien von rassistischen und antisemitischen Erziehungstheoretiker*innen. Dazu zählten unter anderen Ernst Kriek, dessen Theorien auf rassistisch-völkischen politischen Standpunkten beruhten.

⁸ Vgl.: Scholtz, Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. (2009) S. 11.

⁹ Vgl.: Kanz, Der Nationalsozialismus als pädagogisches Problem. Deutsche Erziehungsgeschichte 1933-1945 (= Europäische Hochschulschriften Reihe XI Pädagogik 178). 2. verbesserte und ergänzte Auflage. (Frankfurt am Main-Bern-New York 1990) S. 103.

¹⁰ Zitiert nach: Scholtz, Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. (2009) S. 11.

¹¹ Vgl.: ebd. S. 11.

¹² Vgl.: Stachura Peter D., Das Dritte Reich und Jugenderziehung: Die Rolle der Hitlerjugend 1933-1939. In: Manfred Heinemann (Hg.), Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften 4,1). (Stuttgart 1980) S. 90-112, hier: S. 90-91.

¹³ Vgl.: Lingelbach Karl Christoph, Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland. Ursprünge und Wandlungen der 1933-1945 in Deutschland vorherrschenden erziehungstheoretischen Strömungen: ihre politischen Funktionen und ihr Verhältnis zur außerschulischen Erziehungspraxis des „Dritten Reiches“. (Frankfurt am Main 1987) S. 31-32.

¹⁴ Vgl.: Stachura, Das Dritte Reich und Jugenderziehung. (1980) S. 92.

Er sah Erziehung als fundamentale Funktion aller Gemeinschaften an und betrachtete Staat, Nation und Volk als jene Bausteine, die diese Erziehung gewährleisten.¹⁵ In dem folgenden Zitat von Krieck spiegelt sich die rassistische und völkische Ideologie des Nationalsozialismus wider, welche Bildung zur ideologischen Beeinflussung sowie zur Aufrechterhaltung dieses totalitären Weltbildes missbrauchte.

„Damit ist zugleich das Gesetz nationalsozialistischer Erziehung gefunden, die sich aufgliedert in die grundlegende rassische Zucht und in die bewußt völkische Bildung auf der Grundlage des für alle Glieder der Gemeinschaft verpflichtenden Weltbildes, das seinerseits wieder bedingt ist einmal durch die deutsche Vergangenheit, andererseits durch die über der Gegenwart stehende Gesamtaufgabe, durch die hindurch der Weg des deutschen Volkes zu seiner künftigen Selbstvollendung in neuer Gestalt und damit zur Erfüllung seiner Mission an den Völkern führen soll.“¹⁶

Diese Sichtweise ist nicht nur historisch überholt, sondern auch moralisch verwerflich und sollte kritisch hinterfragt werden.

3.1.1 Die Nürnberger Gesetze und ihre Auswirkungen auf die nicht-arische Bevölkerung

Die Nürnberger Gesetze, welche am 15. September 1935 verabschiedet wurden, stellten einen zentralen Bestandteil der nationalsozialistischen Rassenpolitik dar. Sie dienten dem Ziel, die jüdische Bevölkerung systematisch aus der „deutschen“ Gesellschaft zu isolieren und ihre Rechte drastisch einzuschränken. Diese Gesetze hatten schwerwiegende und umfassende Auswirkungen auf alle als „nicht-arisch“ klassifizierten Menschen, insbesondere auf Juden*innen und sogenannte „jüdische Mischlinge“.¹⁷ Folgende Gesetze wurden dazu erlassen:

- Reichsbürger- und Reichsflaggengesetz

¹⁵ Vgl.: Tenorth, Pädagogisches Denken. In: Dieter Langewiesche / Heinz-Elmar Tenorth (Hg.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur. (München 1989) S. 111-153, hier: S. 140.

¹⁶ Zitiert nach: Krieck, Nationalsozialistische Erziehung. Begründet aus der Philosophie der Erziehung. 5. Unveränderte Auflage. (Berlin 1940) S. 2.

¹⁷ Vgl.: Bundeszentrale für politische Bildung, Vor 85 Jahren: Nürnberger Gesetze erlassen. (letzte Änderungen: 14.09.2020). Online unter: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/hintergrund-aktuell/501380/vor-85-jahren-nuernberger-gesetze-erlassen/#:~:text=Sie%20waren%20die%20Legitimationsgrundlage%20für,sie%20eine%20Vorstufe%20des%20Holocaust.> (letzter Zugriff am: 19.08.2024).

Das Reichsbürgergesetz legte fest, dass nur Personen „deutschen oder artverwandten Blutes“ die vollen politischen Rechte besitzen sollten.¹⁸ Diese Definition schloss Juden*innen und Menschen jüdischer Abstammung explizit aus. Sie verloren damit nicht nur das Wahlrecht, sondern auch das Recht, öffentliche Ämter auszuüben.¹⁹ Dies führte zu einer vollständigen politischen Entmündigung und Diskriminierung der jüdischen Bevölkerung. Die Ausgrenzung wurde durch die Einführung der Reichsflagge als Symbol des Nationalsozialismus weiter unterstrichen, welche die Identifikation mit der nationalsozialistischen Ideologie verlangte und die „nicht-arische“ Bevölkerung weiter unterdrückte.²⁰

- Gesetz zum Schutze des „deutschen Blutes“ und der „deutschen Ehre“

Ein weiteres zentrales Gesetz, das „Gesetz zum Schutze des deutschen Blutes und der deutschen Ehre“, verbot Eheschließungen zwischen Juden*innen und „Staatsangehörigen deutschen oder artverwandten Blutes“.²¹ Diese Ehen wurden nicht nur für ungültig erklärt, sondern das Gesetz verfolgte auch außereheliche Beziehungen zwischen Juden*innen und Nicht-Juden*innen strafrechtlich.²² Diese Regelungen zielten darauf ab, jede Form der „Rassenmischung“ zu verhindern und die jüdische Bevölkerung noch weiter zu isolieren und zu diskriminieren. Die Verordnung untersagte Juden*innen zudem, deutsche Frauen unter 45 Jahren in ihren Haushalten zu beschäftigen, was die wirtschaftlichen und sozialen Möglichkeiten von Juden*innen weiter einschränkte.²³

- Auswirkungen auf die „nicht-arische“ Bevölkerung

Die Nürnberger Gesetze hatten tiefgreifende Auswirkungen auf das Leben der jüdischen Bevölkerung. Sie bedeuteten nicht nur den Verlust aller bürgerlichen Rechte, sondern führten auch zu einer systematischen sozialen Ausgrenzung und Verarmung. Jüdische Beamte*innen wurden zwangsweise in den Ruhestand versetzt. Die Teilnahme am öffentlichen Leben wurde Juden*innen nahezu vollständig verwehrt.²⁴

¹⁸ Vgl.: *Die Nürnberger Gesetze*. (Nürnberg 1935). §2. S. 260-261.

¹⁹ Vgl.: ebd. §4. S. 261.

²⁰ Vgl.: ebd. S. 260.

²¹ Vgl.: ebd. §1. S. 262.

²² Vgl.: ebd. §2. S. 262.

²³ Vgl.: ebd. §3. S. 262.

²⁴ Vgl.: ebd. §4. S. 261.

Diese Gesetze bildeten die Grundlage für die fortschreitende Entrechtung und letztlich die Vernichtung der jüdischen Bevölkerung während der Herrschaft der NSDAP. Durch diese Gesetzgebung wurde eine rassistische Ideologie gesetzlich verankert, die die nationalsozialistische Verfolgungsmaschinerie legitimierte. Das machte Juden*innen sowie andere „nicht-arische“ Gruppen zur Zielscheibe staatlicher Gewalt und Diskriminierung. Die Nürnberger Gesetze galten als Startschuss für die zukünftigen Verbrechen an den Juden*innen. Ab diesem Zeitpunkt kam es nicht nur zur Diskriminierung, sondern auch zur systematischen Verfolgung der jüdischen Bevölkerung. Sie stellten einen wesentlichen Schritt hin zur Durchführung des Holocaust dar.

Neben den jüdischen Menschen zählten viele weitere Gruppen zu den Opfern des Nationalsozialismus. Homosexuelle, politische Gegner*innen, Zeugen Jehovas, Sinti und Roma, Menschen aus Osteuropa, sowie als „asozial“ oder „Berufsverbrecher*in“ bezeichnete Personen wurden systematisch verfolgt und ermordet. Besonders grausam war das Schicksal von Menschen mit körperlichen oder geistigen Beeinträchtigungen, die Opfer der sogenannten „Euthanasie“-Morde wurden. All diese Gruppen litten unter den Gräueltaten des Regimes, das sie aufgrund von Ideologie, Rassismus und Intoleranz verfolgte.²⁵

3.2 Erziehung der nationalsozialistischen Jugend

Der NSDAP war bewusst, dass heutige Kinder die künftigen Erwachsenen repräsentieren und aufgrund ihrer Unwissenheit, als die am wenigsten widerstandsfähige Gruppe gelten würden. Daher widmete die Politik der NSDAP der Erziehung der Jugend höchste Aufmerksamkeit. Es wurde sichergestellt, dass die heranwachsende Generation ausschließlich gemäß dem Willen des Führers lebte.²⁶ Das oberste Ziel der NSDAP war es, durch eine gezielte Ideologisierung den Kindern sowie Jugendlichen die nationalsozialistischen Werte einzuprägen und anzueignen.²⁷

²⁵ Vgl.: *Bundeszentrale für politische Bildung*, Die Opfer des Nationalsozialismus. (letzte Änderung am 05.05.2022). Online unter: <https://www.bpb.de/themen/politisches-system/politik-einfach-fuer-alle/508032/die-opfer-des-nationalsozialismus/> (letzter Zugriff am: 20.08.2024).

²⁶ *Mann*, Zehn Millionen Kinder. Die Erziehung der Jugend im Dritten Reich. 6. Auflage. (Hamburg 2011) S. 22.

²⁷ Vgl. *Gutzelning*, Schule im Nationalsozialismus. Ungedr. Dipl.-Arb. (Graz 1991) S. 5.

Im Vordergrund dieser Erziehung stand das Herrschaftsinteresse, da vor allem der Fortbestand des Reiches für die nationalsozialistische Regierung wichtig war.²⁸ Kinder und Jugendliche sollen ermächtigt werden die Kultur des „deutschen“ Volkes sowie dessen Leben und Staat zu bewahren, diesen zu fördern sowie sich selbst als Teil der Gemeinschaft zu sehen. Es sollte die Vorstellung vermittelt werden, dass alle Deutschen eine zusammenhängende Einheit bilden und jedes einzelne Mitglied der Gemeinschaft für das Wohl des gesamten Volkes verantwortlich ist.²⁹ Für Individualität war in der nationalsozialistischen Vorstellung von Erziehung kein Platz. Dabei gab es keine Möglichkeit, dass der Mensch persönliche Wünsche oder Interessen verwirklichen konnte. Die Freiheit hätte Hitlers System gefährden können.³⁰

Die nationalsozialistische Erziehung vernachlässigte verschiedene Aspekte des Erziehungsprozesses, die zuvor als grundlegend betrachtet wurden. Die Hauptziele der Erziehung, nämlich die Förderung der Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der heranwachsenden Menschen sowie die ständige Berücksichtigung des Wohlergehens des Kindes, wurden aufgegeben.³¹ Typisch für die nationalsozialistische Erziehung waren die Beeinflussung der Jugend, strenge Disziplin, intensive Schulung und die „emotionale Umgehung des Bewusstseins“.³² Aufgrund von Hitlers Ansicht, dass das Kind formbar sei, fehlte es in der nationalsozialistischen Erziehungspolitik an jeglicher positiven Erziehungsintention gegenüber dem Heranwachsenden.³³ Für die NSDAP war Erziehung nicht als die Entwicklung der Individualität der Kinder definiert, sondern betrachteten das Einzelwesen als Objekt politischer Erziehungsmaßnahmen. Der Staat sah es als seine Pflicht an, durch Erziehung das Wohlergehen des „deutschen“ Volkes, welche dem Bild der NSDAP entsprachen, langfristig zu sichern.³⁴ Hitlers Regierung verstand unter

²⁸ Vgl.: *Miller-Kipp*, „Totale Erziehung“ im nationalsozialistischen Deutschland – die Hitlerjugend. In: Klaus-Peter *Horn* / Michio *Ogasawara* / Heinz-Elmar *Tenorth* u. a. (Hgg.), *Pädagogik im Militarismus und im Nationalsozialismus. Japan und Deutschland im Vergleich*. Bad (Heilbrunn 2006) S. 207-226, hier: S. 207.

²⁹ Vgl.: *Benze*, *Erziehung im Großdeutschen Reich. Eine Übersicht über ihre Ziele, Wege und Einrichtungen*. 3. erweiterte Auflage. (Frankfurt am Main 1943) S. 5.

³⁰ Vgl.: *Kinz*, *Der Bund Deutscher Mädel*. (1991) S. 97.

³¹ Vgl.: *Lingelbach*, „Erziehung“ unter der NS-Herrschaft – Methodische Probleme ihrer Erfassung und Reflexion. In: Wolfgang *Keim* (Hg.), *Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus – Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft (= Studien zur Bildungsreform 16)*. 2. durchgesehene Auflage. (Frankfurt am Main-Bern-New York 1990) S. 47-63, hier: S. 47.

³² Vgl.: *Blankertz*, *Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*. (Wetzlar 1982) S. 272.

³³ Vgl.: *Lingelbach*, *Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland* (1987) S. 32.

³⁴ Vgl.: *Kinz*, *Der Bund Deutscher Mädel*. (1991) S. 103.

staatlicher Erziehung der Jugend nicht nur die schulische Bildung. Sie sah vor, dass junge Menschen zusätzlich durch verschiedene parteipolitische Organisationen erzogen und geprägt werden sollten.³⁵

In „Mein Kampf“ skizzierte Hitler die Grundzüge einer zukünftigen Erziehungspolitik, die später zu einem zentralen Prinzip des Nationalsozialismus wurde. Er betonte die Förderung der Fortpflanzungsfähigkeit „des genetisch wertvollsten Teils“ der Bevölkerung als vorrangige staatliche Aufgabe. Einerseits wurden gemäß der „Rassenhygiene“ alle als „fremdrassig“ oder offensichtlich krank eingestuft Personen aus der Gesellschaft ausgeschlossen. Andererseits oblag es dem Staat, für die Gesundheit der Kinder gesunder Eltern zu sorgen.³⁶ Dieser Gedanke wird in Adolf Hitlers Werk „Mein Kampf“ besonders unterstrichen.

„Wenn wir als erste Aufgabe des Staates im Dienste und zum Wohle seines Volkstums die Erhaltung, Pflege und Entwicklung der besten rassischen Elemente erkennen, so ist es natürlich, daß sich diese Sorgfalt nicht nur bis zur Geburt des jeweiligen kleinen jungen Volks- und Rassegenossen zu erstreben hat, sondern daß sie aus dem jungen Sprößling auch ein wertvolles Glied für eine spätere Weiterentwicklung erziehen muß.“³⁷

Das Zitat verdeutlicht die rassistische Ideologie Hitlers sowie der NSDAP, die die Erhaltung und Pflege vermeintlich „bester rassischer Elemente“ als zentrale Aufgabe des Staates darstellt. Diese Perspektive ist nicht nur wissenschaftlich unbegründet, sondern auch moralisch verwerflich, da sie Menschen nach rassistischen Kriterien einteilt und Diskriminierung und Verfolgung fördert.

Zu ergänzen ist, dass Jugendliche diese Erziehungsmaßnahmen der NSDAP nicht als solche sahen. Sie fühlten sich nicht fremdbestimmt von Erwachsenen, sondern wurden von der Ordnung unter den Gleichaltrigen bestimmt. Diese entwickelte sich aus eigener Überzeugung, zumindest dachten die Heranwachsenden das. Die ideologische Anpassung entsprach nicht dem, was wir im Alltag unter Erziehung verstehen. Die autoritäre Indoktrination wurde ebenso kaum als solche erkannt. Da die "Führer" innerhalb des Systems leicht austauschbar waren, spielten emotionale Bindungen keine bedeutende Rolle. Auch boten die "Schulungen" unter fast

³⁵ Vgl.: Tenorth, Pädagogisches Denken. (1989) S. 143.

³⁶ Vgl.: Lingelbach, Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland (1987) S. 28-29.

³⁷ Zitiert nach: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. Eine kritische Edition. Band II. Institut für Zeitgeschichte. (München/Berlin 2016). S. 1041.

gleichaltrigen Teilnehmern*innen kaum Raum für Meinungsverschiedenheiten, im Gegensatz zum regulären Schulunterricht, wo solche Diskussionen eher möglich waren.³⁸

3.2.1 Ziele der nationalsozialistischen Erziehung und der Neuorientierung

Im Vordergrund der nationalsozialistischen Erziehung war, dass der Mensch zu einem „rassisch gesunden“ erzogen wird. Nebenbei sollte er*sie auch noch tüchtig sein und eine Bereitschaft vorhanden sein ein einsetzbares Gemeinschaftsmitglied zu werden. Diese Ansichten wie ein*e Nationalsozialist*in zu sein hatte funktionierten in den Augen dieser nur gemeinsam und konnte somit nicht separat entwickelt werden. Die Ausbildung des Individuums beruhte auf der Grundidee des Zusammenspiels von Körper, Seele und Geist. Die wechselseitige Ergänzung dieser drei Aspekte im Rahmen der nationalsozialistischen Erziehung zielte darauf ab, eine deutschbewusste und „rassisch durchweg gesunde“ Persönlichkeit zu formen.³⁹

Mit Hilfe dieser Phrasen stellte das nationalsozialistische Regime sicher, dass die Erziehung zur Ideologie komplett war.

„Ohne die Gemeinschaft und ihre Erziehungseinflüsse gibt es nur seelische Verkümmern.“⁴⁰

„Du bist nichts, Dein Volk ist alles.“⁴¹

Diese Aussagen betonten die geforderte Unterordnung gegenüber der Gemeinschaft. Diese führen zur Unterdrückung persönlicher Freiheiten zugunsten einer autoritären Gesellschaft.

Die NSDAP war der Ansicht, dass die wichtigste Gemeinschaft eines jeden Menschen die des Volkes sein müsse. Das Volk stellte die einzige und wahre Gesamtheit des überpersönlichen Lebens dar und wurde zur Quelle all dessen, was für das Werden und die Existenz des Einzelnen unerlässlich war.⁴²

Das Volk war für die NSDAP folgendes:

„[...] eine Lebensgemeinschaft, deren einzelne Teile aus Volksgenossen artverwandten Blutes mit ähnlichen Erbanlagen bestehen, die sich in der

³⁸ Vgl.: Scholtz, Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. (2009) S. 13-14.

³⁹ Vgl.: Benze, Erziehung im Großdeutschen Reich. (1943) S. 6.

⁴⁰ Zitiert nach: Krieck, Nationalsozialistische Erziehung. (Berlin 1940) S. 5.

⁴¹ Zitiert nach: Kinz, Der Bund Deutscher Mädel. (1991) S. 95.

⁴² Vgl.: Krieck, Nationalsozialistische Erziehung. (Berlin 1940) S. 2.

*Übereinstimmung der grundlegenden Charakterwerte und bestimmter körperlicher Merkmale äußern.*⁴³

Diese nationalsozialistische Definition über das Volk basiert auf rassistischen Ideen, die Menschen nach Herkunft und äußeren Merkmalen einteilen. Sie ist moralisch verwerflich, da sie zur Diskriminierung und Verfolgung von Minderheiten führt.

Das hatte zur Folge, dass die Gesellschaft dadurch an erster Stelle stand, die individuelle Persönlichkeit hintenangestellt wurde und sich daher die Einzelnen unterordneten.⁴⁴ Es wurde die Auffassung vertreten, dass ein Gemeinschaftssinn, besonders in der Jugend stets vorhanden sei. Das sogenannte „Kameradschaftsgefühl“. Es war jedoch die Aufgabe der Erziehung, dieses zu stärken und in einen völkischen Gemeinsinn zu überführen. Dabei lag der Schwerpunkt auf der Vermittlung eines Gefühls der Mitverantwortung für eine gemeinsame Sache. Dieser Erziehungsaspekt machte keinen Unterschied hinsichtlich sozialer Schicht oder Vermögen. Familie und Familiensinn wurden gefördert, da sie als Vorstufen eines völkischen Gemeinschaftsgefühls galten. Gemeinschaftsaktivitäten, wie zum Beispiel der Besuch von Landesschulheimen und gemeinsamer Sport, waren von großer Bedeutung, um das Zusammengehörigkeitsgefühl zu stärken.⁴⁵ Es war eine bewusste Inszenierung, um die leicht beeinflussbare Masse zu steuern und führen.⁴⁶ Damit dieses Gefühl von Zusammengehörigkeit noch gefestigt wurde nutzte die NSDAP die Angst der Menschen vor dem Ausschluss aus der Gesellschaft. Wollte jemand kein Teil davon sein wurde er*sie vom Volk verachtet und ausgeschlossen. Die Kinder konnten direkt mit Ansehen, was der Ausschluss aus dem sozialen Leben bedeutete. Ihre gleichaltrigen jüdischen Kameraden*innen hatten durch die Nürnberger-Gesetze nicht mehr die gleichen Rechte wie ihre Mitschüler*innen und erfuhren Ausgrenzung vom gesamten „arischen Volk“. Die Knaben sollen nur mit Hilfe der Hitlerjugend ein Gefühl von Zusammenhalt erfahren und sich dadurch sicher fühlen.⁴⁷

⁴³ Zitiert nach: *Usadel*, Wissen, Erziehung, Schule. Bayreuther Bücher für Erziehung und Unterricht. (München 1940) S. 17

⁴⁴ Vgl.: *Kinz*, Der Bund Deutscher Mädel. (1991) S. 97.

⁴⁵ Vgl.: *Benze*, Erziehung im Großdeutschen Reich. (1943) S. 10-11.

⁴⁶ Vgl.: *Kinz*, Der Bund Deutscher Mädel. (1991) S. 98.

⁴⁷ Vgl.: *Scholtz*, Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. (2009) S. 145-146.

3.2.2 Körperliche Erziehung

Ein essenzieller Faktor für die Sicherung der „reinen“ deutschen Nationalität war in Hitlers Ansicht die körperliche Erziehung.⁴⁸ Die traditionelle Rangskala der Erziehung wurde von Adolf Hitler umgekehrt. Für ihn hatte das Großziehen von kerngesunden Körpern mehr Wichtigkeit als die Vermittlung von Wissen.⁴⁹ Er war der Ansicht, dass diese Verschiebung von einem akademischen zu einem körperlichen Ansatz unerlässlich sei, um den idealen Einzelmenschen zu formen und in der Folge den zukünftigen völkischen Staat zu schaffen.⁵⁰

Adolf Hitler hat dazu in „Mein Kampf“ den hohen Stellenwert von körperlicher Gesundheit für die NSDAP betont:

„Der völkische Staat hat in dieser Erkenntnis seine gesamte Erziehungsarbeit in erster Linie nicht auf das Einpumpen bloßen Wissens einzustellen, sondern auf das Heranzüchten kerngesunder Körper. Erst in zweiter Linie kommt dann die Ausbildung der geistigen Fähigkeiten. Hier aber wieder an der Spitze die Entwicklung des Charakters, besonders die Förderung der Willens- und Entschlußkraft, verbunden mit der Erziehung zur Verantwortungsfreudigkeit, und erst als letztes die wissenschaftliche Schulung.“⁵¹

Dieser Ansatz des Staates legt mehr Wert auf körperliche Fitness und Charakterstärke als auf geistige Bildung, wissenschaftliches Lernen wird als weniger wichtig angesehen und die Bildung konzentriert sich nur auf körperliche und ideologische Aspekte.

Hitler betonte die körperliche Erziehung über die Charakterbildung, was fast allen pädagogischen Traditionen der Neuzeit widersprach. Sogar sein Parteigenosse Gottfried Feder legte mehr Wert auf die sittlich-charakterliche Erziehung und sah eine Übertreibung der Leibesübung als nachteilig für die Entwicklung des Volkes zu höherer Kultur. Feder kritisierte die Sportfanatiker*innen, die nur mehr das Fußball-Match vom nächsten Sonntag im Kopf hätten, als verloren für den völkischen Gedanken einer Kultur- und Schicksalsgemeinschaft. Trotz dieser innerparteilichen Kritik gab es historische Vorläufer für Hitlers Denken. So stellte 1917 der Erlanger Professor Otto Stählin, der sich 1914 als Kriegsfreiwilliger gemeldet hatte, die körperliche Erziehung

⁴⁸ Vgl.: Stachura, Das Dritte Reich und Jugenderziehung. (1980) S. 93.

⁴⁹ Vgl.: Lingelbach, Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland (1987) S. 29.

⁵⁰ Vgl.: Stachura, Das Dritte Reich und Jugenderziehung. (1980) S. 92.

⁵¹ Zitiert nach: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1043.

an die erste Stelle der deutschen Erziehungsaufgaben. Stählin argumentierte, dass Gesundheit, Kraft und Widerstandsfähigkeit des Körpers die unentbehrliche Grundlage und Voraussetzung für alles andere seien.⁵²

Die NSDAP war im Glauben, dass ein Volk, mit körperlich eingeschränkten Menschen, nie in der Lage wäre, geistig etwas Großes zu schaffen. Resultierend daraus war für Hitler ein wissenschaftlich weniger gebildeter Mensch, der trotzdem körperlich gesund war, relevanter für das System und das Reich als ein körperlich Unterlegener mit außergewöhnlichem Wissen. Ein weiser Geist könne laut Hitler nur in einem gesunden Körper leben.⁵³

„Ein verfaulter Körper wird durch einen strahlenden Geist nicht im Geringsten ästhetischer gemacht, ja es ließe sich höchste Geistesbildung gar nicht rechtfertigen, wenn ihre Träger gleichzeitig körperliche verkommene und verkrüppelte, im Charakter willensschwache, schwankende und feige Subjekte wären.“⁵⁴

Diese Aussage reduziert den Wert geistiger Bildung auf körperliche und charakterliche Merkmale und ignoriert, dass geistige Leistung auch unabhängig von körperlicher Fitness und Charakterstärke wertvoll sein kann.

Ein Erlass des Reichserziehungsministers zur „Schüler*innenauslese“ betonte die Bedeutung körperlicher und genetischer Kriterien über geistige Fähigkeiten. Jugendliche mit schweren Leiden oder Erbkrankheiten sollten von der höheren Schule ausgeschlossen werden. Zudem führte dauerndes Versagen bei den Leibesübungen zum Verweis von der Schule. Geistige Leistungen wurden relativiert: Bei mangelhaften geistigen Leistungen sollten körperliche und charakterliche Fähigkeiten vollständig berücksichtigt werden. Schüler mit hervorragenden Führeigenschaften sollten bevorzugt behandelt werden, während gute verstandesmäßige Leistungen nicht als Ausgleich für charakterliche Mängel galten.⁵⁵

Die körperliche Erziehung war ab diesem Zeitpunkt nicht mehr die Aufgabe des Einzelnen. Damit die „arische Rasse“ gestärkt wird, wurde das Großziehen von Kindern zur Angelegenheit des deutschen Reiches.⁵⁶ Durch körperliche Fitness sollten

⁵² Vgl.: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1042.

⁵³ Vgl.: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S.1043.

⁵⁴ Zitiert nach: ebd. S. 1043.

⁵⁵ Vgl.: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1042.

⁵⁶ Vgl.: Koch, Geschichte der Hitlerjugend. Ihre Ursprünge und ihre Entwicklung 1922-1945. (Percha am Starnberger See 1975) S. 246.

die Menschen gesünder werden, den Glauben entwickeln und jedem*r Gegner*in überlegen sein. Weiters wollten die Nationalsozialisten*innen zur Wehrhaftigkeit für das Land erzogen werden.⁵⁷ Adolf Hitler schrieb der körperlichen Erziehung große Bedeutung zu, da er der Ansicht war die historische Entwicklung der Menschheit sei auf „Rassenkriege“ zurückzuführen. Jedoch sollte sein Volk für mögliche zukünftige „Rassenkonflikte“ gewappnet sein.⁵⁸ Ziel war es den „perfekten“ Menschen mit Hilfe körperlicher Aktivität zu erschaffen. Männer sollten starke Körper besitzen, um als Soldat an der Front für das eigene Land kämpfen zu können. Frauen hingegen sollten zwar auch entsprechend gut trainiert sein, aber um Kinder gebären zu können. Damit der Fortbestand der „arischen Rasse“ gesichert wird.⁵⁹ Während der gesamten Zeit des Nationalsozialismus stand körperliches Training und Leibeserziehung im Dienst einer rassistischen ideologischen Zielsetzung.⁶⁰

Hitlers folgende Aussage aus „Mein Kampf“ verknüpft geistige Leistung direkt mit körperlicher Gesundheit und rassistischen Merkmalen, was eine problematische und unhaltbare Verbindung schafft. Sie ignoriert, dass geistige Fähigkeiten unabhängig von körperlicher Verfassung und rassistischer Herkunft entwickelt werden können.

„Und so wie im allgemeinen die Voraussetzung geistiger Leistungsfähigkeit in der rassistischen Qualität des gegebenen Menschenmaterials liegt, so muß auch im Einzelnen die Erziehung zuallererst die körperliche Gesundheit ins Auge fassen und fördern; denn in der Masse genommen wird sich ein gesunder, kraftvoller Geist auch nur in einem gesunden kraftvollen Körper finden.“⁶¹

In der Zeit des Nationalsozialismus wurde besonders viel Wert auf die schulische und außerschulische körperliche Erziehung gelegt. Das Reichserziehungsministerium erließ einen Beschluss, der festlegte, dass das körperliche Training geschlechtsspezifisch und altersgerecht durchgeführt werden sollte. Dieser Beschluss beruhte auf dem Gedanken, den Jugendlichen frühzeitig ein hohes Maß an

⁵⁷ Vgl.: Tietze, Nationalsozialistische Leibeserziehung. Ursprung und Entwicklung ihrer Theorie. Diss. (Düsseldorf 1984) S. 63.

⁵⁸ Vgl.: Friedl, Lehrer und Schüler im Spannungsfeld von Gesellschaft und Ideologie - ein historischer Abriss. Diss. (Graz 2008) S. 180.

⁵⁹ Vgl.: Martens, Der Körper – seine Symbole und Stereotypen in der NS-Zeit. Ungedr. Dipl.-Arb. (Graz 1997) S. 66.

⁶⁰ Vgl.: Schmidtke (Hg.), Körperformationen. Fotoanalysen zur Formierung und Disziplinierung des Körpers in der Erziehung des Nationalsozialismus (= Internationale Hochschulschriften 483). (Münster-New York-München u. a. 2007) S. 20.

⁶¹ Zitiert nach: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1041.

körperlicher Leistungsfähigkeit zu vermitteln, das im Laufe ihres Lebens weiter gesteigert werden sollte.⁶²

3.2.3 Charakterliche Erziehung

„So hat der völkische Staat in seiner Erziehungsarbeit neben der körperlichen gerade auf die charakterliche Ausbildung höchsten Wert zu legen. Zahlreiche moralische Gebrechen, die unser heutiger Volkskörper in sich trägt, können durch eine so eingestellte Erziehung, wenn schon nicht ganz beseitigt, so doch sehr gemildert werden.“⁶³

Die Charaktererziehung war, laut Lingelbach, ein weiterer wichtiger Teilbereich in der nationalsozialistischen Erziehung.⁶⁴ Jeder Mensch besitzt individuelle Charaktereigenschaften, das war auch Hitler bewusst. Dennoch war er im Glauben, dass Menschen durch eine, seiner Meinung nach, „gute“ Erziehung geformt und somit wichtige Mitglieder der Gemeinschaft des Volkes werden können. Die wichtigsten Charaktereigenschaften waren nach der Ideologie des Nationalsozialismus Opferbereitschaft, Treue und Verschwiegenheit.⁶⁵ Weitere Züge, die von Hitler sehr hoch angesehen waren, sind Diesseitsfreudigkeit, Lebensernst, Mannesmut und Frauenwürde.⁶⁶ Weinerlichkeit und Wehleidigkeit galt es dem Kind auszutreiben. Es sollte in der Lage sein gelegentlich Leiden auch leise ertragen zu können.⁶⁷ Die charakterliche Erziehung war für die NSDAP von großer Bedeutung. Sie waren der Meinung, dass die anderen Eigenschaften nicht brauchbar wären, wenn der Mensch charakterlich schwach ist.⁶⁸ Zu der Charaktererziehung zählte auch ein Verantwortungsgefühl zu entwickeln. Weiters war es Ziel die Willens- und Entschlusskraft zu stärken.⁶⁹ Hitler beklagte den fehlenden Willen im gesamten Volk und den damit einhergehenden Rückgang an Risikobereitschaft. Ihm war es wichtig, die Jugend dazu zu ermuntern, Initiativen zu ergreifen, die zum Erfolg führen könnten. Heranwachsende sollten ermutigt werden, stets eine Antwort zu geben und sich nicht

⁶² Vgl.: Benze, Erziehung im Großdeutschen Reich. (1943) S. 6-7.

⁶³ Zitiert nach: Hitler, Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1061.

⁶⁴ Vgl.: Lingelbach, Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland (1987) S. 29.

⁶⁵ Vgl.: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1059-1060.

⁶⁶ Vgl.: Benze, Erziehung im Großdeutschen Reich. (1943) S. 8.

⁶⁷ Vgl.: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1060-1061

⁶⁸ Vgl.: Kanz, Der Nationalsozialismus als pädagogisches Problem. (Frankfurt am Main-Bern-New York 1990) S. 154.

⁶⁹ Vgl.: Lingelbach, Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland (1987) S. 29.

von der Angst vor einer möglicherweise falschen Antwort abschrecken zu lassen. Eine Antwort zu geben sei stets besser als keine. Den Jugendlichen sollte der Mut zur Handlung vermittelt werden.⁷⁰

Dazu ein Zitat aus „Mein Kampf“:

„Wie der völkische Staat dereinst der Erziehung des Willens und der Entschlußkraft höchste Aufmerksamkeit zu widmen hat, so muß er schon von klein an Verantwortungsfreudigkeit und Bekenntnismut in die Herzen der Jugend lenken.“⁷¹

Die NSDAP drängen nach ihrer Ideologie darauf, Kinder schon früh mit ideologischen Werten zu beeinflussen, anstatt ihnen individuelle Freiheit und kritisches Denken zu ermöglichen. Es setzt sie unter Druck, sich der völkischen Ideologie anzupassen.

3.2.4 Intellektuelle Erziehung

In der Zeit des Nationalsozialismus musste die intellektuelle Bildung der politischen Erziehung weichen. Unter geistliche Erziehung fällt zum Beispiel das Aneignen von wissenschaftlichen sowie objektiven Wissen. Damit die politische Bildung ermöglicht wurde, wurden Schulungen organisiert. Diese vermittelten ein Pflichtgefühl gegenüber dem Staat oder der „Rassenlehre“ der NSDAP.⁷² Der Fokus in dieser Spate der Erziehung lag somit bei Themen des Führertums, der Volksgemeinschaft und der „Rassenlehre“.⁷³ Es gab für die NSDAP einen Unterschied bei den Begriffen „Allgemeinen Bildung“ und „Allgemein Bildung“. In der „Allgemeinen Bildung“ war für ihn wichtig, dass das Verständnis politischer und beruflicher Grundkonzepte aufgebaut wird. Bei der „Allgemein Bildung“ galt es ein Grundwissen auf vielen verschiedenen Gebieten aufzubauen.⁷⁴ Dabei ging es vor allem darum, dass die Jugendlichen nicht mit „unnötigen“ Dingen und „nicht relevantes“ Wissen zu belasten.⁷⁵ Hitler selbst war Wissen gegenüber eher ablehnend eingestellt. Die NSDAP und er wussten, dass eine Diktatur das Volk so ungebildet und naiv wie möglich halten muss. Eine Diktatur kann

⁷⁰ Vgl.: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1063-1064.

⁷¹ Zitiert nach: ebd.: S. 1065.

⁷² Vgl.: Stachura, Das Dritte Reich und Jugenderziehung. (1980) S. 92.

⁷³ Vgl. Gutzelnig, Schule im Nationalsozialismus. (1991) S. 6.

⁷⁴ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. (München 2018) S. 24.

⁷⁵ Vgl.: Lingelbach, Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland (1987) S. 29.

nur erfolgreich sein, wenn die Menschen über Vergangenheit und Gegenwart im Unklaren sind.⁷⁶

3.3 Kritische Betrachtung der nationalsozialistischen Rassenideologie

Die sogenannte „Rassenlehre“, die auf einer irrationalen und rassistischen Denkweise der NSDAP beruhte, bildete das zentrale Element der nationalsozialistischen Ideologie. Diese Lehre basierte auf der Behauptung der NSDAP unter Hitlers Führung, dass Deutsche das ursprüngliche Volk der nordischen „Rasse“ seien und daher das Recht hätten, über andere „Rassen“ zu herrschen.⁷⁷ Die NSDAP verbreitete die Ansicht, dass ausschließlich die „arische Rasse“ intellektuelle Fähigkeiten besitze.⁷⁸

Der folgende Kommentar von Adolf Hitler ignoriert die Beiträge anderer Menschen und Kulturen und behauptet fälschlicherweise, dass nur „Arier“ etwas leisten können.

*„Was wir heute an menschlicher Kultur, an Ergebnissen von Kunst, Wissenschaft und Technik vor uns sehen, ist nahezu ausschließlich schöpferisches Produkt des Ariers. Gerade diese Tatsache aber läßt den nicht unbegründeten Rückschluß zu, daß er allein der Begründer höheren Menschentums überhaupt war, mithin den Urtyp dessen darstellt, was wir unter dem Worte ‚Mensch‘ verstehen“.*⁷⁹

Die NSDAP war in ihrer Ideologie davon überzeugt, dass sich Menschen durch ihre biologischen Eigenschaften ebenso geistig als auch seelisch voneinander unterscheiden würden. Daher wurden verschiedenste Menschengruppen von der Gesellschaft ausgeschlossen. Darunter fielen zum Beispiel die „Zigeuner*innen“, die „Asozialen“, „Homosexuelle“ als auch Gemeinschaftsfremde. Dennoch waren die Jüdinnen und Juden die*der größte Feind*in NSDAP. Sie waren, zumindest nach der Ideologie des Nationalsozialismus, für alle Tragödien im Land verantwortlich.⁸⁰ Menschen mit jüdischen Glauben wurden beschuldigt, die „Rasse der Arier“ zerstören zu wollen und wurden daher zum politischen Feindbild gemacht.⁸¹ Die NSDAP vertrat

⁷⁶ Vgl.: Mann, Zehn Millionen Kinder. (Hamburg 2011) S. 54.

⁷⁷ Vgl.: Kinz, Der Bund Deutscher Mädel. (1991) S. 91.

⁷⁸ Vgl.: Koch, Geschichte der Hitlerjugend. (1975) S. 245.

⁷⁹ Zitiert nach: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. Eine kritische Edition. Band I. Institut für Zeitgeschichte. (München/Berlin 2016). S. 755.

⁸⁰ Vgl.: Leybold, Die Schule in der NS-Zeit am Beispiel der Volksschule „Noreia“. Ungedr. Dipl.-Arb. (Graz 2013) S. 18.

⁸¹ Vgl.: Nyssen, Schule im Nationalsozialismus. (1979) S. 21.

die Auffassung, dass durch die Selektion der deutschen „Rasse“ die Grundlage für ein „rassestarkes deutsches Volk“ geschaffen werden würde, das Hitler nach seinen Vorstellungen fördern und entwickeln könnte.⁸² Dieser Hochzüchtung wurde große Bedeutung zugesprochen, da die NSDAP im Glauben war, dass der Fortbestand des Reiches nur gewährleistet sei, wenn es von einem homogenen Volk getragen werde.⁸³ Mit der Einführung der Nürnberger-Gesetze war der erste Schritt zur Trennung der „Rassen“, nach der nationalsozialistischen Ideologie, getan.⁸⁴ Diese werden in einem anderen Kapitel genauer erläutert.

Diese rassistische Ideologie war in das gesamte gesellschaftliche System integriert. Die „Rassenlehre“ verfolgte jedoch nicht nur das Ziel, die imperialistischen Bestrebungen der nationalsozialistischen Machthaber*innen zu fördern, sondern sollte auch ein, in den Augen der NSDAP, konformes Sozialverhalten innerhalb der Volksgemeinschaft formen. Für die NSDAP galt es stets ein „rassisch“ bedingtes „Wir-Gefühl“ in der Gesellschaft anzustreben.⁸⁵ Die Verbreitung dieser Ideologie startete bei Kindern und Jugendlichen. Bereits im jungen Alter sollten sie für die „Rassenhygiene“ begeistert werden. Daraus sollte somit resultieren, dass diese „wertvollen“ Mitglieder für die Gesellschaft der NSDAP werden konnten.⁸⁶ Wichtig ist hier, klarzustellen, dass der Begriff „Rassenhygiene“ und die Konstruktion eines „Wir-Gefühls“ auf der Grundlage rassistischer Ideologien menschenverachtend und zutiefst verwerflich sind. Diese Begriffe und Ziele spiegeln die inakzeptablen und pseudowissenschaftlichen Prinzipien der NS-Ideologie wider, die zu unermesslichem Leid und einer systematischen Entrechtung und Verfolgung geführt haben.

Nicht nur unter den Anhängern*innen NSDAP an sich fanden diese Ansichten großen Zuspruch. Auch, in den Augen der NSDAP, „bedeutende“ Pädagogen*innen und Ideologen*innen unterstützten diese Weltanschauung, wie zum Beispiel Ernst Kriek und Alfred Rosenberg.

„[...] das deutsche Volk aus seinen Naturgrundlagen, aus Rasse, Blut und Boden her zu erneuern und in neuen Volks- und Staatsordnungen, in einer dem deutschen Grundcharakter entsprechenden Kultur und Wertordnung

⁸² Vgl.: Kriek, Nationalpolitische Erziehung. (1938) S. 24.

⁸³ Vgl.: Kriek, Nationalsozialistische Erziehung. (1940) S. 22.

⁸⁴ Vgl.: Scholz, Erziehung und Unterricht unterm Hackenkreuz. (2009) S. 85.

⁸⁵ Vgl.: Kinz, Der Bund Deutscher Mädel. (1991) S. 92-93, 95.

⁸⁶ Vgl.: Koch, Geschichte der Hitlerjugend. (1975) S. 245.

seiner Vollendung und seiner geschichtlichen Mission in der Menschheit entgegenzuführen.“⁸⁷

„Seele aber bedeutet Rasse von innen gesehen. Und umgekehrt ist Rasse die Außenseite einer Seele. Die Rassenseele zum Leben erwecken, heißt ihren Höchstwert erkennen und unter seiner Herrschaft den anderen Werten ihre organistische Stellung zuweisen: in Staat, Kunst und Religion. Das ist die Aufgabe unseres Jahrhunderts: aus einem neuen Lebens-Mythus einen neuen Menschentypus schaffen.“⁸⁸

Völkische Autoren waren sich über den Zusammenhang von „Rasse“ und Kultur einig. Ludwig Woltmann schrieb 1904, dass die „Rassenunterschiede“ der ausschlaggebende Faktor für den Fortschritt höherer geistiger Zivilisation seien. Er behauptete, dass die „großgewachsene, blonde, hellhäutige Nordlandrasse“ das Fundament der „Vollkultur“ gelegt habe, während die „mittelländische Rasse“ und die „mongolische Rasse“ zwar auch Kulturfähigkeit besäßen, aber nur die „nordische Rasse“ oder „Arier“ die „oberste Stufe der Zivilisation“ erreicht hätten. Der Begriff „Kultur“ wurde dabei unterschiedlich definiert. Paul de Lagarde sah Kultur als die Gesamtheit des erworbenen Wissens und Könnens früherer Zeiten, die die Menschheit, Nationen und Einzelne nutzen. Houston Stewart Chamberlain betrachtete Kultur hingegen als einen inneren Zustand des Gemütes und eine Richtung des Denkens und Wollens, die auch Weltanschauung, Religion und Sittenlehre sowie Kunst umfasste. Es wurde jedoch bereits 1922 von Felix von Luschan festgestellt, dass es keinen Zusammenhang zwischen „Rasse“ und Kultur gibt, da die Eigenschaften der sogenannten „Rassen“ durch klimatische, soziale und andere Umweltfaktoren entstanden seien.⁸⁹ Es gibt somit wissenschaftlich keine Grundlage für einen Zusammenhang zwischen „Rasse“ und Kultur. Solche Ideen führen zu Intoleranz und Ausgrenzung, indem sie Menschen auf rassistische Merkmale reduzieren und die Vielfalt menschlicher Erfahrungen und Leistungen ignorieren.

3.3.1 „Führerprinzip“

Die NSDAP war der Meinung die deutsche „Volksgemeinschaft“ könne nur durch ein starkes Durchsetzungsvermögen und Autorität vermittelt und umgesetzt werden. Aus diesem Grund war es für sie ausgeschlossen, Meinungsfreiheit sowie Demokratie zu

⁸⁷ Zitiert in: Kinz, Der Bund Deutscher Mädel. (1991) S. 93.

⁸⁸ Zitiert in: Nyssen, Schule im Nationalsozialismus. (1979) S. 21.

⁸⁹ Vgl.: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 754.

vertreten.⁹⁰ Im Mittelpunkt des nationalsozialistischen Gemeinschaftslebens stand der Führer. In deren Weltanschauung wurde das Führerprinzip und die daraus resultierende Führerautorität zum Gesetz. Vom Führer wurden gewisse befehlerische Fähigkeiten gefordert, welche nötig waren, um deren Wertesystem umzusetzen und zu vertreten. Diese Gesellschaftsform besteht aus Bindung, fester Ordnung, Zucht und einer gemeinsamen Ausrichtung des Volkes. Dennoch ist hinzuzufügen, dass nicht nur vom Führer Dinge erwartet wurden, ebenso von der Gefolgschaft wurde die absolute Treue gefordert.⁹¹ Ein Leitsatz, der für die NSDAP an oberster Stelle stand, lautete:

„Führer befiel, wir folgend dir!“⁹²

Dieses Motto zeigt eine gefährliche Bereitschaft zur bedingungslosen Unterordnung unter autoritäre Führung.

Vom Volk wurde die bedingungslose Ausführung der Befehle des Führers verlangt. Dabei war es nicht erlaubt etwas zu hinterfragen und es wurde gefordert sich kritiklos in der Gesellschaft einzuordnen.⁹³ Für Ansprüche des Führers sollten die eigenen Werte, Ansichten, Meinungen als auch Interessen nicht verfolgt beziehungsweise hintenangestellt werden. Damit diese Aufopferungsbereitschaft in allen zukünftigen Generationen gegenüber dem Führer gesichert ist, startete die NSDAP diese Ansichten bereits im Bewusstsein der Kinder zu festigen.⁹⁴ Das Führerprinzip wurde beinahe komplett von den nationalsozialistischen Pädagogen*innen unterstützt. Das wurde einer Verehrung zuteil, die einer Vergötterung ähnelte.⁹⁵ Die Vorgehensweise fördert blinden Gehorsam und unterdrückt kritisches Denken, was meiner Meinung nach, zu einer unreflektierten Akzeptanz und möglichen Unterstützung von Fehlentscheidungen und menschenverachtenden Ideologien führen kann.

⁹⁰ Vgl.: *Leybold*, Die Schule in der NS-Zeit am Beispiel der Volksschule „Noreia“. (2013) S. 19.

⁹¹ Vgl.: *Kinz*, Der Bund Deutscher Mädel. (1991) S. 99-101.

⁹² Zitiert nach: ebd. S. 101.

⁹³ Vgl.: *Nyssen*, Schule im Nationalsozialismus. (1979) S. 25.

⁹⁴ Vgl.: *Scholtz*, Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. (Göttingen 2009) S. 11-12.

⁹⁵ Vgl.: *Nyssen*, Schule im Nationalsozialismus. (1979) S. 25.

4 Erziehung zum nationalsozialistischen Rollenbild der jungen Frau

Die männliche Erziehung lag von Anfang an im Fokus, weshalb die weibliche Erziehung immer untergeordnet war.⁹⁶ Die Ideologie des Nationalsozialismus legte nicht viel Wert auf die Erziehung der Mädchen. Dennoch wurde die Erziehungsmethoden der beiden Geschlechter an den allgemeinen Gesichtspunkten an der nationalsozialistischen Erziehungspolitik angelehnt. Im Vordergrund stand, wie bereits in den vorherigen Kapiteln erwähnt, die körperliche Erziehung, dicht gefolgt von der charakterlichen. Die geistige Erziehung stand an letzter Stelle und war für die „Ausbildung“ nach der nationalsozialistischen Ideologie nahezu irrelevant.⁹⁷ Diese Punkte standen im Fokus, bevor eine geschlechterspezifische Unterscheidung erfolgte. Dabei orientiert sich die NSDAP an der typischen Rollenbildern ihrer Ideologie.⁹⁸ Für Frauen gab es, nach den Überzeugungen der NSDAP, nur eine wichtige Aufgabe in ihrem zukünftigen Leben, das einer Mutter. Daher stand in der Mädchenerziehung die Vorbereitung auf die mütterlichen Aufgaben im Mittelpunkt.⁹⁹

Das folgende Zitat aus „Mein Kampf“ reduziert die weibliche Erziehung auf die Rolle der Mutter und ignoriert die Vielfalt an Lebenswegen und Möglichkeiten für Frauen.

„Das Ziel der weiblichen Erziehung hat unverrückbar die kommende Mutter zu sein.“¹⁰⁰

Die Erziehung von Mädchen sollte auf deren biologischen Geschlechtseigenschaften basieren, woraus man ihre Rollen im öffentlichen und häuslichen Leben ableitete. Die NSDAP vertrat die Ansicht, dass die Stärke der Frauen nicht im Verstand liege, sondern im körperlich-emotionalen Bereich. Von Mädchen wurde erwartet, stets offen für die Werte des deutschen Wesens zu sein.¹⁰¹

⁹⁶ Vgl.: Lingelbach, Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland. (1987) S. 31.

⁹⁷ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 25.

⁹⁸ Vgl.: Kernitz, Schulische Mädchenerziehung im nationalsozialistischen Deutschland. In: Klaus-Peter Horn / Michio Ogasawara / Heinz-Elmar Tenorth u. a. (Hgg.), Pädagogik im Militarismus und im Nationalsozialismus. Japan und Deutschland im Vergleich. (Bad Heilbrunn 2006) S. 179-192. hier: S. 180.

⁹⁹ Vgl.: Lingelbach, Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland. (1987) S. 31.

¹⁰⁰ Zitiert nach: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1057.

¹⁰¹ Vgl.: Kinz, Der Bund Deutscher Mädel. (1991) S. 121.

In diesem Ausschnitt Klaus Martins Werk spiegelt sich die Erwartung an die Frau und deren Idealbild wider:

„Der Typ des ‚deutschen Mädels‘ war einsatz- und opferbereit für die ‚Volksgemeinschaft‘; es erkannte unhinterfragt die nationalsozialistischen Werte und Normen an und fügte sich diszipliniert in die Gemeinschaft der Gleichaltrigen ein. Das ‚deutsche Mädel‘ war sportlich, pflegte seinen Körper, achtete auf seine Gesundheit und war äußerlich sauber und ordentlich gekleidet; es war tüchtig und selbständig in beruflicher, insbesondere in hauswirtschaftlicher Hinsicht. Schließlich war es sich seiner späteren Aufgabe als Frau, als ‚Mutter des Volkes‘ und Mutter eigener Kinder bewußt. Dieser Typ des Mädchens hatte kulturell und musisch bewandert zu sein, war unterhaltsam, verstand sich als zukünftige Gefährtin des Mannes und als verantwortungsvolle Hüterin des ‚familiären‘ Friedens.“¹⁰²

Im Dritten Reich dauerte es bis 1941, bevor neue Vorgaben für den Sportunterricht der Mädchen in Schulen herausgegeben wurden. Entsprechend Hitlers Forderung wurde darin als „Aufgabe“ der Leibeserziehung bestimmt, die Vorbereitung der jungen Frauen auf ihre Rolle als Mutter und die Erziehung der Kinder vorzubereiten. Dass sich die Mädchenerziehung dieser Hauptfunktion zuzuwenden habe, entsprach einem antiemanzipatorischen und antiegalitären, bürgerlichen Basiskonsens des 19. Jahrhunderts. Der Philosoph Eduard von Hartmann hatte bereits 1886 in seiner Schrift „Moderne Probleme“ postuliert, dass die Bildung und geistige Schulung von Jungen sowie Mädchen immer unterschiedlich zu sein habe da das weibliche Gehirn und Nervensystem von anstrengender geistiger Arbeit geschädigt werde. Hartmann argumentierte, dass Mädchen nicht früh genug lernen könnten, dass sie ihrem einzigen unmittelbaren Beruf dienen müssten. Nämlich dem Deutschen Reich so viele fleißige und anständig erzogene neue Bürger*innen zu schenken. Diese sollen im Kampf um das Bestehen des „Vaterlandes“ einsatzfähig und erfolgreich sein. Diese Vorstellung bestimmte auch das Frauenbild der völkischen Bewegung und die spätere nationalsozialistische Familienpolitik, die vom Ideal der Geburtenmaximierung „rassisch hochwertiger“ Kinder durchdrungen war.¹⁰³ Das verdeutlicht die ideologischen Kontinuitäten und die antiemanzipatorische Haltung in der Erziehungspolitik des Dritten Reiches im Vergleich zu früheren bürgerlichen Idealen des 19. Jahrhunderts.

¹⁰² Zitiert nach: Klaus, Mädchen im Dritten Reich. Der Bund Deutscher Mädel (BDM). (Köln 1983) S. 48.

¹⁰³ Vgl.: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1056.

Von Mädchen wurde erwartet auf Selbstverwirklichung und Selbstentfaltung zu verzichten. Gefühle wie zum Beispiel Trauer, Schmerz und Furcht mussten sie schweigend ertragen. Noch dazu wurde von ihnen Verschwiegenheit und Härte erwartet. Von Anfang an war klar, dass sie sich um ihre Familie und den Haushalt zu sorgen hat. Weiters sollten sie keineswegs nach Gleichberechtigung streben.¹⁰⁴

4.1 Das nationalsozialistische Idealbild der Frau

Der NSDAP war bewusst, dass beide Geschlechterrollen, trotz ihrer unterschiedlichen Aufgaben, für den Erhalt des Deutschen Reiches unverzichtbar sind. Für Mann und Frau galt es sich stets gesund, sauber und stark zu halten. Denn die NSDAP war überzeugt, dass nur dadurch auch die zukünftigen Generationen des deutschen Volkes auch sauber, gesund sowie stark sein könne.¹⁰⁵ Nach der Ideologie des Nationalsozialismus wurden Männern Aktivität und Frauen Passivität zugeschrieben.¹⁰⁶ Die Frau sollte vor allem, nach den Überzeugungen der NSDAP, dienen. Das hatte sie naturgemäß zu akzeptieren.¹⁰⁷

Im Nationalsozialismus gab es gegenüber der Frau hauptsächlich Ansprüche, Wünsche und Vorurteile. Dabei hatten sie keine klare Vorstellung vom Wesen der Frau.¹⁰⁸ Die NSDAP hatten genaue Vorstellungen, wie sich eine Frau zu verhalten hatte, und welche Fertigkeiten sie beherrschen sollte. Eine Frau sollte ordentlich, warmherzig, hilfsbereit, schlicht, sittsam, sauber und sparsam sein. Weiters sollte sie kochen, schneiden und handarbeiten können sowie geschickt im Garten sein. Weiters wurde ein Grundwissen über die Gesundheitspflege vorausgesetzt. Klugheit, Vernunft und Bildung waren Eigenschaften, die von Frauen weder verlangt noch ihnen zugetraut wurden.¹⁰⁹ Die NSDAP als auch Hitler waren stark davon überzeugt, dass Frauen ohnehin alles glauben, was sie sehen oder hören, ohne dies mit einem kritischen Auge zu betrachten und zu hinterfragen.¹¹⁰

¹⁰⁴ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 25.

¹⁰⁵ Vgl.: Usadel, Wissen, Erziehung, Schule. (München 1940) S. 21.

¹⁰⁶ Vgl.: Kinz, Der Bund Deutscher Mädel. (1991) S. 124.

¹⁰⁷ Vgl.: Zuckerstätter, Subjektivierungsformen und Körperpolitik im Nationalsozialismus: die politischen Implikationen weiblicher Selbsterziehung. Ungedr. Dipl.-Arb. (Graz 2014) S. 83.

¹⁰⁸ Nyssen, Frauen und Frauenopposition im Dritten Reich. In: Kurt-Ingo Flessau / Elke Nyssen / Günter Pätzold (Hgg.), Erziehung im Nationalsozialismus. „... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“. (Köln-Wien 1987) S. 23-43, hier: S. 27.

¹⁰⁹ Vgl.: Tidl, Die Frau im Nationalsozialismus. (Wien-München-Zürich 1984) S. 77, 83, 86.

¹¹⁰ Vgl.: Dammer, Kinder, Küche, Kriegsarbeit - Die Schulung der Frauen durch die NS-Frauenschaft. In: Frauengruppe *Faschismusforschung* (Hg.), Mutterkreuz und Arbeitsbuch. Zur Geschichte der Frauen

Die arische Frau hatte - laut Partei - außerdem die Aufgabe, „natürlich“ schön zu sein. Jede Art von Make-up wurde verdammt. Die „deutsche“ Frau soll mit ihrer Natürlichkeit ihre Schönheit zeigen.¹¹¹ Weiters wurden jegliche Art von Schmuck, Stöckelschuhe, Pelze sowie Kurzhaarfrisuren bei Frauen in der nationalsozialistischen Gesellschaft abgelehnt.¹¹² Das nordische Schönheitsideal waren blonde Haare. Die meisten Frauen, deren Haare eine andere Farbe hatten, bleichten ihre, um dem Ideal zu entsprechen.¹¹³

Der Frau wurden in der nationalsozialistischen Ideologie drei Tätigkeitsbereiche zugesprochen: die Mutterschaft, die Rolle der Ehe- sowie Hausfrau und die „frauliche Arbeit“. Diese Bereiche waren gesetzlich geregelt. Die „frauliche Arbeit“ waren Berufe die typischerweise Frauen zugesprochen wurden. Damals galt das zum Beispiel für folgende Berufe: Erzieherin, Fürsorgerin, Lehrerin, Krankenschwester, Köchin, Büglerin, Schneiderin oder auch Näherin. Arische Mädchen und Frauen waren in den Augen der NSDAP besonders gut für diese Berufe geeignet. Die wichtigste Aufgabe, die im Fokus stand, war dennoch die Mutterschaft. Diesem Bereich wurde die meiste Aufmerksamkeit geschenkt.¹¹⁴ Das schränkte die Frau in ihrem individuellen Prozess der Selbstverwirklichung stark ein.

Frauen an sich bekamen dadurch einen fixen biologischen „Stempel“ aufgetragen und wurden „nurmehr“ als Gebärende und Pflegerin gesehen.¹¹⁵ Die nationalsozialistische Gesellschaft akzeptierte Frauen nur, wenn sie sich den ihnen zugewiesenen Rollen fügten. Strebten sie nach höheren Qualifikationen im Berufsleben, wurden sie von der Gesellschaft als unweiblich abgestempelt.¹¹⁶ Da die NSDAP immer wieder die große Bedeutung der weiblichen Aufgaben hervorgehoben hatte, wurde die ihnen

in der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus. (Frankfurt am Main 1981) S. 215-245, hier: S. 226.

¹¹¹ Vgl.: *Grube / Richter*, Alltag im Dritten Reich. So lebten die Deutschen 1933-1945. (Hamburg 1982) S. 106, 110.

¹¹² Vgl.: *Crips*, Modeschöpfung und Frauenbild am Beispiel von zwei nationalsozialistischen Zeitschriften. Deutsche Mutter versus Dame von Welt. In: Leonore *Siegele-Wenschkewitz* / Gerda *Stuchlik* (Hgg.), Frauen und Faschismus in Europa. Der faschistische Körper (= Frauen in Geschichte und Gesellschaft 6). (Pfaffenweiler 1988) S. 228-235, hier: S. 230.

¹¹³ Vgl.: *Baumgartner*, Das Körperbild der Frau im Nationalsozialismus. Ungedr. Dipl.-Arb. (Graz 1995) S. 40.

¹¹⁴ Vgl.: *Tidl*, Die Frau im Nationalsozialismus. (Wien-München-Zürich 1984) S. 73, 82.

¹¹⁵ Vgl.: *Crips*, Modeschöpfung und Frauenbild am Beispiel von zwei nationalsozialistischen Zeitschriften. (Pfaffenweiler 1988) S. 230.

¹¹⁶ Vgl.: *Lauf-Immersberger*, Literatur, Schule und Nationalsozialismus. Zum Lektürekanon der höheren Schule im Dritten Reich (= Saarbrücker Beiträge zur Literaturwissenschaft 16). (St. Ingbert 1987) S. 190.

zugewiesene Rolle von den Mädchen und Frauen weitgehend angenommen.¹¹⁷ Frauen durften ihre Rolle als Mutter und Hausfrau nur während der Kriegszeiten verlassen. Dann sollten sie entweder Männer als Arbeitskräfte ersetzen oder als Krankenschwestern und Pflegerinnen deren Arbeitskraft wiederherstellen.¹¹⁸

4.1.1 Das erwartete Rollendbild der erwachsenen Frau

Damit die „ideale“ nationalsozialistische Frau ihre Rolle zur Gänze erfüllt hatte sie Minimum vier Kinder, nach den Ansichten der NSDAP, zur Welt zu bringen.¹¹⁹

Folgendes wurde als Ziel für jede Frau von den NSDAP formuliert:

*[...] ein Kind an der Hand, eines auf dem Arm, eines im Kinderwagen und eines unter dem Herzen. Wobei die Kinder nicht nur körperlich gesund, sondern auch erbgesund, das heißt arisch zu sein hatten“.*¹²⁰

Alle deutschen Mütter wurden am Muttertag und am 12. August, dem Geburtstag von Hitlers Mutter, geehrt. Mütter mit vielen Kindern erhielten das „Ehrenkreuz der deutschen Mutter“, das in drei Klassen unterteilt war: Bronze für vier bis sechs Kinder, Silber für sieben bis acht Kinder und Gold für mehr als acht Kinder. Frauen mit vielen Kindern wurden besonders gut behandelt.¹²¹ Die Geburtenrate nahm, nach der Wirtschaftskrise in den 1930er-Jahren, während des Nationalsozialismus erneut zu. Sie verzeichnete sogar ein minimales Hoch im Gegensatz zu den darauffolgenden Nachkriegsjahren.¹²²

Kinderlosen Frauen wurde unterstellt dem Volk keine gesunden Kinder schenken zu wollen und somit den Fortbestand der „arischen Rasse“ zu gefährden. Abtreibungen waren ebenso nicht akzeptiert. Frauen, die sich einer Abtreibung unterzogen, wurden rechtlich verfolgt, sobald dies öffentlich bekannt wurde.¹²³ Für die NSDAP gab es keine Möglichkeit, dass eine Frau sich bewusst für ein kinderloses Leben entschied und ihren eigenen Interessen nachging, um eine geistige Persönlichkeit zu werden. Aufgrund der

¹¹⁷ Vgl.: *Arbeitsgruppe* Pädagogisches Museum (Hg.), Heil Hitler, Herr Lehrer. Volksschule 1933-1945. (Hamburg 1983) S. 120.

¹¹⁸ Vgl.: *Lauf-Immersberger*, Literatur, Schule und Nationalsozialismus. (St. Ingbert 1987) S. 198.

¹¹⁹ Vgl.: *Tidl*, Die Frau im Nationalsozialismus. (Wien-München-Zürich 1984) S. 73.

¹²⁰ Zitiert nach: *Tidl*, Frau sein im und nach dem Krieg. Rollenbild und Lebenspraxis einer Krisenzeit. (Wien 1985) In: *Wächter-Böhm* (Hg.): (Wien 1945). S. 63.

¹²¹ Vgl.: *Gamm*, Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus. (München 1964) S. 39.

¹²² Vgl.: *Rothenbacher, Fertig*, Bevölkerung, Haushalte und Familien. In: Dr. *Rahlf* (Hg.), Deutschland in Daten. Zeitreihen zur historischen Statistik. (Bonn 2015).

¹²³ Vgl.: *Grube / Richter*, Alltag im Dritten Reich. (Hamburg 1982) S. 112.

beschränkten Sichtweise der nationalsozialistischen Anthropologie wurde die Frau ausschließlich auf ihre biologische Funktion reduziert.¹²⁴

Frauen waren finanziell und emotional von ihren Ehemännern abhängig und definierten sich über sie. Mädchen lernten von klein auf, sich erst durch die Bindung an einen Mann als vollwertig zu fühlen. Mädchen wurden zu Gehorsam erzogen und sahen in ihren Ehemännern auch Beschützer. Wahre Ehefrauen galten nur jene, die ihren Männern gehorchten und ihnen Liebe, Respekt und Zuneigung schenkten. Eigene Meinungen äußerten sie nur zurückhaltend, Kritik an ihren Männern war undenkbar. Eine Frau mit eigenem Willen galt als nicht gütig. Ihre Aufgabe war es, sich für ihren Mann aufzuopfern und auf ein eigenes Leben zu verzichten. Im nationalsozialistischen Bild der Ehe war der Mann für Neues verantwortlich, während die Frau die Pflege des Mannes und der Nachkommen übernahm.¹²⁵

Frauen wurden im Nationalsozialismus auf abhängige Rollen reduziert, die ihre Identität und Wertvorstellungen ausschließlich durch ihre Beziehung zu Männern bestimmten. Sie wurden darauf trainiert, sich selbst aufzuopfern, Gehorsam zu leisten und eigene Meinungen zurückzustellen, was zu einer umfassenden Einschränkung ihrer persönlichen Freiheit und Selbstverwirklichung führte.

Bei der Partnerwahl hatten sich Frauen an „Die zehn Gebote der Gattenwahl“ zu halten, welche von der NSDAP aufgestellt wurden. Sie sollten sicherstellen, dass der Partner nordisches Blut hat, indem sie Informationen über seine Vorfahren einholten. Wichtig war es, einen Gefährten statt eines Spielpartners zu wählen. Beide Partner mussten sich einer ärztlichen Untersuchung auf Eheauglichkeit unterziehen. In dieser Zeit wurde besonderer Wert auf die Reinheit von Körper und Seele gelegt. Ziel der Ehe war es, Nachkommen zu zeugen und aufzuziehen.¹²⁶ Das wurde auch im nationalsozialistischen Ehegesetz betont. Das Gesetz sah vor, dass Männer mindestens 21 Jahre alt sein mussten, um geistige Reife zu erreichen und ihre Wehrpflicht sowie den Arbeitsdienst abzuleisten. Frauen konnten bereits mit 16 Jahren heiraten, um die Gebärfähigkeit zu verlängern.¹²⁷ Blieben Paare, welche ab dem Jahr 1938 länger als fünf Jahre verheiratet waren, kinderlos, hatten sie Strafsteuern zu bezahlen. Die Ehe stand für die Nationalsozialisten*innen nicht nur zur Selbsterfüllung,

¹²⁴ Vgl.: *Gamm*, Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus. (München 1964) S. 39.

¹²⁵ Vgl.: ebd. S. 79-83.

¹²⁶ Vgl.: *Grube / Richter*, Alltag im Dritten Reich. (Hamburg 1982) S. 112.

¹²⁷ Vgl.: *Schneider*, Frauen unterm Hakenkreuz. (Hamburg 2001) S. 7.

sondern auch als Dienst an der Gemeinschaft, den sie somit ohne Kinder nicht erfüllten.¹²⁸

Die Ehe diene somit nur auf einen rein biologischen Zweck und ignoriert die persönlichen und emotionalen Aspekte der Partner*innenschaft.

5 Erziehung zum nationalsozialistischen Rollenbild des jungen Mannes

5.1 Das nationalsozialistische Idealbild des Mannes

Während der zwölf faschistischen Herrschaftsjahre des Nationalsozialismus in Deutschland hatte die NSDAP eine genaue Vorstellung wie ein „richtiger“ Mann zu sein hat. Männer hatten kräftig zu sein, sowie Leistung und Disziplin zu zeigen. Diese Eigenschaften galten als die „klassischen Qualitäten eines Mannes“.¹²⁹ Aus diesem Grund war für die NSDAP das Menschenbild durch männliche Stärke und Frauen, die erneut Jungen gebären, repräsentiert.¹³⁰ Ein ähnliches Bild entwirft Hanisch, denn sie ist der Ansicht, dass das NS-Regime auf einer strikten Geschlechtertrennung beruhte. Die Frau wurde dabei als „immerwährende Mutter“ und der Mann als „immerwährender Krieger“ gesehen.¹³¹

Ein Mann hatte nicht nur Kraft und Disziplin zu zeigen, sondern sollte heldenhaft, hart und ein guter Kamerad sein. Diese Haltung machte die Siegerpose zur zweiten Natur des jungen Mannes, denn im Nationalsozialismus erreichte die heldenhafte Männlichkeit ihren unvergleichlichen Höhepunkt.¹³² Weiters musste ein Mann mutig sein. Fühmann beschreibt, dass es „deutsch“ war über seine Grenzen zu gehen und die eigene Angst zu überwinden.¹³³ Ziel war es einen selbstbewussten Burschen zu erziehen.¹³⁴ Von Anfang an war auch klar zu erkennen, worauf die NSDAP die jungen

¹²⁸ Vgl.: Grube / Richter, Alltag im Dritten Reich. (Hamburg 1982) S. 106.

¹²⁹ Vgl.: Hollstein, Vom Singular zum Plural: Männlichkeit im Wandel – Essay. (2012) Online unter: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/144849/vom-singular-zum-plural-maennlichkeit-im-wandel-essay/?p=all> (letzter Zugriff am 08.09.2024)

¹³⁰ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 24.

¹³¹ Vgl.: Hanisch, Männlichkeiten. Eine andere Geschichte des 20. Jahrhunderts. (Wien-Köln-Weimar 2005) S. 76.

¹³² Vgl.: Hanisch, Männlichkeiten. (Wien-Köln-Weimar 2005) S. 71, 74.

¹³³ Vgl.: Fühmann, Den Katzenartigen wollten wir verbrennen. In: Reich-Ranicki M. (Hrsg.): Meine Schulzeit im Dritten Reich. (Köln 1982) S. 85.

¹³⁴ Vgl.: Klönne, Jugend im Dritten Reich (Düsseldorf 1982) S. 80.

Burschen vorbereiten wollte. Die Ideologie des Nationalsozialismus hatte das Ziel die Buben wehrtüchtig und kampfbereit zu machen, damit das Reich verteidigt werden konnte. Dafür nutzte die NSDAP die Hitlerjugend, die Schule, Jugendbücher und Spielzeug. Dadurch wurden sie bereits früh mit dem Thema vertraut gemacht und die Burschen hatten den Ansporn ihr Land zu verteidigen.¹³⁵

Die nationalsozialistische Erziehung von Jungen legte großen Wert auf Stärke, Mut und Kameradschaft, um sie als wehrhafte und kampfbereite Männer zu formen. Diese Betonung auf heldenhafte Männlichkeit diente dazu, sie auf den Krieg vorzubereiten und ihre Bereitschaft zur Verteidigung des Reiches zu fördern. Durch die Nutzung von Hitlerjugend, Schule, Jugendbüchern und Spielzeug begann diese Beeinflussung sehr früh und schränkte die individuelle Entwicklung der Jungen stark ein. Diese einseitige Ausbildung ignorierte wichtige menschliche Werte wie Empathie und kritisches Denken und verformte die jungen Burschen zu gehorsamen Soldaten der NS-Ideologie.¹³⁶

Im nationalsozialistischen Weltbild wurde die gesamte Gesellschaft militarisiert, was die Konstruktion der Männlichkeit stark beeinflusste. Männer wurden in erster Linie als Soldaten gesehen, und soldatische Männlichkeit wurde zum Ideal erhoben. Das Bild des soldatischen Mannes umfasste Tugenden wie Tapferkeit, Härte, Disziplin und Opferbereitschaft. Diese soldatischen Tugenden waren nicht nur auf das Militär beschränkt, sondern sollten auch im zivilen Leben präsent sein. Männer sollten jederzeit bereit sein, für die Nation zu kämpfen und zu sterben. Krieg und Kampf wurden glorifiziert und als die höchste Form männlicher Betätigung angesehen. Krieg wurde als natürlicher Zustand betrachtet, in dem wahre Männlichkeit sich beweisen und entfalten konnte. Intellektuelle Fähigkeiten und akademische Bildung wurden abgewertet, da sie als Schwächen und nicht als tugendhaft galten. Körperliche Stärke und militärische Fähigkeiten standen im Vordergrund. Männer, die nicht dem Ideal der soldatischen Männlichkeit entsprachen, wurden marginalisiert und diskriminiert. Dies betraf insbesondere intellektuelle, künstlerische oder nicht-heteronormative Männer. Die Erziehung im Nationalsozialismus war stark auf die Förderung der soldatischen Männlichkeit ausgerichtet. Schon Jungen wurden in Organisationen wie der

¹³⁵ Vgl.: *Rademacher*, Die opferbereite Kameradin. Schule, Erziehung und Ausbildung der Mädchen im Dritten Reich. In: *Spiel mit dem Reich. Nationalsozialistische Ideologie in Spielzeug und Kinderbüchern.* (Wiesbaden 2011) S. 67.

¹³⁶ Vgl.: *Baumgärtner*, Mein Kampf in der historisch-politischen Bildung. S. 32.

Hitlerjugend militärisch gedrillt und auf ihre zukünftige Rolle als Soldaten vorbereitet. Diese Elemente zeigen, wie der Nationalsozialismus ein striktes und einschränkendes Bild von Männlichkeit schuf, das stark mit militärischen Idealen und der Bereitschaft zum Krieg verknüpft war.¹³⁷

Im Nationalsozialismus wurde das Idealbild des Mannes als eine Synthese aus christlicher Frömmigkeit und nordischer Rassenideologie dargestellt. Diese Ideale wurden in Adolf Hitlers „Mein Kampf“ als christusgemäße Maßstäbe beschrieben, die eine sittliche Linienführung im Einklang mit dem Neuen Testament aufwiesen. Dies zeigt, wie religiöse Werte und nationalsozialistische Ideologie miteinander verbunden wurden, um ein spezifisches Bild des idealen Mannes zu propagieren.¹³⁸

Hitler betonte auch oft die zentrale Rolle des Mannes nach dem Krieg für die Sicherung der Zukunft des deutschen Volkes. Aufgrund prognostizierter Millionen von Frauen ohne Partner nach dem Krieg, plante er eine intensive Geburtenförderung, um den drohenden Geburtenausfall zu kompensieren. Männer sollten bereit sein, bedingungslos zu lieben und zu kämpfen, wobei sogar eine Doppelehe für Kriegshelden vorgesehen war. Zusätzlich sollten unverheiratete oder verwitwete Frauen mit gesunden Männern eheähnliche Beziehungen eingehen, um möglichst viele Kinder zu zeugen. Diese Maßnahmen waren Teil einer rassistisch geprägten Bevölkerungspolitik, die auf die Stärkung und Sicherung der deutschen Rasse durch eine erhöhte Geburtenrate abzielte.¹³⁹

Diese Vorstellung wie ein Junge oder auch Mann zu sein hatte ist ein veraltetes Bild. Dies diente, dazu die politischen Ziele des nationalsozialistischen Regimes umzusetzen und beeinflusste den Menschen von Geburt an.

5.1.1 Der „ideale Junge“ mit Hilfe von Parteiorganisationen

In der Zeitschrift „Der Pimpf“ wurde der „perfekte deutsche Junge“ von Jungzugführer Siegfried Schubnell beschrieben. Das Gedicht „unsre Jungen“ erschien im Jahr 1943:

¹³⁷ Vgl.: Häusler, Die Konstruktion soldatischer Männlichkeit im faschistischen Weltbild. (2014) Online unter: <https://www.bpb.de/themen/rechtsextremismus/dossier-rechtsextremismus/197049/die-konstruktion-soldatischer-maennlichkeit-im-faschistischen-weltbild/> (letzter Zugriff am 10.09.2024)

¹³⁸ Vgl.: Plöckinger, Geschichte eines Buches: Adolf Hitlers „Mein Kampf“. (München 2011) S. 255.

¹³⁹ Vgl.: Lüdicke, Hitlers Weltanschauung. Von „Mein Kampf“ bis zum „Nero-Befehl“. (Paderborn 2016) S. 165-168.



Abbildung 1: Schubnell Siegfried. *Unsre Jungen*. In: *Der Pimpf*, o. Jg., H. 3, (1943).

Insgesamt spiegelt das Gedicht eine sehr einseitige und ideologisch geprägte Sichtweise wider, welche der Vielfalt und der Realität der Jugend nicht gerecht wird. Es ist ein Instrument der Propaganda, das dazu diente, bestimmte Werte und Verhaltensweisen zu fördern und andere zu unterdrücken. Es ist wichtig, diese Hintergründe zu erkennen und das Gedicht im Kontext seiner Entstehungszeit und der damit verbundenen politischen Ziele zu sehen.

Deutsche Bürger zwischen 10 und 14 Jahren hatten Dienst im Jungvolk zu leisten. Dabei gab es Geländekampfspiele und es wurden Geländekenntnisse gefordert. Dies sollte, die jungen Burschen, bereits auf den Krieg vorbereiten. Damals wichtige Kenntnisse, wie mit einem Kompass umzugehen, Karten lesen zu können, Entfernungen abschätzen oder auch mit einem Luftgewehr zu schießen, wurden bereits in diesem Alter zu genüge trainiert.¹⁴⁰

¹⁴⁰ Vgl.: Klönne, Jugend im Dritten Reich (Düsseldorf 1982) S. 36, 57.

Im November 1943 veröffentlichte die Zeitschrift „Der Pimpf“ folgendes Gedicht. Es stellt einen 14-jährigen Burschen bereits als Mann dar. Der einzige Lebensinhalt sollte der Krieg sein.

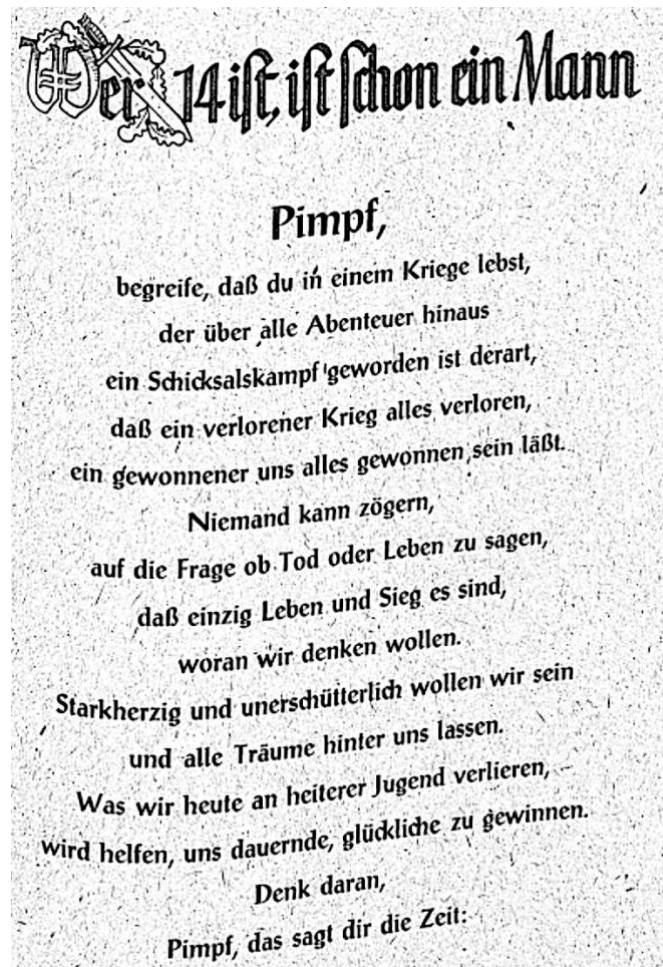


Abbildung 2: In: *Der Pimpf, Wer 14 ist, ist schon ein Mann. o. Jg., H11/12, (1943) S. 21.*

Ab dem 1. Dezember 1936 waren Jugendliche gesetzlich verpflichtet bei der Hitler-Jugend teilzunehmen.¹⁴¹ Somit war die Hitlerjugend für die physische, psychische und sittliche Erziehung der Heranwachsenden, außerhalb der Schule sowie dem Elternhaus, verantwortlich.¹⁴² Eine weitere Maßnahme, die reine Macht der Nationalsozialisten*innen sicherzustellen, war, dass alle anderen nicht-nationalsozialistischen Jugendorganisationen verboten wurden. Im Alter von 14 bis 18 Jahren hatten die Jugendlichen ihre Pflicht in der Hitlerjugend (=HJ) zu erfüllen.¹⁴³

Joachim Fest äußert sich über diese Verpflichtung in dem Buch von Reich-Ranicki:

¹⁴¹ Vgl.: *Rademacher*, Die opferbereite Kameradin. (2011) S. 65.

¹⁴² Vgl.: *Klönne*, Jugend im Dritten Reich (Düsseldorf 1982) S. 28.

¹⁴³ Vgl.: *Merkel/Dittrich*, Einführung. In: *Spiel mit dem Reich. Nationalsozialistische Ideologie in Spielzeug und Kinderbüchern.* (Wiesbaden 2011) S. 36, 157.

„Schon wenige Tage später wurden wir in die sogenannte »Pflicht-HJ« übernommen. Auf dem Hof unserer Schule mußten wir von nun an, Mittwoch für Mittwoch, zusammen mit zwei, drei Dutzend anderen, Exerzierdienst leisten, im Kreis marschieren, auf dem Boden robben oder uns mit vorgehaltenen Armen im Entengang bewegen“¹⁴⁴

Den Burschen wurde von klein auf folgendes in den Kopf gesetzt und unterdrückten somit die Ansicht sich individuell Entfalten zu wollen.

„Dein Körper gehört der Nation. [...] Du hast die Pflicht gesund zu sein.“¹⁴⁵

Darum wurden für die Hitlerjugend viele sportliche Wettkämpfe organisiert. Dabei wurden verschiedene Disziplinen angeboten. Neben diesen Angeboten gab es auch eine Nachrichteneinheit.¹⁴⁶

„Für spezielle Sportarten existieren Motor-, Segelflug und Seesportschulen; die Sondereinheiten der HJ [Ergänzung von Verfasserin: HJ = Hitlerjugend] (Marine-, Flieger- und Motor-HJ) garantieren die Verbindung solcher speziellen Sportarten mit wehrsportlicher Ausbildung.“¹⁴⁷

Durch diese Zitate wird klar, dass die Hitlerjugend gezielt dazu benutzt wurde, Kinder und Jugendliche auf den Krieg vorzubereiten und ihnen die Ideen des NS-Regimes einzutrichtern. Die persönliche Freiheit und Entwicklung der jungen Menschen wurden stark eingeschränkt, um die Ziele des Regimes zu erreichen.

6 Schulwesen im Nationalsozialismus

6.1 Ab der Machtübernahme im Deutschen Reich 1933

Mit der Machtübernahme durch das nationalsozialistische Regime im Jahr 1933 begann eine umfassende Neugestaltung des gesamten Bildungssystems. Diese Umstrukturierungen betrafen sechs zentrale schulpolitische Bereiche:

- die Vereinheitlichung des Schulsystems
- die Überarbeitung der Stundenpläne
- die Einführung von antisemitischen und rassistischen Inhalten in den Unterricht

¹⁴⁴ Zitiert nach: Fest, Glückliche Jahre. In: Reich-Ranicki M. (Hg.), Meine Schulzeit im Dritten Reich. (Köln 1982) S. 189.

¹⁴⁵ Vgl.: Klönne, Jugend im Dritten Reich (Düsseldorf 1982) S.56.

¹⁴⁶ Vgl.: ebd. S. 44, 56.

¹⁴⁷ Zitiert nach: ebd. S. 56.

- die Kontrolle über die Lehrerausbildung
- die Erstellung neuer Lehrpläne
- die Einschränkung der Vielfalt in der Bildung¹⁴⁸

Frühere Ergebnisse der Reformpädagogik und Schulreformen wurden zurückgedrängt. Traditionelle Methoden und Strukturen der "alten Schule" wurden wieder eingeführt. Gruppenunterricht und Diskussionen im Unterricht wurden durch den Frontalunterricht ersetzt, der als die angemessene Unterrichtsform für eine Diktatur angesehen wurde.¹⁴⁹ Die Schule hatte fortan die Hauptaufgabe, die Schüler*innen zu nationalsozialistisch geprägten Menschen zu erziehen. Dies bedeutete, dass sie die Ideologien des Nationalsozialismus verinnerlichen sollten.¹⁵⁰ Das gesamte Schulsystem wurde nun vom Staat kontrolliert und politisch gelenkt.¹⁵¹

„Oberste Aufgabe der Schule ist die Erziehung der Jugend zum Dienst am Volkstum und Staat im nationalsozialistischen Geist. Richtungsgebend für die Volks- und Staatspolitische Erziehung sind die durch die Freiheitsbewegung bestimmten Ziele der Reichsregierung.“¹⁵²

Die Erziehung zum „Dienst am Volkstum“ hatte das Ziel jedem*r Einzelnen*r einen Überblick an allgemeinem Wissen zu ermöglichen. Dabei kam der NSDAP die Reduzierung der Stunden zugute.¹⁵³ Denn wie bereits erwähnt war Hitler sowie die NSDAP davon überzeugt, dass für Diktatur das Ziel sein muss sein Volk so viel wie möglich in Unwissenheit belassen. Das Regime kann nur bestehen, wenn das Volk nichts über die Vergangenheit oder Gegenwart kennen.¹⁵⁴

Später waren die Fachschulen dafür verantwortlich, das spezifische Wissen für die jeweiligen Berufe zu vermitteln. Die Richtlinien für den Unterricht an den individuellen Schultypen wurden in den Jahren 1938 und 1939 veröffentlicht. Dabei wurde für die Volksschule, die Mittelschule als auch für die Höheren Schulen einzelne Ziele festgelegt.¹⁵⁵

Die Volksschule hatte das Ziel:

¹⁴⁸ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 13-14.

¹⁴⁹ Vgl.: ebd. S. 13-14.

¹⁵⁰ Vgl.: Nyssen, Schule im Nationalsozialismus. (1979) S. 83

¹⁵¹ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 67.

¹⁵² Zitiert nach: Hermannsen, Kameraden! Herhören! (1938) GR 3, 6.

¹⁵³ Vgl.: Niederbichler, Die Erziehung der Jugendlichen im Nationalsozialismus im Rahmen der Hitlerjugend unter besonderer Berücksichtigung der Hitlerjugend in Österreich. (Wien 1988) S. 48.

¹⁵⁴ Vgl.: Mann, Zehn Millionen Kinder. (2011) S. 54.

¹⁵⁵ Vgl.: Niederbichler, Die Erziehung der Jugendlichen im Nationalsozialismus (1988) S. 48.

*„Alle Kräfte der Jugend für den Dienst am Volk und Staat zu entwickeln und nutzbar zu machen“.*¹⁵⁶

Der Fokus in der Mittelschule lag auf den *„wirtschaftlichen Betrachtungsweisen im nationalsozialistischen Geiste“*¹⁵⁷. Dabei galten Gewissenhaftigkeit, Gründlichkeit, Ordnungssinn, Sauberkeit und Sparsamkeit als Grundtugenden. Höhere Schulen hingegen waren für „Auserwählte“ gedacht, welche zu jener Entscheidungsfähigkeit erzogen wurden, die Ärzte oder Richter brauchten.¹⁵⁸

Dabei entstand eine vom nationalsozialistischen Regime gewünschte Trennung: In der Mittelschule wurden Schüler*innen auf Gehorsam und Sparsamkeit gedrillt, während höhere Schulen nur für eine privilegierte Elite da waren, die Entscheidungsfähigkeit lernen soll. Dies schaffte ungleiche Bildungschancen und fördert eine Hierarchie, die kritisches Denken nur für wenige möglich machte.

Allgemein lässt sich sagen, dass die Erziehung zum nationalsozialistischen Geist das Wichtigste an den einzelnen Schulen war. Dabei war die Schule als auch die Freizeit miteingeschlossen.¹⁵⁹ Die umfassende Erziehung zum nationalsozialistischen Geist in Schule und Freizeit zeigt die totalitären Bestrebungen des NS-Regimes, alle Lebensbereiche der Jugend zu kontrollieren. Diese Beeinflussung missachtete pädagogische Prinzipien wie die Förderung von Autonomie und kritischem Denken und verwandelte Bildung in ein Instrument politischer Manipulation. Dadurch wurden Schüler*innen zu gehorsamen Anhängern*innen des Regimes geformt und ihre kritische Denkfähigkeit stark eingeschränkt.¹⁶⁰

Die Hitlerjugend versuchte besonders an Volks- und Mittelschulen Einfluss zu gewinnen, das von den Schulen nicht immer unterstützt wurde. Andererseits untersagte die Hitlerjugend selbst ebenso jegliche Einmischung von Seiten der Schule.¹⁶¹ Um den Einfluss an Schulen sicherzustellen wurde von den*r Bannführer*in ein*e Vertrauenslehrer*in eingeführt, welcher von dem*r Schulleiter*in bestätigt wurde.¹⁶² Da das Regime der NSDAP dennoch sichergestellt werden musste wurden die „Eliteschulen“ eingeführt. Dabei gab es ein strenges Ausleseprinzip, welches

¹⁵⁶ Zitiert nach: Klönne, Jugend im Dritten Reich (Düsseldorf 1982) S. 92.

¹⁵⁷ Zitiert nach: ebd., S. 92.

¹⁵⁸ Vgl.: ebd., S. 92

¹⁵⁹ Vgl.: Niederbichler, Die Erziehung der Jugendlichen im Nationalsozialismus (1988). S. 49.

¹⁶⁰ Vgl.: Baumgärtner, Mein Kampf in der historisch-politischen Bildung. S. 27.

¹⁶¹ Vgl.: Klönne, Jugend im Dritten Reich (Düsseldorf 1982) S. 92

¹⁶² Vgl.: Eilers, Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Entwicklung im totalitären Staat. (1963) S. 124.

verschiedene Merkmale an einem Schüler berücksichtigte die den Besuch dieser Schulen untersagte.¹⁶³ Das waren Folgende:

Hierbei waren vier Faktoren für die NSDAP relevant, welche zu der Auslese berücksichtigt wurden. Das waren körperliche, charakterliche, geistige als auch völkische Merkmale:

- Die körperliche Auslese sah vor Jugendliche mit schweren Krankheiten, mit der fehlenden Körperpflege, unzureichendem Durchhaltevermögen bei den Leibesübungen und den daraus, in den Augen der Nationalsozialisten*innen, resultierenden geringen Einsatzbereitschaft von der „Eliteschule“ auszuschließen.
- Unter dem charakterlichen Faktor wurden Jugendliche auf deren Verhalten geprüft. Verstießen sie gegen Sitte und Anstand oder auch gegen Kameradschaftlichkeit, Zucht, Ordnung und Ehrlichkeit bekamen sie keinen Platz an den „Eliteschulen“.
- Bei der geistigen Auslese wurden eine gewisse Denkfähigkeit, geistige Reife und Kenntnisse vorausgesetzt. Dabei war jedoch die geistige Gesamtreife im Vordergrund und nicht die Summe des gelernten Stoffes. Die Schüler galten als „versetzungsreif“, sobald das Klassenziel in allen Fächern erreicht war.
- In der „völkischen“ Auslese war besonders das Verhalten in- und außerhalb der Schule relevant. Der Jugendliche sollte weder die Volksgemeinschaft noch den Staat wiederholt schädigen.¹⁶⁴

6.2 Das Schulsystem vor und nach dem Anschluss Österreichs

Vor dem Anschluss Österreichs 1938 gliederte sich das österreichische Schulsystem in die verpflichtende Volksschule, die vierjährige Hauptschule sowie die Mittelschule. Die Hauptschule umfasste die Schulstufen 5 bis 8 und versuchte auf das praktische Leben vorzubereiten. Die Mittelschule diente als Sammelbegriff für verschiedene Schularten wie Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen, die die Schulstufen 5 bis 12 umfassten. Der Zugang zu diesen Schulen war nur durch eine Aufnahmeprüfung

¹⁶³ Vgl.: *Niederbichler*, Die Erziehung der Jugendlichen im Nationalsozialismus (1988). S. 49.

¹⁶⁴ Vgl.: *ebd.*, S. 49-50.

möglich, und sie endeten mit der Reifeprüfung. Zusätzlich gab es ein breites Spektrum an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen.¹⁶⁵

Mit dem Tag des „Anschlusses“ im März 1938 wurde das österreichische Schulwesen komplett neubesetzt. Der Nationalsozialistische Lehrerbund übernahm die gesamte Personalpolitik.¹⁶⁶ Wichtige Positionen wurden mit NSDAP-Parteimitgliedern besetzt.¹⁶⁷ Laut Scholtz wurden ab 1937 alle Lehrerverbände gleichgeschaltet, was zu einer zentralen Kontrolle über die Lehrer*innenpresse und einer stärkeren Politisierung der Lehrkräfte führte.¹⁶⁸

Politisch unerwünschte Lehrkräfte wurden entlassen. Um den 20. März 1938 mussten die verbleibenden Lehrkräfte im Zuge einer umfassenden Umschulungskampagne einen Treueeid auf Hitler schwören. In den folgenden Wochen und Monaten fanden verschiedene Vorträge und Schulungen statt, die die nationalsozialistische Ideologie vermittelten. Diese Maßnahmen dienten der politischen Angleichung. Die Integration der Lehrer*innenschaft in das nationalsozialistische System erfolgte innerhalb weniger Wochen.¹⁶⁹

Nur zwei Monate nach dem „Anschluss“ wurde das österreichische Unterrichtsministerium einem neuen Ministerium für kulturelle und innere Angelegenheiten unterstellt. Im April 1939 erhielt es durch das „Ostmarkgesetz“ den Auftrag, sich selbst aufzulösen, was im Juni 1940 letztendlich geschah. Die Orts-, Bezirks- und Landesschulräte wurden aufgelöst und durch Abteilungen für Erziehung, Volksbildung und Gemeinschaftspflege bei den Reichsstatthaltern ersetzt.¹⁷⁰

Die Umgestaltung des deutschen Schulwesens beruhte auf sechs Bereichen:

- Vereinheitlichung des Schulsystems
- Erstellung neuer Lehrpläne

¹⁶⁵ Vgl.: *Engelbrecht*, Die Eingriffe des Dritten Reiches in das österreichische Schulwesen. In: *Heinemann* (Hg.), *Erziehung und Schulung im Dritten Reich*. Teil 1_ Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften 4,1). (Stuttgart 1980) S. 113-159, hier: S. 114.

¹⁶⁶ Vgl.: *Cerwenka*, Die Fahne ist mehr als der Tod. Erziehung und Schule in „Oberdonau“ 1938-1945. (Grünbach 1996) S. 14.

¹⁶⁷ Vgl.: *Engelbrecht*, Die Eingriffe des Dritten Reiches in das österreichische Schulwesen. (1980) S. 117.

¹⁶⁸ Vgl.: *Scholtz*, Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. (2009) S. 45.

¹⁶⁹ Vgl.: *Dachs*, Schule und Jugenderziehung in der „Ostmark“. In: *Talos / Hanisch / Neugebauer* (Hg.), *NS-Herrschaft in Österreich 1938-1945*. (Wien 1988) S. 222.

¹⁷⁰ Vgl.: *Engelbrecht*, Die Eingriffe des Dritten Reiches in das österreichische Schulwesen. (1980) S. 118.

- Überarbeitung der Stundenpläne
- Ausbildung der Lehrkräfte
- Einführung von Rassismus
- Antisemitismus im Unterricht und Einschränkung der Vielfalt der Bildungseinflüsse.

Diese Grundsätze galten auch für die damalige Ostmark. Zudem wurde das religiöse Schulwesen eliminiert und der Religionsunterricht sollte abgeschafft werden.¹⁷¹

Die österreichischen NSDAP-Mitglieder lehnten eine genaue Anpassung an das deutsche Schulsystem ab und betonten, dass die Vermittlung der richtigen Ideen wichtiger sei als die Organisation der Schulen. Die Entwicklung einer höheren Volksschule verlief langsam, da man in Österreich zögerte, die vierjährige Hauptschule, aufzugeben. Kurzzeitig wurde versucht, eine Mittelschule nach deutschen Standards einzuführen, was jedoch durch die Einführung der Hauptschule im gesamten Reichsgebiet frühzeitig beendet wurde. Die bedeutendsten Veränderungen betrafen das höhere Schulwesen. Innerhalb von drei Jahren wurden die österreichischen Mittelschulen nach deutschem Vorbild in höhere Schulen umgewandelt. Nun gab es die Oberschule für Jungen mit einem naturwissenschaftlichen und einem sprachlichen Zweig, das humanistische Gymnasium, das nur in Ausnahmefällen von Mädchen besucht werden durfte, und die Oberschule für Mädchen, die in einen hauswirtschaftlichen und einen sprachlichen Zweig unterteilt war, welche die einzige Art einer höheren Schule für Mädchen darstellte. Im österreichischen berufsbildenden Sekundarbereich blieben einige Schulen bestehen, die unter anderen Namen operierten, aber Abschlüsse ermöglichten, die der Reifeprüfung entsprachen. Im Unterschied zu Deutschland gab es in Österreich solche Schulen weiterhin.¹⁷²

Alle erzieherischen und schulischen Arbeiten mussten sich nun an den "Rassegesetzen" orientieren. Der Wissenserwerb sollte auf völkisch-arischen Theorien basieren. Besonders die Fächer Geschichte, Deutsch, Naturkunde und Erdkunde erlangten große Bedeutung für die Verbreitung der nationalsozialistischen Ideologie. Die Umstrukturierungen der NSDAP betrafen bald auch die kleinsten

¹⁷¹ Vgl.: *Dachs*, Schule und Jugenderziehung in der „Ostmark“. (1988) S. 224-225.

¹⁷² Vgl.: *Engelbrecht*, Die Eingriffe des Dritten Reiches in das österreichische Schulwesen. (1980) S. 126-130.

Landesschulen. Ab dem 14. März 1938 war der Hitler-Gruß für alle Schüler*innen und den gesamten Lehrkörper verpflichtend. Von nun an bestimmte die nationalsozialistische Ideologie den Lehrstoff und die Lehrbücher.¹⁷³

In „Mein Kampf“ betonte Hitler die Wichtigkeit der Veränderung des Lehrplans, um für körperliche Ertüchtigung Zeit zu gewinnen und das Gehirn der Jugendlichen nicht mit „unnötigen Wissen zu überladen“.¹⁷⁴ Diese Auffassung steht im Widerspruch zu modernen Bildungsansätzen, die eine ganzheitliche Bildung und Förderung kritischen Denkens betonen.:

„Erstens soll das jugendliche Gehirn im Allgemeinen nicht mit Dingen belastet werden, die es zu fünfundneunzig Prozent nicht braucht und daher auch wieder vergißt. Besonders der Lehrplan von Volks- und Mittelschulen stellt heute ein Zwitterding dar; in vielen Fällen der einzelnen Lehrgegenstände ist der Stoff des zu Lernenden so angeschwollen, daß nur ein Bruchteil davon im Kopfe des einzelnen erhalten bleibt und auch nur ein Bruchteil dieser Fülle Verwendung finden kann, während er anderseits doch wieder nicht für den Bedarf eines einem bestimmten Fach Arbeitenden und sein Brot Verdienenden ausreicht.“¹⁷⁵

Ein Lehrplan, der sich ausschließlich auf vermeintlich nützliches Wissen beschränkt, riskiert, die Fähigkeit der Schüler*innen zur ganzheitlichen Problemlösung und zur Anpassung an neue und unbekannte Situationen zu untergraben. Darüber hinaus wird der Wert interdisziplinären Lernens und die Bedeutung einer breiten Wissensbasis, die wesentlich für die Persönlichkeitsentwicklung und die Schaffung mündiger Bürger*innen ist, ignoriert. Die Herausforderung bestand darin, ein ausgewogenes Curriculum zu entwickeln, das sowohl tiefes Fachwissen als auch allgemeine Bildung förderte.¹⁷⁶

Hitler betonte außerdem in „Mein Kampf“, dass gerade im Geschichteunterricht eine Kürzung vorgenommen werden muss. Die Überflutung der Kinder mit Zahlen verhindert die Aufnahme wichtiger Erkenntnisse der Geschichte.¹⁷⁷

Die radikale Umwälzung des Schulwesens brachte sowohl für Lehrkräfte als auch für Schüler*innen zahlreiche Veränderungen mit sich. Nach den Märzereignissen folgten

¹⁷³ Vgl.: Cerwenka, Die Fahne ist mehr als der Tod. (1996) S. 12-13, 17, 20-21.

¹⁷⁴ Vgl.: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1065.

¹⁷⁵ Zitiert nach: ebd. S. 1065.

¹⁷⁶ Vgl.: Baumgärtner, Mein Kampf in der historisch-politischen Bildung. In: Einsichten + Perspektiven. Bayrischen Landeszentrale für politische Bildungsarbeit (Hg.). (München) S. 42.

¹⁷⁷ Vgl.: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1067-1068.

viele freie Tage für die Kinder. Aufgrund der häufigen Unterrichtsunterbrechungen wurde erwartet, dass die Leistung bei der Matura insgesamt schwächer ausfallen würde. Daher wurden spezielle Regelungen eingeführt. Schüler*innen, die den schriftlichen Teil bestanden, waren vom mündlichen Teil befreit. Mitglieder der NSDAP mussten nur in drei von vier Fächern schriftlich geprüft werden. Die Auswirkungen dieser Veränderungen waren sofort in den Matura-Aufgaben zu erkennen. Zum Beispiel wurden die Schüler*innen gebeten, ihre Eindrücke von der Heimkehr Österreichs zu schildern oder den Unterschied zwischen einem*r Mitbürger*in und einem*r Volksgenossen*in zu erklären.¹⁷⁸

Die Stärkung bestimmter Fächer wie Sport führte zu Herausforderungen, da Schulen oft nicht über angemessene Einrichtungen verfügten und es an ausreichend qualifizierten Lehrkräften mangelte. Die nationalsozialistische Ideologie sollte durch neue Lehrinhalte in den Schulen vermittelt werden, um die Kinder entsprechend zu formen. Jedoch gelang es eher im außerschulischen Bereich gelang es eher, die Jugendlichen für den Nationalsozialismus zu begeistern, wodurch die Hitlerjugend eine bedeutende Rolle erlangte.¹⁷⁹

6.2.1 Das Ostmark-Gesetz

Das Ostmark-Gesetz wurde am 14. April 1939 von der Reichsregierung beschlossen, um die Verwaltung in Österreich nach dessen Anschluss an das Deutsche Reich zu reorganisieren. Dieses Gesetz teilte Österreich in verschiedene "Reichsgaue" auf, die sowohl als staatliche Verwaltungsbezirke als auch als Selbstverwaltungskörperschaften fungierten. Zu den neu geschaffenen Reichsgauen gehörten unter anderem die „Reichsgaue“

- Wien,
- Kärnten,
- Niederdonau,
- Oberdonau,
- Salzburg,
- Steiermark,
- Tirol

¹⁷⁸ Vgl.: *Dachs*, Schule und Jugenderziehung in der „Ostmark“. (1988) S. 222-223

¹⁷⁹ Vgl.: *Engelbrecht*, Die Eingriffe des Dritten Reiches in das österreichische Schulwesen. (1980) S. 135, 149.

- sowie das österreichische Land Vorarlberg,

das einen eigenen Verwaltungsbezirk bildete. Jeder dieser „Reichsgaue“ wurde von einem Reichsstatthalter geleitet, der die staatliche und selbstverwaltete Verwaltung in seinem Gebiet beaufsichtigte und weitreichende Befugnisse besaß. Der Reichsstatthalter war der oberste Vertreter der Reichsverwaltung in seinem „Gau“ und konnte Anweisungen erteilen, um die nationalsozialistischen Richtlinien umzusetzen. Im Zuge dieser Neustrukturierung wurden die bestehenden österreichischen Landesbehörden und -verwaltungen aufgelöst und ihre Aufgaben auf die neuen „Reichsgaue“ übertragen. Zusätzlich wurden die „Reichsgaue“ in Stadt- und Landkreise unterteilt, die jeweils von einem Bürgermeister oder Landrat geleitet wurden. Diese Maßnahmen sollten die Verwaltung effizienter gestalten und die Kontrolle des nationalsozialistischen Regimes über Österreich sicherstellen. Das Ostmarkgesetz trat am 1. Mai 1939 in Kraft, und die neuen Verwaltungsstrukturen mussten bis zum 30. September 1939 vollständig eingerichtet sein.¹⁸⁰

6.3 Neuer Alltag in der Schule für Schüler*innen im Deutschen Reich

Viele Anweisungen zu spezifischen Ritualen, die in den Schulalltag integriert werden sollten, wurden zunächst nur von den Kultusministerien der einzelnen Bundesländer des Deutschen Reiches erlassen. Diese Regelungen wurden später jedoch vom Reichserziehungsministerium übernommen und landesweit verbindlich gemacht. Im Oktober 1934 erließ die hessische Verwaltung die Vorschrift, vor Beginn des Unterrichts täglich eine „Morgenfeier“ abzuhalten. Während dieser fünfzehn Minuten wurden Lieder gesungen und völkische Sprüche rezitiert. Das hatte den Zweck das nationale Bewusstsein der Schüler*innen zu fördern. Außerdem wurde Zeit für körperliche Übungen eingeplant, die einen zentralen Bestandteil der erzieherischen Ziele des Nationalsozialismus darstellten.¹⁸¹

¹⁸⁰ *Reichsregierung*. Gesetz über den Aufbau der Verwaltung in der Ostmark (Ostmarkgesetz). In Reichsgesetzblatt: Bd. 1939 I. (Berchtesgaden 1939).

¹⁸¹ Vgl.: *Böhme / Hamann*, Schulalltag zwischen Ideologie und Wirklichkeit. Erinnerungen an die Schulzeit im Nationalsozialismus und ihr historischer Hintergrund (2001) S. 51.

Preußen galt als Vorreiter von Ordnungsritualen. Dort wurde der Hitlergruß eingeführt, das als starkes Symbol für die nationalsozialistische Zeit gilt. Er wurde zu jeder Zeit an jedem Ort genutzt:

*„Nachdem der Parteienstaat in Deutschland überwunden ist und die gesamte Verwaltung im Deutschen Reiche unter der Leitung des Reichskanzlers Adolf Hitler steht, erscheint es angebracht, den von ihm eingeführten Gruß allgemein als deutschen Gruß anzuwenden. Damit wird die Verbundenheit des ganzen deutschen Volkes mit seinem Führer auch nach außen hin klar in Erscheinung treten. Die Beamtenschaft muß auch hier dem deutschen Volke vorangehen [...]“*¹⁸²

Das Bestreben, den von Hitler eingeführten Gruß als allgemeinen "deutschen Gruß" zu etablieren, verdeutlicht die Instrumentalisierung von Symbolen und Ritualen durch das nationalsozialistische Regime zur Festigung seiner Macht. Der Zwang zur Verwendung dieses Grußes in der gesamten Verwaltung sollte die Loyalität und Einheit mit Hitler demonstrieren und diene der Propaganda, indem er die Bevölkerung zu einem einheitlichen, gleichgeschalteten Denken und Handeln bewegen wollte. Diese Maßnahme steht als Beispiel für die Strategie des Nationalsozialismus, persönliche und individuelle Handlungen sowie Gedanken der Menschen zu kontrollieren und sie der Ideologie unterzuordnen. Der deutsche Gruß wurde nicht nur als Zeichen der Verbundenheit propagiert, sondern auch als Mittel zur ideologischen Unterwerfung und totalen Kontrolle der Gesellschaft eingesetzt.¹⁸³

Der Hitlergruß wurde so tief in den Schulalltag integriert, dass seine Bedeutung den Schüler*innen oft nicht mehr bewusst war. Hitler und seine Partei strebten danach, ein weiteres einheitliches Zeichen in deren Volk zu verankern. Dabei standen die Schulen besonders stark im Fokus. In Preußen und später im gesamten Reich wurden zusätzliche Maßnahmen zur Beeinflussung der Jugend eingeführt. In jedem Klassenzimmer musste ein Porträt des „Führers“ angebracht werden. Außerdem wurden zeremonielle Fahnenapelle abgehalten. Die Nationalhymne wurde sowohl zu Beginn als auch zum Abschluss der Ferien gesungen.¹⁸⁴

Im Deutschen Reich wurden vermehrt schulische Feierlichkeiten veranstaltet. Diese erstreckten sich über das gesamte Schuljahr. Dabei waren die Schüler*innen

¹⁸² Zitiert nach: *Fricke-Finkelburg* (Hg.) Nationalsozialismus und Schule. Amtliche Erlasse und Richtlinien. 1933-1945 (1989) S. 226.

¹⁸³ Vgl.: *Baumgärtner*, Mein Kampf in der historisch-politischen Bildung. S. 27.

¹⁸⁴ Vgl.: *Böhme / Hamann*, Schulalltag zwischen Ideologie und Wirklichkeit. (2001) S. 51.

verpflichtet, an diesen Feiern und Gedenktagen teilzunehmen. Während diese Festivitäten anfangs vor allem wegen der verstärkten Beeinflussung der Lernenden stattfanden, wurden sie ab 1937 gesetzlich verankert. Das Tragen der Hitlerjugend-Uniformen bei solchen Anlässen wurde vorgeschrieben, wodurch Gegner*innen des Regimes deutlich identifizierbar wurden. Die zahlreichen entfallenen Unterrichtsstunden aufgrund der Veranstaltungen wurden stets in Kauf genommen. Das höherrangige Ziel dabei war es die Propaganda gegenüber den Schüler*innen bei gemeinsamen Feierlichkeiten zu nutzen. Dazu gehörten unter anderem Hitlers Geburtstag, der Muttertag und der Tag der Machtübernahme durch die Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei. Alle diese Maßnahmen hatten das Ziel, das Gemeinschaftsgefühl voranzutreiben. Daher wurden sie von der NSDAP unterstützt. Damit das patriotische Bewusstsein der Kinder und Jugendlichen weiter gestärkt wurde, organisierten die Unterstützer*innen des nationalsozialistischen Regimes Schulungslager. Diese dreiwöchigen Ausflüge fanden in Schullandheimen oder Jugendherbergen statt. Die NSDAP war der Meinung, dass das Gemeinschaftsgefühl im ländlichen Gebiet sowie auch die Liebe zum „Vaterland“ gestärkt werde.¹⁸⁵

Dennoch blieb die Aufgabe, ideologische Werte zu vermitteln, größtenteils den Jugendorganisationen überlassen. Bernhard Rust war ein deutscher Politiker der NSDAP.¹⁸⁶ Er führte 1934 das verpflichtende „Landjahr“ mit Hilfe eines neuen Gesetzes ein. Das galt für Jugendliche nach ihrer Schulzeit von acht Jahren. Es sollte dazu dienen, dass Heranwachsende den Arbeitsmarkt entlasten, indem sie in verschiedenen Bereichen arbeiteten. Während dieser Zeit wurden sie vollständig von ihren Eltern und der Kirche separiert. Zusätzlich wurden Maßnahmen ergriffen, um sicherzustellen, dass Schüler*innen nicht mit Ansichten konfrontiert wurden, die nicht mit der nationalsozialistischen Ideologie übereinstimmten. Die Büchereien der Schüler*innen wurden daraufhin überprüft, ob sie „volksfremde“ Literatur enthielten. Falls es solche Werke darin gab, wurden sie aus den Beständen entfernt. Besonders betroffen waren Schriften, deren Inhalte nicht den ideologischen Vorgaben des Nationalsozialismus entsprachen. Wenn ein*e Autor*in entweder eine abweichende politische Haltung vertrat oder jüdischer Herkunft war, wurden deren Bücher verboten.

¹⁸⁵ Vgl.: *Fricke-Finkelnburg* (Hg.) Nationalsozialismus und Schule. Amtliche Erlasse und Richtlinien. 1933-1945 (1989) S. 224-225, 98.

¹⁸⁶ Vgl.: *Wikipedia*, Bernhard Rust. (06.07.2024) Online unter: https://de.wikipedia.org/wiki/Bernhard_Rust (letzter Zugriff am: 02.08.2024).

Damit Schüler*innen keine Werke von Regimekritikern*innen über die Bibliotheken erhalten konnten, wurden diese Bücher aus den Büchereien verbannt.¹⁸⁷

6.3.1 Änderungen im Schulwesen im gesamten Deutschen Reich sowie der Ostmark

Die Frau hatte - der nationalsozialistischen Ideologie entsprechend - Mutter sowie Hausfrau zu sein. So wurde sie in der Propaganda der Nationalsozialisten*innen dargestellt.¹⁸⁸ Die Ausbildungsmöglichkeiten für Mädchen waren daher im Nationalsozialismus geringer als die für Jungs. Burschen wurden im Laufe des Lebens weitere Aufgaben zugetraut und auch zugeschrieben als den Frauen. In der Weimarer Republik, vor der Machtübernahme der Nationalsozialisten*innen, hatten Frauen bereits mehr Rechte und es wurde mehr in Richtung Gleichberechtigung gedacht. Daher wurden erneut einige Änderungen im Schulwesen übernommen und nach den ideologischen Sichten der Nationalsozialisten*innen angepasst. Somit wurden Frauen und Mädchen wieder einige Rechte genommen, um dem Ideal des Nationalsozialismus zu entsprechen.¹⁸⁹ Vor 1933 war es Mädchen möglich eine höhere Schulbildung in Form einer sechsklassigen Schule zu genießen. Dabei gab es einen sprachlichen sowie hauswirtschaftlichen Zweig. Es war ihnen möglich, sich nach dem Sprachenzweig für zwei verschiedene Formen der Oberstufe zu entscheiden. Die sprachliche oder auch die naturwissenschaftliche Wahl. Die weibliche Bevölkerung nutzte größtenteils diese Schulen. Mit dem Abschluss an diesen Schulen war es den Schüler*innen möglich die Ausbildung zum*r Lehrer*in an einer Hochschule zu starten. Nach der Machtergreifung der Nationalsozialisten*innen änderte sich das rasant.¹⁹⁰

Schon 1933 wurde eine Regelung eingeführt, welche die Anzahl an weiblichen Studienanfänger*innen festlegte. Diese durfte maximal 10% betragen. Zusätzlich schränkten sie weitere Wege für Frauen ein. Darunter zum Beispiel die Bildungsmöglichkeiten und Berufsperspektiven. Leitende Positionen standen ausschließlich Männern offen. Ab 1936 war es Frauen untersagt in juristischen Berufen tätig zu sein. Auch für Ärztinnen waren die Chancen auf eine Anstellung stark reduziert.¹⁹¹

¹⁸⁷ Vgl.: *Böhme / Hamann*, Schulalltag zwischen Ideologie und Wirklichkeit. (2001) S. 53-56.

¹⁸⁸ Vgl.: *Eilers*, Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Entwicklung im totalitären Staat. (1963) S. 18.

¹⁸⁹ Vgl.: *Böhme / Hamann*, Schulalltag zwischen Ideologie und Wirklichkeit. (2001) S. 86.

¹⁹⁰ Vgl.: *Eilers*, Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Entwicklung im totalitären Staat. (1963) S. 20.

¹⁹¹ Vgl.: *Böhme / Hamann*, Schulalltag zwischen Ideologie und Wirklichkeit. (2001) S. 88.

Ab 1936 galt im gesamten Reich die Vorschrift, dass Mädchen in Schulen für Jungen nicht mehr aufgenommen wurden. Sie waren ebenso von der hochkarätigen Ausbildung vollständig ausgeschlossen. Unter den 39 Nationalpolitischen Erziehungsanstalten existierten nur zwei Schulen für Mädchen. Im Jahr 1937 wurde schließlich die Bildungsmöglichkeit für die weibliche Bevölkerung durch das Reichserziehungsministerium außer Kraft gesetzt. Es war damals sehr wenigen Mädchen möglich, auf Jungenschulen zu gehen. Dennoch gab es für sie auch in diesen Schulen Unterschiede. Sie waren vom Lateinunterricht in der Unter- sowie Mittelstufe ausgeschlossen. Das machte den Zugang zur Oberstufe unmöglich, da Latein als Voraussetzung galt.¹⁹² Im Jahr 1938 wurden die „Oberschulen für Mädchen“ mit der „Neuordnung des höheren Schulwesens“ umgesetzt.¹⁹³ Es gab erneut zwei Hauptrichtungen: eine sprachliche und eine hauswirtschaftliche. Bis zum Abitur mussten, selbst im sprachlichen Bildungsgang, auch Fächer mit hauswirtschaftlichem Inhalt absolviert werden.¹⁹⁴ Bei der Ausbildung der Mädchen wurden Fächer, welche die Tätigkeiten der „idealen“ Frau thematisieren besonders hohe Priorität eingeräumt. Zu diesen gehörten Kochkurse, die Garten- sowie Hausarbeit im Werkunterricht, Handarbeiten, Gesundheitspflege und -lehre sowie ein Praktikum in Säuglingsheimen, Kindergärten und Familien, welche vier Wochen andauerten.¹⁹⁵ Jungen hatten in der schulischen Ausbildung eine Vielzahl an Möglichkeiten. Besonders talentierte Schüler konnten die Adolf-Hitler-Schulen oder der speziellen „NS-Deutschen Oberschule Starnberger See“ besuchen. Diese waren darauf ausgerichtet, künftige Partei- und Staatsführer auszubilden.¹⁹⁶

Die Kinder hatten strikte Regeln woran sie sich zu halten hatten. Dazu konnten bestimmte Dinge zu einem Schulverweis führen.¹⁹⁷ Sie konnten von der Schule verwiesen werden, wenn sie ...

„[...] schwere körperliche Leiden hatten, keine Körperpflege betrieben, bei den Leibesübungen dauernd versagten, durch allgemeines Verhalten in und außer der Schule gegen Sitte und Anstand, gegen Kameradschaftlichkeit und Gemeinsinn verstießen und einen grundsätzlichen Mangel an Einfügungs- und

¹⁹² Vgl.: Eilers, Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Entwicklung im totalitären Staat. (1963) S. 19-20.

¹⁹³ Vgl.: Böhme / Hamann, Schulalltag zwischen Ideologie und Wirklichkeit. (2001) S. 87.

¹⁹⁴ Vgl.: Eilers, Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Entwicklung im totalitären Staat. (1963) S. 20.

¹⁹⁵ Vgl.: Böhme / Hamann, Schulalltag zwischen Ideologie und Wirklichkeit. (2001) S. 87.

¹⁹⁶ Vgl.: Eilers, Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Entwicklung im totalitären Staat. (1963) S. 41.

¹⁹⁷ Vgl.: Scholtz, Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. (2009) S. 147.

*Ordnungssinn zeigten, die Volksgemeinschaft oder den Staat wiederholt schädigten“.*¹⁹⁸

Das Ziel der Nationalpolitischen Eliteschulen bestand darin, Kinder zu erziehen, die später als überzeugte Anhänger der nationalsozialistischen Ideologie die Machtpositionen im Staat sichern sollten. Dies galt insbesondere für Absolventen der Adolf-Hitler-Schulen, die in den Strukturen der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterparteien tätig wurden, sowie für Absolventen der Nationalpolitischen Erziehungsanstalten, die in zivilen und öffentlichen Berufen Verantwortung übernehmen sollten.¹⁹⁹ Schüler, die die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten besuchten, dienten meist als Offiziere in der Wehrmacht und wurden später zunehmend in der Waffen-SS eingesetzt. Die ersten Absolventen der Adolf-Hitler-Schulen aus dem Jahr 1943 wurden entweder in nationalsozialistische Ordensburgen überführt, wo sie auf Führungspositionen vorbereitet wurden, oder setzten ihre Ausbildung in den Führerschulen der Hitlerjugend fort. Der ursprüngliche Plan, diese Absolventen anschließend an der Erzieherakademie als Lehrkräfte für die Adolf-Hitler-Schulen weiterzubilden, wurde nicht umgesetzt. Für die NSDAP hatte die Ausbildung einer Elite, die zukünftige Führungsrollen im Staat übernehmen sollte, hohe Priorität. Daher bemühten sich die Verantwortlichen um eine Erweiterung dieser Institutionen. Die Zahl der neu aufgenommenen Schüler an den Adolf-Hitler-Schulen war jedoch auf 600 pro Jahr begrenzt.²⁰⁰

6.3.2 „Eliteschulen“ von Hitler

Die Adolf-Hitler-Schulen (AHS) wurden am 15. Januar 1937 gegründet.²⁰¹ Der Zweck der Adolf-Hitler-Schulen bestand darin, eine Elite für die NSDAP auszubilden. Diese Schulen sollten als Vorstufe zu den höheren Parteischulen, den Ordensburgen und letztlich zur Hohen Schule der Partei dienen, wobei diese Pläne jedoch nicht über die Planungsphase hinauskamen. Die alleinige Kontrolle über die Adolf-Hitler-Schulen lag bei Reichsorganisationsleiter der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei Robert Ley und Baldur von Schnarch. Aufgrund der Dominanz der Reichsjugendführung war es deutlich erkennbar, dass die Schulen einen starken

¹⁹⁸ Zitiert nach: ebd. S. 147.

¹⁹⁹ Vgl.: *Niederbichler*, Die Erziehung der Jugendlichen im Nationalsozialismus (1988) S. 59.

²⁰⁰ Vgl.: *Eilers*, Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Entwicklung im totalitären Staat. (1963) S. 46-47.

²⁰¹ Vgl.: *Eilers*, Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Entwicklung im totalitären Staat. (1963) S. 118.

Einfluss der Hitlerjugend aufwiesen.²⁰² Für Schüler der Adolf-Hitler-Schulen war der Besuch kostenlos. Die Partei übernahm sämtliche Kosten für die Verpflegung, die Unterkunft, deren Kleidung, Taschengeld, Lehrmittel sowie Heimfahrkarten für die Ferien.²⁰³ In die Adolf-Hitler-Schulen wurden Jungen im Alter von 12 bis 16 Jahren aufgenommen. Die Auswahl erfolgte unter denjenigen, die sich bereits in der Hitlerjugend und im Deutschen Jungvolk ausgezeichnet hatten. Die endgültige Entscheidung über die Aufnahme wurde zu Beginn jedes Jahres während eines Jugendlagers getroffen. Vor diesem Lager mussten die Bewerber eine 14-tägige Prüfung und eine ärztliche Untersuchung absolvieren.²⁰⁴ Der Lehrplan der Adolf-Hitler-Schulen orientierte sich am Curriculum der Oberschulen. Im Gegensatz zu diesen wurden jedoch keine Noten vergeben. Stattdessen qualifizierten sich die Schüler am Ende jedes Schuljahres durch einen Leistungswettbewerb für den Aufstieg in die nächsthöhere Klasse.²⁰⁵ Die Realisierung des Plans, in jedem Gaubezirk eine Adolf-Hitler-Schule einzurichten, wurde nicht umgesetzt. Von Anfang an fungierten die Adolf-Hitler-Schulen als Schulen für die Führungskader der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei und Hitlerjugend, während die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten zunächst Teil des allgemeinen Schulsystems waren und sich später zu Ausbildungsstätten für die Wehrmacht und Schutzstaffel entwickelten.²⁰⁶

Zusammengefasst lassen sich folgende Grundsätze der Adolf-Hitler-Schulen erkennen: Sie waren Einrichtungen der Hitlerjugend und der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei. Der Lehrstoff, der Lehrplan und der Lehrkörper wurden einheitlich für das gesamte Reich festgelegt und entsprachen den Lehrplänen der Oberschulen. Die Aufnahme erfolgt in der Regel im Alter von 12 Jahren und umfasste sechs Klassen. Aufgenommen wurden nur Jungen, die sich in den Jugendverbänden bewährt hatten. Die Ausbildung war kostenlos. Die Aufsicht über die einzelnen Adolf-Hitler-Schulen war Aufgabe des Gauleiters der NSDAP. Der Abschluss der Schule war die Reifeprüfung, die den Absolventen alle Laufbahnen in Staat und Partei öffnete.²⁰⁷

²⁰² Vgl.: *Koch*, Geschichte der Hitlerjugend. (1975) S. 294.

²⁰³ Vgl.: *Rüdiger*, Hitler-Jugend und Selbstverständnis im Spiegel ihrer Aufgabengebiete. (1983) S. 160.

²⁰⁴ Vgl.: *Koch*, Geschichte der Hitlerjugend. (1975) S. 295.

²⁰⁵ Vgl.: *Überhorst*, Elite für die Diktatur. Die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten 1933-1945. (1969) S. 37.

²⁰⁶ Vgl.: *Niederbichler*, Die Erziehung der Jugendlichen im Nationalsozialismus (1988) S. 52.

²⁰⁷ Vgl.: *Rüdiger*, Hitler-Jugend und Selbstverständnis im Spiegel ihrer Aufgabengebiete. (1983) S. 159. aus: Die Adolf-Hitler-Schulen. Parteiinterne Denkschrift von 1937.

Eine weitere Eliteschule im nationalsozialistischen Kontext waren die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten, bekannt als NAPOLA oder NPEA. Die ersten drei Anstalten in Potsdam, Plön und Köslin wurden am 20. April 1933, Hitlers Geburtstag, gegründet. Diese Schulen entstanden aus staatlichen Bildungsanstalten und dienten der Ausbildung des Nachwuchses im nationalsozialistischen Geist.²⁰⁸ Die Schüler wurden intensiv in die nationalsozialistische Ideologie eingeführt und erzogen. Das Hauptziel der Schule war es, die kommende Führungsschicht entsprechend dieser Ideologie zu formen und auszubilden.²⁰⁹ Für die Aufnahme mussten folgende Kriterien erfüllt werden: Eine Mitgliedschaft in der Hitlerjugend war erforderlich, ebenso wie ein guter gesundheitlicher Zustand und eine ausgeprägte sportliche Leistungsfähigkeit. Zusätzlich musste ein Ariernachweis erbracht werden, und ein positives politisches Gutachten des Kreisleiters war ebenfalls notwendig. Dennoch erfolgte eine endgültige Aufnahme erst nach der erfolgreichen Absolvierung der Aufnahmeprüfung. Dabei hatten sich ebenso die Eltern persönlich vorzustellen.²¹⁰ Obwohl bei der Aufnahme auch das Wissen geprüft wurde, lag der Schwerpunkt besonders auf der körperlichen Eignung, dem Mut an Sportgeräten und im Freien sowie auf dem Charakter und dem Verhalten gegenüber den anderen Mitgliedern.²¹¹ Die Aufnahmeprüfung erstreckte sich über einen Zeitraum von acht Tagen. Zu Beginn wurde eine rassische Selektion durchgeführt, die vom Rasse- und Siedlungshauptamt der Schutzstaffel vorgenommen wurde.²¹²

„Bei der Prüfung dieser Jungen muß der Erzieher die Spätreife der nordischen und fälischen Rasse sowohl in geistiger als auch in körperlicher Hinsicht berücksichtigen. [...] Sogenannte Altklugheit und frühe Gewecktheit sind häufig Zeichen für Frühreife, die für die nordischen und fälische Rasse nicht kennzeichnend sind.“²¹³

Die nationalpolitischen Erziehungsanstalten wurden zunächst ausschließlich für Jungen eingerichtet, Mädchen wurden nicht zugelassen. Erst während der Kriegsjahre wurden einige wenige Mädchenschulen eröffnet. Dies entsprach vollständig den

²⁰⁸ Vgl.: Eilers, Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Entwicklung im totalitären Staat. (1963) S. 41.

²⁰⁹ Vgl.: Niederbichler, Die Erziehung der Jugendlichen im Nationalsozialismus (1988) S. 53-54.

²¹⁰ Vgl.: Eilers, Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Entwicklung im totalitären Staat. (1963) S. 45.

²¹¹ Vgl.: Hermannsen, Kameraden! Herhören! (1938) GR 3, 42.

²¹² Vgl.: Niederbichler, Die Erziehung der Jugendlichen im Nationalsozialismus (1988) S. 55.

²¹³ Zitiert nach: Erlass 17.06.1941, BAK, Slg. Schumacher / 270 III. in: Überhorst, Elite für die Diktatur. Die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten 1933-1945. (1969) S. 341.

Gepflogenheiten der nationalsozialistischen Ideologie.²¹⁴ Mädchen sollten grundsätzlich so lange wie möglich von höheren Schulen für Jungen ferngehalten werden, solange es mittlere oder höhere Schulen gab, die speziell für Mädchen konzipiert waren und ihnen eine passendere Ausbildung bieten konnten, die ihrem Wesen entsprach.²¹⁵

Folgende Nationalpolitische Erziehungsanstalten gab es ab 1938 in der „Ostmark“: Seckau, Vorau, Spannheim, Göttweig, Burg Strechau, Lambach, St. Paul, Wien Landstraße, Wien Breitensee, Wien Theresianum und Traiskirchen. In Hubertendorf und Türnitz gab es zwei Nationalpolitische Erziehungsanstalten für Mädchen, alle anderen waren für Knaben.²¹⁶

6.4 Neue Lehrpläne und Schulbücher

Im folgenden Teil wird kurz auf Einführung von neuen Lehrplänen sowie Schulbüchern eingegangen. Im Anschluss befasst sich die Arbeit mit der Analyse einiger Schulbücher von 1938-1945.

Die deutschen Schulen wurden ab 1933 versucht neu zu gestalten, was bis 1937 eher zurückhaltend geschah. Zu den entscheidenden Veränderungen kam es zwischen 1938 bis 1942.²¹⁷ Die neuen Lehrpläne richteten sich nach den rassistischen und unterdrückenden Erziehungsansichten von dem nationalsozialistischen Regime. Dabei sollte die körperliche Erziehung in den Vordergrund rücken, darauffolgend die Charakterbildung und am Ende stand die Bildung des Geistes.²¹⁸

Die wissenschaftliche Vermittlung von Inhalten wurde durch eine politisch-ideologische ersetzt.²¹⁹ Das zentrale Ziel war die Verbreitung der nationalsozialistischen Ideologie, die auf Rassenbewusstsein, Volksgemeinschaft und Heimatverbundenheit basierte.²²⁰ Jedes Fach wurde nun als Teil eines umfassenden deutschen nationalsozialistischen Unterrichtssystems gesehen.²²¹ Besonders betroffen waren der Sprachunterricht, die

²¹⁴ Vgl.: *Niederbichler*, Die Erziehung der Jugendlichen im Nationalsozialismus (1988) S. 55.

²¹⁵ Vgl.: *Hermannsen*, Kameraden! Herhören! (1938) GR 3, 41.

²¹⁶ Vgl.: *Koch*, Geschichte der Hitlerjugend. (1975) S. 269-270.

²¹⁷ Vgl.: *Flessau*, Schule der Diktatur. (2018) S. 19.

²¹⁸ Vgl.: *Tenorth*, Pädagogisches Denken. (1989) S. 143.

²¹⁹ Vgl.: *Flessau*, Schule der Diktatur. (2018) S. 67.

²²⁰ Vgl. *Gutzelinig*, Schule im Nationalsozialismus. (1991) S. 37.

²²¹ Vgl.: *Hopster* Norbert / *Nassen* Ulrich, Literatur und Erziehung im Nationalsozialismus. Deutschunterricht als Körperkultur (= Informationen zur Sprach- und Literaturdidaktik 39). (Paderborn/München/Wien 1983) S. 13.

naturwissenschaftlichen Fächer und die Geschichtslehre.²²² Besonders die Fächer Geschichte, Deutsch, Geografie und Biologie wurden gezielt genutzt, um den „Rassegedanken“ zu verbreiten. Kindern wurde die vermeintliche „Rechtfertigung“ des Juden*innenhass und die angebliche „Überlegenheit“ der „Arier“ eingetrichtert, um sie auf Krieg und Unterdrückung anderer Völker vorzubereiten.²²³

Die nationalsozialistische Ideologie legte besonderen Wert auf eine getrennte Erziehung von Jungen und Mädchen. Daher wurde ein spezieller Lehrplan für Mädchen entwickelt, der sich stark auf hauswirtschaftliche Fähigkeiten konzentrierte. Der Religionsunterricht wurde weitgehend aus dem Lehrplan verdrängt, da es Konflikte zwischen dem nationalsozialistischen Regime und der katholischen Kirche gab.²²⁴ Die neuen Lehrpläne zeigten die anti-intellektuellen Ansichten der nationalsozialistischen Erziehung und die geringe Bedeutung, die der Entwicklung von Denkfähigkeiten zugesprochen wurde.²²⁵ Das folgende Zitat verdeutlicht die extreme Beeinflussung der Jugend im Nationalsozialismus, die auf rassistischer Gehirnwäsche basierte:

„Die gesamte Bildungs- und Erziehungsarbeit des völkischen Staates muß ihre Krönung darin finden, daß sie den Rassesinn und das Rassegefühl instinkt- und verstandesmäßig in Herz und Gehirn der ihr anvertrauten Jugend hineinbrennt. Es soll kein Knabe und kein Mädchen die Schule verlassen, ohne zur letzten Erkenntnis über die Notwendigkeit und das Wesen der Blutreinheit geführt worden zu sein.“²²⁶

Im nationalsozialistischen Regime wurden die Schulbücher zur Verbreitung deren Ansichten genutzt.²²⁷ Ihre Inhalte hatten zum Ziel, einen „chauvinistischen“, „rassebewussten“ und kämpferischen Menschen zu formen.²²⁸ Im Jahr 1934 wurden Richtlinien für die Erstellung dieser neuen Schulbücher festgelegt. Schulbücher dienten als Instrumente der staatlichen Propaganda und stellten die Errungenschaften des Staates, die nationalsozialistische Ideologie, sowie Rassismus und Militarismus in den Vordergrund.²²⁹

²²² Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 19.

²²³ Vgl.: Nyssen, Schule im Nationalsozialismus. (1979) S. 23.

²²⁴ Vgl. Gutzelnig, Schule im Nationalsozialismus. (1991) S. 38.

²²⁵ Vgl.: Tenorth, Pädagogisches Denken. (1989) S. 143.

²²⁶ Zitiert nach: Hartmann, Vordermayer, Plöckinger, Töppel (Hg.), Hitler, Mein Kampf. (2016). S. 1087.

²²⁷ Vgl.: Platner (Hg.), Schule im Dritten Reich - Erziehung zum Tod? Eine Dokumentation. (München 1983) S. 19.

²²⁸ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 98.

²²⁹ Vgl.: ebd. S. 150.

Die Bereitschaft zum Kampf sowie zum Sterben und Töten wurde als zentraler Lebensinhalt vermittelt. Sogar der naturwissenschaftliche Unterricht war darauf ausgerichtet: Kinder lösten im Mathematikunterricht militärische Aufgaben und experimentierten im Chemieunterricht mit Kampfstoffen.²³⁰ Die in dem Lehrbuch benutzten Bilder hatten den Forderungen der „rassespezifischen nationalsozialistischen Kunst“ zu entsprechen.²³¹ Bei der Bildauswahl wurde großer Wert daraufgelegt, Heimatverbundenheit und Stärke zu zeigen. Fotos, die den Führer zusammen mit Kindern zeigten, waren häufig zu finden.²³² Schulbücher behandelten nicht nur allgemeine Themen, sondern enthielten auch Inhalte, die speziell auf Mädchen ausgerichtet waren.²³³

Um die verschiedenen Aufgabenstellungen für das jeweilige Geschlecht zu veranschaulichen hier zwei Textausschnitte.

Der erste Ausschnitt ist aus einem „allgemeinen“ Mathematikbuch:

Ein Geisteskranker kostet täglich etwa 4 RM, ein Krüppel 5,50 RM, ein Verbrecher 3,50 RM. In vielen Fällen hat ein Beamter täglich nur etwa 4 RM, ein Angestellter kaum 3,50 RM, ein ungelernter Arbeiter noch keine 2 RM auf den Kopf der Familie. (a) Stelle diese Zahlen bildlich dar. – Nach vorsichtigen Schätzungen sind in Deutschland 300 000 Geisteskranke, Epileptiker usw. in Anstaltspflege. (b) Was kostet diese jährlich insgesamt bei einem Satz von 4 RM? – c) Wieviel Ehestandsdarlehen zu je 1000 RM könnten – unter Verzicht auf spätere Rückzahlung – von diesem Geld jährlich ausgegeben werden?²³⁴

Der zweite Ausschnitt ist aus einem Buch „nur für“ Mädchen:

Was ein Mädels im BDM nötig hat: Blauen Rock=5 RM; weiße Bluse=2,50 RM; Socken=1 RM; Abzeichen=35 Rpf; Halstuch=60 Rpf; Knoten=35 Rpf, - Später ein Fahrtenkleid=3 RM und eine Kletterweste 7,50 RM. Rechne wie vorher! Zahle jedes Mal mit einem Zwanzigmarkschein!²³⁵

Die beiden Aufgaben aus den nationalsozialistischen Schulbüchern zeigen, wie die Erziehung in Hitlers Regime Jungen auf den Krieg und Mädchen auf ihre zukünftigen

²³⁰ Vgl.: Platner (Hg.), Schule im Dritten Reich - Erziehung zum Tod? (1983) S. 19-21.

²³¹ Vgl.: Cerwenka, Die Fahne ist mehr als der Tod. (1996) S. 64.

²³² Vgl.: Baumgartner, Das Körperbild der Frau im Nationalsozialismus. (1995) S. 26.

²³³ Vgl.: Wittrock, Weiblichkeitsmythen. Das Frauenbild im Faschismus und seine Vorläufer in der Frauenbewegung der 20er Jahre. (Frankfurt am Main 1983) S. 231.

²³⁴ Zitiert nach: Dörner. Zitiert in: Nyssen, Schule im Nationalsozialismus. (1979) S. 109.

²³⁵ Oberschelp, Die geschlechtsspezifische Ausrichtung mathematischer Schulbücher im Nationalsozialismus. In: Gross (Hg.), Gender schafft Wissen – Wissenschaft Gender? Geschlechtsspezifische Unterscheidungen und Rollenzuschreibungen im Wandel der Zeit (= Studien des Aachener Kompetenzzentrums für Wissenschaftsgeschichte 4). (Kassel 2009) S. 37-60, hier: S. 41.

Rollen vorbereitete. Dabei wurde die Jugend gezielt in die Ideologie des Regimes eingebunden.

6.4.1 Kontrolle der Geschichtsbücher durch die NSDAP in den Jahren 1933, 1938 und 1941

Im Jahr der Machtübernahme der NSDAP 1933 in Deutschland spiegelten sich ihre ideologischen Inhalte in den Geschichtsbüchern noch nicht vollständig wider. Das untersuchte Schulbuch aus diesem Jahr, das für den Unterricht an Höheren Schulen gedacht war, enthält vorwiegend konservative und nationale Ansichten, die bereits in der Weimarer Republik existierten, jedoch keine ausgeprägten nationalsozialistischen Ideologien. Die NSDAP griff zunächst nicht direkt in den Unterricht ein, sondern begannen mit Maßnahmen wie der Einführung nationaler Feiern und Rundfunkübertragungen in Schulen, um ein Umfeld für ihre Propaganda zu schaffen. Es wurden zwar bereits Lehrer*innen entlassen, die jüdischer Abstammung waren oder mit Juden*innen verheiratet waren. Jedoch war der direkte Einfluss auf den Geschichtsunterricht zu diesem Zeitpunkt noch gering. Das Schulbuch von 1933 konzentrierte sich stark auf nationale und militärische Themen wie das "stehende Heer" und die "Ermattungsstrategie", die durch grafische Hervorhebungen besondere Beachtung erhielten.²³⁶

Bis 1938 hatte sich die Situation deutlich verändert. In den Volksschulen wurden neue Geschichtsbücher eingeführt, die offen nationalsozialistisches Gedankengut verbreiteten. Das Buch von 1938 mit dem Titel „Der deutsche Lebensraum“ ist ein typisches Beispiel dafür. Es stellte das Konzept des deutschen "Lebensraums" in den Mittelpunkt und propagierte die Ideologie, dass das deutsche Volk eine enge Verbindung zu seinem Heimatboden habe und es dessen Pflicht sei, diesen Raum zu schützen und zu erweitern. Dies diente der Legitimation der Expansionspolitik und der Kriegsvorbereitung. Das Buch enthielt keinen Raum für eine objektive Geschichtsbetrachtung oder kritisches Denken. Vielmehr sollte die emotionale Bindung der Schüler*innen an das „Vaterland“ gestärkt und ihre Einsatzbereitschaft für die nationalsozialistische Ideologie geweckt werden. Auffällig war auch die intensive

²³⁶ Vgl.: *Anonym*, Geschichtsunterricht im Dritten Reich. Analyse dreier Schulbücher. GRIN Verlag. (Bielefeld 2004) S. 5-6.

Verherrlichung Adolf Hitlers, dem alle politischen Erfolge der damaligen Zeit zugeschrieben wurden.²³⁷

Mit dem Beginn des Zweiten Weltkriegs wurde die ideologische Durchdringung der Geschichtsbücher weiter intensiviert. Das 1941 erschienene Schulbuch für die Höheren Schulen baute auf der nationalsozialistischen Rassenideologie auf. Es legte einen starken Fokus auf die angebliche Überlegenheit der "nordischen Rasse" und verband diese mit der Geschichte des deutschen Volkes. Die Geschichte wurde aus der Perspektive einer rassischen Überlegenheit betrachtet. Der Begriff der "Blutreinheit" spielte eine zentrale Rolle bei der Darstellung historischer Ereignisse. Gleichzeitig wurde die germanische Frühgeschichte besonders betont, um die Vormachtstellung der Deutschen gegenüber anderen Völkern zu legitimieren. Die Schüler*innen sollten durch die Analyse der Geschichte erkennen, dass die damalige nationalsozialistische Politik in direkter Linie zur historischen Entwicklung stand. Damit wurden die aggressive Expansionspolitik und der Krieg gerechtfertigt.²³⁸

In den drei untersuchten Jahren 1933, 1938 und 1941 zeigt sich ein zunehmender Einfluss der nationalsozialistischen Ideologie auf den Geschichtsunterricht. Während 1933 noch konservative und nationale Standpunkte dominierten, wurde die Propaganda bis 1938 deutlich offensiver, und 1941 war der Geschichtsunterricht vollständig von der rassistischen Ideologie und den politischen Zielen der NSDAP durchdrungen.

7 Nationalsozialistische Kindererziehung an Schulen

Die geschlechtsspezifische Erziehung war ein zentraler Bestandteil des Schulwesens des Nationalsozialistischen Regimes. Es herrschte die Auffassung, dass Mädchen als Mädchen und Jungen als Jungen erzogen werden sollten. Dabei sollte die Erziehung der Mädchen zunächst auf denselben Grundlagen wie die der Jungen basieren: Körper vor Charakter und Charakter vor Geist. Erst danach war eine Spezialisierung

²³⁷ Vgl.: ebd. S. 8-11.

²³⁸ Vgl.: ebd. 12-15.

vorgesehen. Die schulischen Inhalte sollten sich an der zukünftigen Rolle der Mädchen beziehungsweise der Aufgaben der Jungen orientieren.²³⁹

Es sind vier Grundprinzipien als oberste Erziehungsziele der nationalsozialistischen Ideologie erkennbar, welche in der Schule vermittelt werden sollten:

- Der Gedanke, dass die Weltgeschichte von Rassen bestimmt wird.
- Die Vorstellung, dass eine Elite das Volk führen und die Mehrheit ihr gehorchen soll.
- Das Führerprinzip und die Ablehnung der Demokratie.
- Die Förderung einer Volksgemeinschaft.²⁴⁰

Die vier Erziehungsziele des nationalsozialistischen Regimes förderten Rassismus und Unterdrückung. Sie lehnten Demokratie ab und setzten auf strikte Kontrolle.

7.1 Burschenerziehung an Schulen

7.1.1 Lehr- und Stundenpläne für Burschen

Nach der Machtübernahme des nationalsozialistischen Regimes zählten Geschichte, Geografie und Sport zu den bedeutendsten Unterrichtsgegenständen. Alle anderen Fächer wurden in ihrem Stundenausmaß gekürzt.²⁴¹ Den größte Teil der Stunden war mit dem Sportunterricht gedeckt. Diesem waren meist fünf Unterrichtsstunden pro Woche gewidmet. Adolf Hitler und sein Regime erhofften sich dadurch die Erziehung von kerngesunden Körpern und die Stärkung des Charakters. Dadurch sollte die „Elite“ erzogen werden, die seine nationalsozialistischen Ansichten teilte und sich für den Erhalt des Reiches einsetzte.²⁴²

Deutliche Differenzen in der Priorisierung der Schulfächer je nach Geschlecht konnten, wie bereits in Kapitel 6.4 „Lehrpläne und Schulbücher“ erwähnt, klar festgestellt werden. Dabei wurden Burschen vor allem in den Fächern Mathematik, Sport und Werken, wie oben erwähnt, geschult. Die Mädchen mussten sich mehr ihrer praktisch-körperlichen Erziehung widmen. Hierbei waren die Fächer Hauswirtschaftslehre sowie Handarbeit neben dem Sportunterricht sehr präsent im schulischen Alltag der jungen

²³⁹ Vgl.: *Arbeitsgruppe*, Pädagogisches Museum. Heil Hitler, Herr Lehrer. (1983). S. 115.

²⁴⁰ Vgl.: *Nyssen*, Schule im Nationalsozialismus. (1979) S. 20.

²⁴¹ Vgl.: *Merkel/Dittrich*, Einführung. In: *Spiel mit dem Reich*. (2011) S. 12.

²⁴² Vgl.: *Flessau*, Schule der Diktatur. (2018) S. 20, 24.

Damen. Die Unterrichtsfächer sollten sie, wie bereits erwähnt, auf ihre zukünftigen Rollen in der Gesellschaft vorbereiten.²⁴³

Der Lehrstoff war unter Hitlers Regime sehr monoton. Dazu äußern sich Merkel und Dittrich folgendermaßen:

*„Deutschland war das Zentrum allen Wissens – deutsche Geschichte, deutsche Dichtung, deutsche Landeskunde, deutsches Brauchtum, deutsche Persönlichkeiten füllten die Köpfe der Kinder“.*²⁴⁴

Die Veränderungen des Lehrplans sahen die meisten Schüler*innen als Entlastung an. Latein oder auch Griechisch verloren an Wichtigkeit, dafür rückten Turnen und die physische Erziehung im Allgemeinen in den Mittelpunkt. Neben diesen Änderungen kürzte das nationalsozialistische Regime auch die Schulpflicht um ein Jahr.²⁴⁵ Parallel dazu förderten die Änderungen des Lehrplans im Jahr 1935 auch die Prägung von Männlichkeitsidealen. Insbesondere der Geographieunterricht erhielt eine neue Ausrichtung, bei der ein erheblicher Teil der Inhalte der sogenannten Wehrgeografie gewidmet wurde.²⁴⁶

In diesem Zusammenhang wird deutlich, wie stark die schulische Ausbildung auf die Vermittlung von militärischen Werten und Idealen ausgerichtet war. Ein besonders eindrückliches Beispiel hierfür ist die Aussage:

*„Die Erziehung der Knaben wird, wie immer sie in die Organisation der Hauptschule eingegliedert sind, auch auf die Förderung des Wehrgedankens, namentlich durch die vormilitärischen Übungen Rücksicht nehmen.“*²⁴⁷

Im Fokus jedes Unterrichtsgegenstandes stand nationalsozialistische Ansichten zu lehren. Genetik, Rassenkunde und Volkskunde rückten neben militärisch geprägtem Sportunterricht ins Zentrum des Lehrplans und drängten die anderen Fächer in den Hintergrund. Im Bereich der Lehrmethoden zeigt sich, dass Lehrkräfte dazu ermutigt wurden, die Jungen durch Wettbewerbe auf ihre zukünftige Rolle im Krieg vorzubereiten. Zu diesem Zweck wurden Kriegsspielzeug und Plakate hergestellt. Ein

²⁴³ Vgl.: Rademacher, Die opferbereite Kameradin. (2011) S. 63.

²⁴⁴ Zitiert nach: Merkel/Dittrich, Einführung. In: Spiel mit dem Reich. (2011) S. 12.

²⁴⁵ Vgl.: Krüger, Das Grünewald-Gymnasium. In: Reich-Ranicki (Hg.), Meine Schulzeit im Dritten Reich. (Köln 1982) S. 44.

²⁴⁶ Vgl.: Battista, Die neuen Bestimmungen für die Hauptschule und für die Abschlussklassen. Österreichischer Bundesverlag für Unterricht. (Wien/Leipzig 1935). S. 14.

²⁴⁷ Zitiert nach: ebd. S. 15-16

erheblicher Teil des Lehrpersonals gehörte der NSDAP an, was sich auch deutlich in den Lehrmaterialien jener Zeit widerspiegelt.²⁴⁸

Zahlreiche Lehrkräfte waren Mitglieder im Nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB), der im Jahr 1929 ins Leben gerufen wurde. Zu den zentralen Zielen dieser Organisation gehörten die Auflösung der traditionellen Lehrer*innenvereinigungen, die Entfernung von regimekritischen Lehrpersonen, die Übertragung der Vermögenswerte der aufgelösten Verbände sowie die organisatorische Gleichschaltung der verbleibenden Lehrer*innenschaft.²⁴⁹

7.1.2 Unterrichtsfächer für Burschen

Die Ideologie des Nationalsozialismus konnte sehr gut im Deutschunterricht eingebaut werden. Dieses Unterrichtsfach bot sich am besten an, die Ansichten der NSDAP zu verbreiten.²⁵⁰ Die Absicht bestand darin, das Bewusstsein der Kinder für das deutsche Volk und die Nation zu stärken. Im Mittelpunkt standen dabei Heimat, Kriegsveteranen, Abstammung, Volk und Führer. Es war ebenfalls wichtig, den Kindern die Bedeutung ihrer deutschen Identität näherzubringen. Für Knaben bedeutete dies mit Selbstbewusstsein, Kampfbereitschaft und Entschlossenheit aufzutreten.²⁵¹ Flessau schreibt, dass sich der*die „Deutsche*r“ ...

„[...] in der Terminologie der Zeit [...] mit Treue, Opfermut, Gehorsam, Kampfbereitschaft, Nationalstolz, Familiensinn...“²⁵²

... benennen lässt.

Daher hatten Autoren*innen ihre Werke umzuschreiben, damit sie der Ideologie des Nationalsozialismus entsprechen. Ansonsten wurden die Bücher entfernt und durch nationalsozialistische Texte ersetzt. Somit lässt sich sagen, dass Schulbüchereien ein Ort der Propaganda für die NSDAP wurden.²⁵³

Ein wesentlicher Teil des Unterrichtsgegenstandes Deutsch bestand aus Legenden und Erzählungen, insbesondere aus Helden- und Volkssagen. Diese wurden genutzt,

²⁴⁸ Vgl.: Hohmann, Frauen und Mädchen und faschistischen Lesebüchern und Fibeln. (Köln 1991) S. 16, 39.

²⁴⁹ Vgl.: Hasberg/Seidenfuß, Geschichtsdidaktik(er) im Griff des Nationalsozialismus? (Münster 2005). S. 123.

²⁵⁰ Vgl.: Hohmann, Frauen und Mädchen und faschistischen Lesebüchern und Fibeln. (1991) S. 82.

²⁵¹ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 58, 73.

²⁵² Zitiert nach: ebd. S. 75.

²⁵³ Vgl.: Hohmann, Frauen und Mädchen und faschistischen Lesebüchern und Fibeln. (1991) S. 34, 40.

um nationalsozialistisches Gedankengut zu verbreiten. Flessau sagt, dass diese Geschichten „arische“ Menschen verkörpern und die gewünschten Charaktereigenschaften von nationalsozialistischen Knaben vertreten. Das nationalsozialistische Regime machte sich die Faszination der Jugendlichen für Abenteuer und Heldentaten zunutze.²⁵⁴ Die typischen Charaktereigenschaften in diesen Geschichten waren folgende:

“[...] Entschlossenheit, Mut, Härte, Ausdauer und andere vermeintliche oder tatsächliche Mannestugenden.”²⁵⁵

In zahlreichen Büchern wird das erwünschte männliche Bild gezeigt. Einige Texte aus dem Unterrichtsfach Deutsch stellten die Burschen, aus nationalsozialistischer Sicht, als „echte Knaben“ dar. Diese sollten kein leichtes und unbeschwertes Leben anstreben, sondern den zähen Kampf vorziehen. Dabei sollte auch Literatur helfen, welche den Krieg verherrlichte. Ebenso waren in vielen Lesebüchern für Knaben Kriegsszenarien abgebildet, wobei der Fokus auf den Zusammenhalt zwischen den Soldaten lag.²⁵⁶

Im Unterrichtsgegenstand Geschichte wurde die Überlegenheit der „Arier“ gegenüber der „restlichen“ Bevölkerung oftmals thematisiert.²⁵⁷ In diesem Fach lag der Fokus ebenso auf die Vorbereitung der Jungen für die Front, sowie kriegerisches Verhalten. Der Gegenstand Geschichte hatte auch die Euphorie der jungen Menschen für den Führer zu erzeugen und dazu beizutragen, seinen Ruhm und seine Taten zu vermitteln. Weiters diente der Geschichtsunterricht dazu die Schüler*innen im Glauben zu lassen, dass Deutschland im Laufe der Zeit ungerecht behandelt wurde. Die restliche Welt hatte dem Land angeblich die Vormachtstellung verweigert, trotz der angeblichen „Überlegenheit“. Mit Hilfe dieses Unterrichts sollten stolze Patrioten*innen hervorgehen, welche bereit waren für ihre Land zu kämpfen.²⁵⁸ Der Geschichtsunterricht im Nationalsozialismus wurde genutzt, um junge Menschen mit rassistischen Ideen zu beeinflussen und auf den Krieg vorzubereiten, anstatt ihnen echte historische Fakten zu vermitteln.

²⁵⁴ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 46.

²⁵⁵ Zitiert nach: ebd. S. 46.

²⁵⁶ Vgl.: Hohmann, Frauen und Mädchen und faschistischen Lesebüchern und Fibeln. (1991) S. 40, 55, 71.

²⁵⁷ Vgl.: ebd. S. 16.

²⁵⁸ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 46, 60, 78.

In Mathematik war die Unterrichtsstunde mit Statik, Wärmeübertragung, Magnetismus und Arbeitsaufgaben mit Themen wie Flugtechnik gedeckt.²⁵⁹ Weiters wurden die Rechnungsbeispiele genutzt um den Hass gegenüber „nicht-arischen“ Menschen zu entwickeln.²⁶⁰ Dabei wurden sie so formuliert wie im Kapitel 6.4. als Veranschaulichung erwähnt wird.

So wie viele andere Fächer wurden die naturwissenschaftlichen Gegenstände dafür benutzt, um die Knaben zu der Thematik der Kriegführung hinzuführen.²⁶¹ Der Geografieunterricht zum Beispiel wurde vor allem für Geopolitik genutzt.²⁶² In diesem Fach war es wichtig, dass die Burschen verstanden welche Gebiete für die imperiale Politik von Vorteil waren.²⁶³

„Die politische Erdkunde bot viel Raum für ideologische Erziehung, die mit dem Thema ‚Lebensraum oder konkreter ‚Volk ohne Raum‘ über ‚Rassenkunde‘ zu einer ‚Wehrgeografie‘ kam, durch die eine kriegerische Erweiterung gedanklich vorgezeichnet und begründet wurde.“²⁶⁴

Das Unterrichtsfach Biologie befasste sich vermehrt mit der „Rassenlehre“. Dabei nahmen die Schüler*innen an organisierten Exkursionen teil, die eine Einrichtung für Menschen mit Behinderung besuchten. Das sollte dazu führen, dass die Tötung dieser Menschen in den Augen der Kinder „gerechtfertigt“ sein soll.²⁶⁵

In Physik wurden Burschen über Flugzeuge und Waffen belehrt. Das konnte im Unterrichtsfach Chemie aufgegriffen werden. Dabei wurde über Stoffe, welche im Kampf eingesetzt werden können, aufgeklärt.²⁶⁶

Die naturwissenschaftlichen Fächer wurden gezielt missbraucht, um Schüler*innen eine kriegerische und rassistische Ideologie einzupflegen. Diese Instrumentalisierung von Bildung zur Vorbereitung auf Gewalt und Krieg verdeutlicht, wie gefährlich es ist, wenn Wissen zur Manipulation genutzt wird. Es erinnert an die Verantwortung, Bildung stets kritisch und ethisch auszurichten.

²⁵⁹ Vgl.: Merkel/Dittrich, Einführung. In: Spiel mit dem Reich. (2011) S. 140.

²⁶⁰ Vgl.: Hohmann, Frauen und Mädchen und faschistischen Lesebüchern und Fibeln. (1991) S. 16.

²⁶¹ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 140.

²⁶² Vgl.: Merkel/Dittrich, Einführung. In: Spiel mit dem Reich. (2011) S. 105.

²⁶³ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 63.

²⁶⁴ Vgl.: Merkel/Dittrich, Einführung. In: Spiel mit dem Reich. (2011) S. 105.

²⁶⁵ Vgl.: Bender, Willst du nicht beitreten? In: Reich-Ranicki (Hg.), Meine Schulzeit im Dritten Reich. (Köln 1982). S. 38.

²⁶⁶ Vgl.: Hohmann, Frauen und Mädchen und faschistischen Lesebüchern und Fibeln. (1991) S. 16.

Zum Sportunterricht selbst verweise ich auf bisherige Kapitel über die Wichtigkeit der körperlichen Erziehung für Adolf Hitler und der Ideologie des Nationalsozialismus.

7.2 Mädchenerziehung an Schulen

7.2.1 Lehr- und Stundenplan für Mädchen

In den Lehrplänen sind die Unterschiede zwischen der Erziehung eines Jungen oder eines Mädchens unschwer zu erkennen. Nach Hohmann lag der Fokus bei den Knaben auf die Fächer Turnen, Rechnen und Zeichnen. Die Mädchen andererseits hatten Gegenstände wie Handarbeiten oder Hauswirtschaft zu meistern.²⁶⁷ Dithmar führte eine Analyse durch. Dabei nahm er die Stundenpläne genau unter die Lupe. Er kam in seinem Buch „Schule und Unterricht im Dritten Reich“ zu dem Entschluss, dass die Unterrichtsstunden, für Mädchen und Jungs, recht fair verteilt wären.²⁶⁸

Anderer Ansicht ist hier Flessau. Er ist davon überzeugt, dass für die NSDAP bei den Mädchen sowie bei den Burschen die körperliche Erziehung vor der geistigen stand, was in den vorigen Kapiteln genauer erläutert wurde. Immerhin wurden die Lehrpläne der Volksschule, Realschule als auch der höheren Schule angepasst.²⁶⁹

Zum Beispiel im Lehrplan der Oberschule der Mädchen lag im Fokus...

*„[...] das überlieferte Bild der Frau und Mutter zu verwirklichen“.*²⁷⁰

Auch im überarbeiteten Lehrplan von 1935 für die Hauptschulen ist geschrieben es wird erwartet, dass...

*[...] bei den Mädchen opferbereite Hingabe und dienende Liebe Leitmotive der gesamten Erziehung sein sollen“.*²⁷¹

Außerdem ist der Naturkundeunterricht in der weiblichen schulischen Erziehung dafür da, auf die Aufgabenbereiche als Hausfrau vorbereitet zu werden.²⁷²

²⁶⁷ Vgl.: Hohmann, Frauen und Mädchen und faschistischen Lesebüchern und Fibeln. (1991) S. 67.

²⁶⁸ Vgl.: Dithmar, Schule und Unterricht im Dritten Reich. (Neuwied 1989) S. 56.

²⁶⁹ Vgl.: Flessau, Schule der Diktatur. (2018) S. 25-26.

²⁷⁰ Zitiert nach: ebd. S. 93.

²⁷¹ Zitiert nach: Battista, Die neuen Bestimmungen für die Hauptschule und für die Abschlußklassen. (1935). S. 16.

²⁷² Vgl.: ebd. S. 34.

7.2.2 Unterrichtsfächer für Jungen und Mädchen

Im patriarchalen System des Nationalsozialismus spielten Mädchen und Frauen lediglich eine nachrangige Rolle. Dies spiegelte sich auch in den Schulfächern wider, die zunehmend darauf abzielten, heranwachsende Frauen auf ihre späteren Aufgaben als Hausfrau sowie Mutter vorzubereiten.²⁷³

Im Zentrum des Unterrichtsgeschehen stand für das nationalsozialistische Regime der Deutschunterricht.²⁷⁴ Im Mittelpunkt dieses Gegenstandes standen die Themen ...

„[...] *Blutsgemeinschaft, Schicksals- und Kampfgemeinschaft, Arbeitsgemeinschaft und Gesinnungsgemeinschaft*“.²⁷⁵

Es gab selbst verschiedene Literaturen für Jungen und Mädchen, welche in der Schule im Unterricht involviert wurden. Zum Beispiel gab es das „Deutsche Lehrbuch für höhere Schulen“ in einer Version für Mädchen und eine für Burschen. Dadurch sollte die „individuelle psychische Beschaffenheit“ von beiden Geschlechtern berücksichtigt werden.²⁷⁶ Die Frau wurde in den Werken vermehrt auf den Bildern gemeinsam mit vielen Kindern um sie herum dargestellt. Das sollte sie als „Beschützerin des Lebens“ und vor allem als „Mutter zeigen“.²⁷⁷

Der Mathematikunterricht nahm neben dem Deutschunterricht einen großen Teil der Zeit im Stundenplan ein.²⁷⁸ Im Kapitel 6.4 „Neue Lehrpläne und Schulbücher“ ist eine typische Mathematik Aufgabe aus einem Schulbuch für Mädchen dargestellt. Es zeigt eine sichtlich andere Thematik als die in den Büchern für Burschen.

Im Geschichtsunterricht lag der Schwerpunkt vor allem auf dem Ersten Weltkrieg, der Nachkriegszeit und der Heimatkunde. Das Leben und die Pflichten als Soldaten und die gewünschten männlichen Tugenden waren hier von großer Bedeutung. Bei den Mädchen und den Burschen ging es darum ein Gefühl von Ehre, Stärke und patriotischer Treue zu fördern. Ein weiteres Anliegen war es, die Bedeutung von Familie sowie die Rollen von Vater, Mutter und Kind in den Mittelpunkt zu stellen.²⁷⁹

²⁷³ Vgl.: *Fricke-Finkelnburg* (Hg.) Nationalsozialismus und Schule. (1989) S. 31.

²⁷⁴ Vgl.: *Dithmar*, Schule und Unterricht im Dritten Reich. (1989) S. 22.

²⁷⁵ Zitiert nach: ebd. S. 25.

²⁷⁶ Vgl.: *Hohmann*, Frauen und Mädchen und faschistischen Lesebüchern und Fibeln. (1991) S. 54, 67.

²⁷⁷ Vgl.: ebd. S. 53, 79.

²⁷⁸ Vgl.: *Mehrtens*, Mathematik als Wissenschaft und Schulfach im NS-Staat. In: *Dithmar*, Schule und Unterricht im Dritten Reich. (Neuwied 1989). S. 210.

²⁷⁹ Vgl.: *Dithmar*, Schule und Unterricht im Dritten Reich. (1989) S. 55.

Mädchen hatten in der Oberschule weniger Unterrichtseinheiten in naturwissenschaftlichen Gegenständen als Burschen.²⁸⁰ Außerdem wurden diese Fächer umstrukturiert. Im Chemieunterricht lernten die Mädchen in ihrer zukünftigen Rolle als Hausfrau mit wenigen Mitteln durch eine Kriegs- oder auch Friedensperiode zu „überleben“. ²⁸¹ Im Unterrichtsfach Biologie standen Heimatkunde, Genetik und Rassenlehre im Mittelpunkt. Ein zentrales Ziel war dabei die Förderung einer höheren Geburtenrate. Somit war ebenso der Gegenstand Biologie darauf fokussiert die Mädchen auf ihre Rolle als Mutter einzustellen.²⁸²

Der Turnunterricht war für die NSDAP von großem Nutzen. Auch für die Mädchen galt es einen starken und gesunden Körper zu haben. Dadurch werden sie am besten für die Aufgabe als Mutter eingestellt.²⁸³ Im Kapitel 3.2.2. und Kapitel 4 wird genauer darauf eingegangen.

7.2.3 Unterrichtsfächer für „Tätigkeiten von Frauen“

Diese Gegenstände waren dazu da, die Mädchen auf ihre Rolle als Mutter sowie Hausfrau nach den Vorstellungen des Nationalsozialismus vorzubereiten. Sie wurden dazu ermutigt, Kleidung herzustellen, die anschließend wohltätigen Organisationen, wie dem Winterhilfswerk gespendet werden sollte. Die Schülerinnen sollten die Verbindung zwischen Volkswirtschaft als auch Haushaltsführung verstehen. Dafür war der Unterrichtsgegenstand „Hauswirtschaft“ verantwortlich. Ein weiterer wichtiger Bestandteil dieser Unterrichtsfächer war die Pflege und Erziehung. Dabei lag der Fokus besonders auf Gesundheitsbewusstsein, Rassenkunde und der Pflege von Säuglingen. Darüber hinaus waren Mädchen an höheren Schulen dazu angehalten „Dienst“ zu leisten. Dabei wurde zum Beispiel für Familien mit vielen Kindern Kleidung genäht. Dadurch sollten sie praktische Fähigkeiten im Haushalt, in der Kinderbetreuung und bei landwirtschaftlichen Tätigkeiten erlangen.²⁸⁴

²⁸⁰ Vgl.: ebd. S. 56.

²⁸¹ Vgl.: *Flessau*, Schule der Diktatur. (2018) S. 89.

²⁸² Vgl.: *Scherf*, Vom deutschen Wald zum deutschen Volk. In: *Dithmar*, Schule und Unterricht im Dritten Reich. (Neuwied 1989). S. 217, 228.

²⁸³ Vgl.: *Heymen/Pfistel/Wolff-Brembach*, Erziehung zur Wehrhaftigkeit im Sportunterricht. In: *Dithmar*, Schule und Unterricht im Dritten Reich. (Neuwied 1989). S. 163.

²⁸⁴ Vgl.: *Flessau*, Schule der Diktatur. (2018) S. 91.

8 Methode und Material

8.1 Einleitung

Im Rahmen dieses Kapitels wird die Untersuchung der in Schulbüchern präsentierten Rollenbilder des Nationalsozialismus beschrieben. Nach einem allgemeinen Überblick über die Rolle von Ideologie und Propaganda in Bildungstexten, wird auf die typische Darstellung von Geschlechterrollen und gesellschaftlichen Normen eingegangen. Dabei wird die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring angewendet. Diese bietet sich für dieses Vorhaben an, da sie es ermöglicht, nicht nur die offensichtlichen Inhalte zu erfassen, sondern auch latente Bedeutungsstrukturen und subtile ideologische Botschaften zu analysieren, die in den Texten implizit enthalten sind. Der Analyseprozess wird im Ablaufmodell in seine kleinsten Bestandteile zerlegt und beschrieben. Anschließend werden die Kategorien zur Analyse der nationalsozialistischen Rollenbilder festgelegt, definiert und der Analyseraster vorgestellt.

Um den Unterschied zwischen qualitativer und quantitativer Analyse verständlich zu machen, schreibt Mayring:

„Sobald Zahlenbegriffe und deren In-Beziehung-Setzen durch mathematische Operationen bei der Erhebung oder Auswertung verwendet werden, sei von quantitativer Analyse zu sprechen, in allen anderen Fällen von qualitativer Analyse.“²⁸⁵

8.2 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Mayring betont, dass sich die qualitative Inhaltsanalyse durch ihre Systematik, Regelgeleitetheit und Theorieorientierung auszeichnet.²⁸⁶ Dabei ist es entscheidend, dass die Kategorien zur Analyse schrittweise und begründet entwickelt werden. Der Analyseprozess erfolgt in mehreren Schritten, die von der Definition der Fragestellung über die Auswahl des Materials bis hin zur Kategorienbildung und letztlich zur Interpretation der Ergebnisse reichen.²⁸⁷

²⁸⁵ Zitiert nach: Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken. 12. überarbeitete Auflage. Beltz Verlag. (2015). S. 17.

²⁸⁶ Vgl.: ebd. S. 12.

²⁸⁷ Vgl.: ebd. S. 61.

8.2.1 Fragestellung und Materialauswahl

Die Fragestellung dieser Analyse konzentriert sich auf die Untersuchung der Darstellung von Rollenbildern im Nationalsozialismus, insbesondere wie die Idealisierung bestimmter Geschlechterrollen in den Schulbüchern verankert wurde. Im Zentrum stehen dabei die Konstruktion des „idealen“ nationalsozialistischen Mannes (Soldat, Führer) und der „idealen“ nationalsozialistischen Frau (Hausfrau, Mutter), sowie die propagandistischen Mechanismen, durch die diese Rollen vermittelt wurden.

Da es sich in dieser Analyse um keine bestimmte Altersgruppe handelt, werden die Bücher willkürlich ausgewählt. Dabei handelt es sich ebenso um kein bestimmtes Unterrichtsfach. Die Analyse soll die ständige Beeinflussung der Kinder in den verschiedenen Fächern als auch Schuljahren an Schulen darstellen.

8.2.2 Kategorienbildung

Im Rahmen der qualitativen Inhaltsanalyse, die sich mit der Darstellung nationalsozialistischer Rollenbilder in Schulbüchern beschäftigt, spielen Kategorien eine zentrale Rolle. Diese deduktiv erstellten Kategorien sind notwendig, um die ideologischen Botschaften in den Texten systematisch zu erfassen und zu analysieren.²⁸⁸ Im Folgenden wird näher auf die in der Analyse erwähnten deduktiven Kategorien eingegangen. Diese bieten eine strukturierte Basis, um die Darstellung nationalsozialistischer Rollenbilder in Schulbüchern systematisch zu analysieren und die darin enthaltenen ideologischen Botschaften zu entschlüsseln. Sie sind zentral, um die komplexen und oft subtilen Mechanismen der Propaganda in den Schulbüchern offenzulegen.

- **Kategorie 1: Geschlechterrolle**²⁸⁹

Diese Kategorie dient dazu, die spezifischen Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit im Nationalsozialismus zu erfassen. Die Ideologie des Nationalsozialismus definierte klare und starre Geschlechterrollen, die in den Schulbüchern stark propagiert wurden. Dabei wird zwischen dem Bild von „Männlichkeit“ und „Weiblichkeit“ folgendermaßen unterschieden:

²⁸⁸ Vgl.: ebd. 69.

²⁸⁹ Siehe Kapitel 5.1. „Das nationalsozialistische Idealbild des Mannes“ und Kapitel 4 „Erziehung zum nationalsozialistischen Rollenbild der jungen Frau“

- Männlichkeit: Hier werden Darstellungen beziehungsweise Textstellen untersucht, die den Mann als Kämpfer, Soldaten, Führer und Beschützer der Nation idealisieren. Es wird analysiert, wie die Schulbücher den männlichen Körper und die männliche Rolle glorifizieren und mit Begriffen wie Mut, Tapferkeit und Disziplin verbinden.
- Weiblichkeit: Bei den Darstellungen von Frauen liegt der Fokus auf der Rolle als Mutter und Hausfrau. Frauen wurden im Nationalsozialismus als Hüterinnen des Volkes und der Rasse dargestellt, die durch ihre Mutterschaft zur Erhaltung der Nation beitragen. Diese Kategorie erfasst auch die Verbindung der Frauenrolle mit Eigenschaften wie Fürsorge, Häuslichkeit und Unterordnung.

Wichtig zu ergänzen ist, dass in dieser Kategorie die gewünschte Geschlechterrolle innerhalb von Familien berücksichtigt wird.

- **Kategorie 2: Heldentum**²⁹⁰

In dieser Kategorie wird untersucht, wie die Idee des Heldentums in den Schulbüchern vermittelt wird, insbesondere im Zusammenhang mit männlichen Idealen. Heldenfiguren, meist Männer, wurden im Nationalsozialismus stark idealisiert und dienten als Vorbilder für die Jugend. Aspekte, welcher hier als Unterkategorien berücksichtigt werden, sind:

- Opferbereitschaft: Die Bereitschaft, das eigene Leben für das "Vaterland" zu opfern, wird glorifiziert.
- Mut und Tapferkeit: Diese Eigenschaften werden oft als moralisch hochstehend und naturgegeben dargestellt, vor allem in Bezug auf den Krieg und den Dienst für die Nation. Außerdem werden sie auch von dem „typischen deutschen Mann“ erwartet.
- Kriegshelden: Soldaten, die in Schlachten gekämpft und ihr Leben geopfert haben, wurden in Schulbüchern als moralische Vorbilder dargestellt.

²⁹⁰ Siehe Kapitel 5.1. „Das nationalsozialistische Idealbild des Mannes“

- **Kategorie 3: Familie**²⁹¹

Die Familie nahm im nationalsozialistischen Weltbild eine zentrale Stellung ein und diente als Grundbaustein der "Volksgemeinschaft". Diese Kategorie untersucht die Darstellung der Familie als Einheit, die sowohl dem biologischen Erhalt der Rasse als auch der moralischen Erziehung im Sinne des Regimes dient. In Schulbüchern wird die Familie oft als Modell der Hierarchie und Ordnung dargestellt, wobei die Rollen klar verteilt sind:

- Vater: Führer und Ernährer.
- Mutter: Gebärerin und Erzieherin.
- Kinder: Zukunft des Volkes, die den nationalsozialistischen Idealen gemäß erzogen werden müssen.

8.2.3 Analyseeinheiten und Ablaufmodell

Die Analyseeinheiten sind Textpassagen, in denen zentrale Rollenbilder explizit oder implizit dargestellt werden. Mayring betont die Wichtigkeit, das Material in Einheiten zu zerlegen und nach einem klaren Ablaufmodell zu arbeiten.²⁹² Dies ermöglicht eine detaillierte, schrittweise Analyse, bei der das Textmaterial auf die definierten Kategorien angewendet wird.

8.2.4 Interpretation und Schlussfolgerung

Nachdem das Material entsprechend den Kategorien bearbeitet wurde, erfolgt die Interpretation der Ergebnisse. Hier werden die nationalsozialistischen Rollenbilder in den Schulbüchern auf ihre ideologische Funktion hin analysiert und kritisch hinterfragt. Dabei geht es darum, wie durch spezifische Sprachmuster und narrative Strukturen die nationalsozialistischen Werte vermittelt und verfestigt wurden.

Durch die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring können somit nicht nur oberflächliche Inhalte, sondern auch tiefere ideologische Mechanismen aufgedeckt werden, die in den Schulbüchern zur Zeit des Nationalsozialismus enthalten waren. Diese Methodik erlaubt es, sowohl die manifesten als auch die latenten Botschaften zu identifizieren, die zur Konstruktion und Stabilisierung der Rollenbilder beitrugen.

²⁹¹ Siehe Kapitel 4.1.1. „Das erwartete Rollenbild der erwachsenen Frau“ und Kapitel 5.1. „Das nationalsozialistische Idealbild des Mannes“

²⁹² Vgl.: Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse. (2015). S. 65.

8.2.5 Auswahl der nationalsozialistischen Schulbücher

In einer Masterarbeit kann nur eine begrenzte Anzahl an Schulbüchern untersucht werden. Daher muss das breite Thema sinnvoll auf eine wissenschaftlich bearbeitbare Auswahl eingegrenzt werden. Der erste Schritt besteht darin, die Quellen zeitlich passend auszuwählen. Untersucht werden Schulbücher aus den Jahren 1938 bis 1945. Darüber hinaus werden nur Geschichtsbücher sowie Lesebücher berücksichtigt. Erstere wurden gewählt, da Geschichte und politische Bildung zu meinen Unterrichtsfächern gehören. Lesebücher sind relevant, da es hier unterschiedliche Fassungen für Jungen und Mädchen gibt. Der Fokus liegt dabei auf den Unterschieden zwischen diesen beiden Versionen, insbesondere den thematischen Abweichungen in den Geschichten und der Darstellung von Männern und Frauen. Abschließend sei darauf hingewiesen, dass die Schulbücher im Rahmen der genannten Vorgaben nach Verfügbarkeit und Bestand in nutzbaren Bibliotheken ausgewählt wurden.

Die folgenden Schulbücher dienen als Grundlage für die Schulbuchanalyse:

- *Pohnert* Ludwig (Hg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. vierter Teil, Verlag Moritz Diesterweg / Österreichischer Landesverlag. (Frankfurt am Main / Wien 1939).
- *Meinshausen* Hans, *Leip* Friedrich (Hg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. dritter Teil, Verlag Moritz Diesterweg / Österreichischer Landesverlag. (Frankfurt am Main / Wien 1939).
- *Kumsteller* B., *Haacke* U. *Schneider* B. (Hg.), Geschichtsbuch für die deutsche Jugend. Dritte Auflage, Ostmärkischer Landesverlag. (Wien 1943).
- *Hinner* Alois, *Kende* Oskar, *Montzka* Heinrich, *Uhlirz* Mathilde (Hg.), Vaterlandskunde, Geschichte, Geographie und Bürgerkunde Österreichs für die achte Klasse der Mittelschulen. Verlag Hölder Pichler Tempsky A. G. Wien. (Wien 1938).
- *Nagler* Heribert, *Rosenkranz* Rudolf, *Slanar* Hans (Hg.), Österreichische Vaterlandskunde. Deutscher Verlag für Jugend und Volk. (Wien / Leipzig 1938).

8.2.6 Analyseraster

Die sechs nationalsozialistischen Schulbücher werden mit Hilfe eines eigenen entwickelten Analyserasters analysiert. (siehe Anhang) Die Auswertungen befinden

sich ebenso im Anhang der Arbeit, während die Ergebnisse in Kapitel 9 präsentiert werden.

8.2.7 Fazit

In diesem Kapitel wird die Vorgehensweise der Arbeit beschrieben, bei der die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring eingesetzt wird, um die nationalsozialistischen Rollenbilder in Schulbüchern zu untersuchen. Diese Methode eignet sich gut, da sie es ermöglicht, sowohl offensichtliche Inhalte als auch versteckte Botschaften in den Schulbüchern zu analysieren.

Ein wichtiger Teil ist die Kategorienbildung, bei der Themen wie Geschlechterrollen, Familie und Heldentum ausgewählt wurden. Diese Kategorien helfen dabei, die Propaganda der NSDAP in den Schulbüchern besser zu verstehen.

Die Auswahl der Schulbücher aus verschiedenen Jahrgängen und Schulformen sorgt dafür, dass ein breites Bild der nationalsozialistischen Erziehung vermittelt werden kann. Insgesamt zeigt dieses Kapitel, dass die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse eine gute Grundlage bietet, um zu erkennen, wie das nationalsozialistische Rollenbild in den Schulen vermittelt wurde.

9 Analyse nationalsozialistischen Schulbücher

9.1 Präsentation und Deutung der Einzelergebnisse

In diesem Kapitel werden die Resultate der Schulbuchanalyse dargestellt. Die folgenden Unterkapitel präsentieren die Ergebnisse der einzelnen Schulbücher aus dem Nationalsozialismus. Zum Schluss werden die Resultate der jeweiligen Schulbücher miteinander verglichen und interpretiert.

9.1.1 Deutsches Lesebuch für Mädchen

Das „Deutsche Lesebuch für Mädchen“ umfasst 338 Seiten, in denen verschiedenste Geschichten vorkommen. Dabei werden folgende Themen in diesen Erzählungen aufgegriffen:

- Kampf um deutschen Lebensraum und deutsches Recht
- Ehre und Würde

- Feldherren und Soldaten
- Mensch und Natur
- Einsatz und Leistung
- Adel der Arbeit
- Ahnengeschichten und Familie
- Einkehr und Frohsinn

In diesem Schulbuch werden die Geschlechterrollen sowie die traditionelle Zuordnung von Männlichkeit und Weiblichkeit betont. Männer werden häufig als Beschützer und Führungsfiguren dargestellt. Ebenso werden sie als „Retter“ idealisiert, die mutig und selbstlos handeln, indem sie sich in gefährliche Situationen begeben, um andere zu schützen. Die Rolle des Retters verfestigt das Bild von Männern als Helden, die ihr eigenes Leben riskieren, um ihre Familien oder Gemeinschaften zu retten. Dabei sind die arbeitenden Männer die Versorger und opfern alles für ihre Familie auf. Hier riskieren sie ebenso ihr Leben, wie in dieser Textstelle herauszulesen ist:

„Zweihundert Männer sind in den Schacht gefahren. Mütter drängen sich oben in Scharen. Rauch steigt aus dem Schacht. [...] Retter sind hinabgestiegen; kamen nicht wieder, sie blieben liegen.“²⁹³

Frauen hingegen übernehmen die Rolle der Fürsorgerinnen, die sich um den Haushalt und die Familie kümmern. In der folgenden Textstelle nimmt eine Frau einen „zerfetzten“ Adler sorgsam unter ihre Schürze²⁹⁴, was ihre Fürsorglichkeit und den Schutzinstinkt symbolisiert. Diese Darstellung idealisiert die Frau als Hüterin und Beschützerin von etwas Wertvollem und Verletzlichem.

„Dann trat sie zu dem Schneehaufen hin, grub mit beiden Händen den zerfetzten Adler heraus, den die Soldaten weggeworfen hatten, und barg ihn sorgsam unter ihrer Schürze.“²⁹⁵

Das Heldentum wird in diesem Lesebuch glorifiziert, insbesondere durch die Darstellung der Opferbereitschaft im Krieg. Eine Textstelle erwähnt, dass 16 junge Deutsche den „Kriegertod“ für das „Wiedererstehen“ Deutschlands starben.²⁹⁶ Dabei

²⁹³ Zitiert nach: *Pohnert* (Hg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. vierter Teil, Verlag Moritz Diesterweg / Österreichischer Landesverlag. (Frankfurt am Main / Wien 1939) S. 142.

²⁹⁴ Vgl.: ebd. S. 27.

²⁹⁵ Zitiert nach: ebd. S. 27.

²⁹⁶ Vgl.: ebd. S. 46.

wird besonders Ulrich Graf hervorgehoben, der sich „aus Treue gegenüber dem deutschen Volk“²⁹⁷ opferte, um Adolf Hitler zu schützen.

*„Am 9. November 1923 sind unter deutschen Kugeln sechzehn junge deutsche Menschen für Deutschlands Wiedererstehen den Kriegertod gestorben. Adolf Hitler blieb nur darum von der Salve verschont, weil sich im Augenblick der Abschüsse sein Begleiter, Ulrich Graf, vor ihn geworfen hatte um ihn zu decken; von Kugeln durchsiebt, hat der Treue dem deutschen Volk den Führer gerettet.“*²⁹⁸

Diese glorifizierende Darstellung idealisiert das Opfern des Lebens als höchste Form der Treue und Hingabe an die Nation und den „Führer“.

Die Familie wird in den Schulbüchern als zentraler Bestandteil der nationalsozialistischen Ideologie dargestellt. Der Vater übernimmt dabei die Rolle des Beschützers und Autoritätsfigur. In einer Textstelle wird der „Hausvater“²⁹⁹ beschrieben, der „für Ruhe und Frieden bürgen“³⁰⁰ soll. Dies stellt den Vater als Garant für Stabilität und Ordnung dar.

*„Man kann heute noch im Statthaltereiarhiv in Innsbruck die Listen lesen, die damals von Haus zu Haus angefertigt wurden, durch die man jeden Hausvater verpflichtete, für Ruhe und Frieden zu bürgen.“*³⁰¹

Die Mutter wird als Versorgerin und Hüterin der Familie beschrieben, die sich um die praktischen Bedürfnisse kümmert, wie in einer Textstelle, wo sie den Mann für seine Reise mit Proviant versorgt.

*„Sein Weib, die Mena, gab ihm Brot, Speck, Mehl und Schmalz für etliche Wochen mit.“*³⁰²

Im Schulbuch werden auch die „Aufgaben“ der Kinder thematisiert. Sie werden im nationalsozialistischen Kontext erzogen, um spezifische Rollen in der Gesellschaft zu übernehmen. Die Jungen werden in praktischen Berufen ausgebildet, während die Mädchen auf Haushalt und Ehe vorbereitet werden, wie eine Textstelle zeigt:

*„Bruder in der Werkstatt, Maideln zu Dienst und Hochzeit“.*³⁰³

²⁹⁷ Zitiert nach: ebd. S. 46.

²⁹⁸ Zitiert nach: ebd. S. 46.

²⁹⁹ Zitiert nach: ebd. S. 25.

³⁰⁰ Zitiert nach: ebd. S. 25.

³⁰¹ Zitiert nach: ebd. S. 25.

³⁰² Zitiert nach: ebd. S. 26.

³⁰³ Zitiert nach: ebd. S. 274.

Dies betont die klare Trennung der Geschlechterrollen auch in der Kindererziehung.

Die Analyse zeigt, dass alle Kategorien durch die Literatur bestätigt wurden. Geschlechterrollen, Heldentum und die Bedeutung der Familie werden deutlich beschrieben und verstärken traditionelle Rollenbilder. Männer erscheinen als mutig und tapfer, während Frauen als fürsorglich und beschützend dargestellt werden. Die Familie wird als wichtige Einheit der Gesellschaft präsentiert, in der jedes Mitglied eine klare Rolle hat. Insgesamt wird deutlich, dass alle Kategorien durch die Literatur bewiesen werden.

9.1.2 Deutsches Lesebuch für Jungen

Dieses Schulbuch hat 303 Seiten und beinhaltet verschiedene Geschichten zu folgenden Überthemen:

- Streiche, Taten und abenteuerliche Welt
- Im Kampf mit Naturgewalten
- Auf der Wildbahn
- Urberufe und Forschertaten
- Fahrendes Volk und wilde Gesellen
- Ritter, Tod und Teufel
- Aufbruch in alle Fernen
- Weltkrieg
- Deutsches Erwachen

Zum Thema Männlichkeit an sich wird der Mann als mutiger Retter dargestellt, der in einer gefährlichen Situation die Kontrolle behält und die Frau beruhigt. Dies idealisiert den Mann als Beschützer und Anführer, was die traditionelle Geschlechterrolle im nationalsozialistischen Kontext unterstützt. In der folgenden Textstelle ist das gut zu erkennen:

*„Weich liegt sie in den Armen des Mannes. [...] Keine Angst, mein Mädel.
Nicht aufgeregt. Ich springe mit Ihnen – legen Sie die Hände auf den
Schoß.“³⁰⁴*

³⁰⁴ Zitiert nach: *Meinshaufen* Hans, *Leip* Friedrich (Hg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. dritter Teil, Verlag Moritz Diesterweg / Österreichischer Landesverlag. (Frankfurt am Main / Wien 1939). S. 43.

Die Frau wird emotional und passiv beschrieben, verglichen mit einer „Puppe“, die gerettet wird. Diese Darstellung betont ihre Abhängigkeit vom Mann und ihren gefühlsbetonten Charakter, was die traditionellen Geschlechterrollen unterstreicht, in denen Frauen als schwach und schutzbedürftig gesehen werden, wie die Textstelle klar darstellt:

„[...] und nimmt sie wie eine Puppe auf die Erde. [...] Tränen laufen über ihre Backen.“³⁰⁵

Das Opfer für die Nation wird stark glorifiziert, indem verstorbene Soldaten als Helden dargestellt werden, die ihr Leben für Deutschlands Ruhm gaben. Diese Darstellung fördert die Vorstellung, dass das Opfern des Lebens für das Vaterland eine ehrenhafte Pflicht ist. Im Schulbuch gibt es eine Stelle, dass das besonders hervorhebt:

Das Danken lässt uns keine Ruh'. Ein Volk in toter Helden Schuld brennt tief in Dankes Ungeduld. [...] Wir sanken hin für Deutschlands Glanz. Blüh, Deutschland, uns als Totenkranz!“³⁰⁶

Männer werden als tapfere Helden dargestellt, die ohne Angst durch gefährliche Situationen gehen. Diese Eigenschaften heben Mut und Tapferkeit als zentrale Tugenden im Kriegs- und Friedenskontext hervor, besonders in Verbindung mit dem Nationalsozialismus.

Es zieht ein Ritter durch Nacht und Grauen [...] Unterm Helmrand die leuchtenden Augen schauen mutvoll ins Dunkel; die männliche Kraft seines tapferen Herzens lässt sicher schreiten das bangende Ross, wenn es schnaubend schreckt.“³⁰⁷

Die Soldaten, die im Krieg für das Reich und den Führer starben, werden als Helden gefeiert, deren Opfer die Zukunft Deutschlands sichert. Diese Darstellung vermittelt, dass ihr Tod nicht umsonst war, sondern eine edle Tat, die der Nation zugutekommt.

„[...] und in heiligem Stolz meiner Söhne gedenken, die ich für Deutschlands Zukunft verlor. Denn mein ist, die tiefe Gewissheit: sie sanken umsonst nicht auf fremder Erde ins Grab – und seht ihr den Führer, dann sollt ihr ihm danken, weil er die Ehre uns wiedergab.“³⁰⁸

³⁰⁵ Zitiert nach: ebd. S. 43-44.

³⁰⁶ Zitiert nach: ebd. S. 259.

³⁰⁷ Zitiert nach: ebd. S. 148.

³⁰⁸ Zitiert nach: ebd. S. 285.

Es ist auffällig, dass im Lesebuch für Jungen keine Textstellen zur Rolle des Vaters vorhanden sind. Stattdessen liegt der Fokus ausschließlich auf Soldaten und Kriegshelden, was die Bedeutung des Krieges und des Opfers für die Nation betont, aber die familiäre Vaterrolle vernachlässigt.

Die Mutter wird als pflegende und trauernde Figur dargestellt, die ihre Söhne im Krieg verloren hat, aber dennoch stolz ist, da ihr Opfer dem Reich dient. Diese Rolle betont die Opferbereitschaft der Mutter und ihren Beitrag zur nationalsozialistischen Ideologie, in der die Frau vor allem als Mutter und Versorgerin gesehen wird.

„Die Mutter, die ihr Kindlein hegt, ein Blümlein überm Grab mir pflegt. [...] Blüh, Deutschland, übern Grabe mein jung, stark und schön als Heldenhain!“³⁰⁹

„Ich hab‘ meinen Schmerz in Ergebung getragen, bis Deutschland zerbrach [...] ich aber muss weinen – doch nicht mehr in Trauern [...] und in heiligem Stolz meiner Söhne gedenken, die ich für Deutschlands Zukunft verlor.“³¹⁰

Es ist ebenfalls herausstechend, dass keine Textstellen zur Erziehung der Kinder im familiären Kontext vorhanden sind. Dies zeigt eine klare Fokussierung auf die Rolle der Mutter und den Beitrag der Männer im Krieg, während die Kindheit und Erziehung nicht thematisiert werden.

Die Familie wird als zentrale Einheit der Volksgemeinschaft dargestellt, in der Frauen Kinder für das Volk gebären sollen, um die Nation zu stärken. Diese Darstellung spiegelt die nationalsozialistische Ideologie wider, in der die Familie als Instrument für die Erhaltung und Expansion der Nation gesehen wird.

„[...] drei Söhne schenkte ich einst das Leben; [...] und ich habe sie alle für Deutschland gegeben.“³¹¹

Die Analyse zeigt deutlich, dass viele der Kategorien durch die untersuchte Literatur bestätigt werden. Beispielsweise wird die Geschlechterrolle stark hervorgehoben, wobei Männer als mutige Helden und Frauen als emotional und schwach dargestellt werden. Heldentum wird durch Opferbereitschaft und Mut im Kriegs- und Friedenskontext glorifiziert. Auch die Familie wird als wichtiger Bestandteil der

³⁰⁹ Zitiert nach: ebd. S. 259.

³¹⁰ Zitiert nach: ebd. S. 284.

³¹¹ Zitiert nach: ebd. S. 284.

Volksgemeinschaft beschrieben. Allerdings bleibt die Rolle des Vaters und der Kinder unklar, da diese Kategorien nicht bestätigt wurden.

9.1.3 Geschichtsbuch für die deutsche Jugend

In diesem Geschichtsbuch werden verschiedene Personen und deren Geschichten über 136 Seiten beschrieben. Dabei handelt es sich vermutlich um gezielt ausgewählte Menschen, deren Geschichten der NSDAP nützlich waren. Hierbei werden Geschichten von 30 Männern und 2 Frauen sowie die Tragödie der Hindenburg thematisiert:

- Adolf Hitler
- Hindenburg
- Hermann Göring
- Horst Wessel
- Herbert Norkus, der Hitlerjunge vom Beusselkietz
- Albert Leo Schlageter
- Otto Weddigen und U 9
- Die „Emden“ auf Kaperfahrt im Indischen Ozean
- General Litzmann, der Löwe von Bschesiny
- Sepp Innerkofler
- Der deutsche Soldat der Westfront
- Manfred Freiherr von Richthofen
- Lettow-Vorbeckes Heldenkampf in Deutsch-Ostafrika
- Otto von Bismarck
- Andreas Hofer
- Königin Luise
- Nettelbeck
- Schill
- Blücher
- Friedrich der Große
- Maria Theresia
- Friedrich Wilhelm I., der Soldatenkönig
- Prinz Eugen, der edle Ritter
- Der Große Kurfürst

- Hansische Seehelden
- Hermann Balk
- Kaiser Friedrich Rotbart
- Heinrich der Löwe
- Kaiser Otto I.
- König Heinrich I.
- Kaiser Karl
- Widukind der Sachsenherzog
- Armin der Befreier

Heinrich der Löwe wird als Sinnbild der männlichen Stärke und Tatkraft dargestellt. Der Name "Löwe" unterstreicht seine Macht und Entschlossenheit, was ihn als idealen Mann im nationalsozialistischen Sinne erscheinen lässt. Die Eigenschaften des Mutes und der Stärke stehen dabei im Vordergrund.

„Auf dem freien Felde vor der Stadt Lübeck hielt eine Scharr Reiter in Eisenhemden, an ihrer Spitze der Sachsenherzog Heinrich aus dem Geschlechte der Welfen, den das Volk wegen seiner Stärke und seiner unwiderstehlichen Tatkraft ‚den Löwen‘ nannte.“³¹²

Frauen, wie Maria Theresia, werden als Mütter idealisiert, die durch die Geburt vieler Kinder ihre Rolle erfüllen. Ihre Leistung als Mutter von sechzehn Kindern wird hervorgehoben, wodurch die Bedeutung von Fruchtbarkeit und Mutterschaft betont wird. Die Frau ist fürsorglich und dennoch pflichtbewusst in ihrer Rolle als Mutter und Herrscherin.

„Eine Mutter war sie im vollsten Sinne; sechzehn Kindern hat sie das Leben gegeben und war zugleich solch eine große Königin!“³¹³

Die deutschen Soldaten werden als selbstlose Helden dargestellt, deren Opfer und Leistungen an der Front als „ungeheuerlich“ beschrieben werden. Diese Darstellung glorifiziert den Soldatentod und fördert die Verehrung derjenigen, die ihr Leben für das Vaterland gaben.

„Aber ungeheuerlich waren die Opfer und die Leistungen der deutschen Männer, die hier kämpften. Die Kampfstätten der Westfront zwischen Nordsee und Schweizer Grenze, Flandern, Somme, Verdun, Vogesen, sind heiliges

³¹² Zitiert nach: Kümstler B., Haacke U. Schneider B. (Hg.), Geschichtsbuch für die deutsche Jugend. Dritte Auflage, Ostmärkischer Landesverlag. (Wien 1943). S. 115.

³¹³ Zitiert nach: ebd. S. 94

Land und werden von jedem Deutschen auf ewig nur mit Ehrfurcht und Bewunderung genannt werden.“³¹⁴

Adolf Hitler wird als tapferer Soldat beschrieben, der durch seine Entschlossenheit eine Schlacht entschied. Sein Mut und seine Tapferkeit werden durch die Verleihung des Eisernen Kreuzes hervorgehoben, was ihn als Vorbild für deutsche Soldaten darstellt.

„Einmal stand er unvermutet einem Trupp Franzosen gegenüber; durch seine unerschrockene Entschlossenheit brachte er sie dazu, sich zu ergeben. Dafür erhielt er das Eiserne Kreuz erster Klasse.“³¹⁵

Der deutsche Soldat wird als standhaft und unermüdlich dargestellt, der auch ohne Befehle für sein Land kämpft. Diese Schilderung zeigt den idealen Kriegshelden, der sich selbst aufopfert und bedingungslos für die Nation kämpft.

„So hat der deutsche Soldat standgehalten, vier Jahre lang, oft ohne Befehl, abgeschnitten von der Führung, allein mit wenigen Kameraden in der Wüste der Trichterfelder, so hat er gekämpft, so ist er an seinem Maschinengewehr gestorben: der unbekannte Frontkämpfer des Weltkriegs.“³¹⁶

Auffällig ist, dass im Geschichtsbuch keine explizite Rolle des Vaters thematisiert wird. Die Abwesenheit dieser Darstellung ist fragwürdig, da in der nationalsozialistischen Ideologie die Vaterrolle als autoritär und schützend hervorgehoben wurde. Stattdessen liegt der Fokus ausschließlich auf der Rolle der Soldaten, was zeigt, dass die Kriegsbeteiligung stärker betont, wird als familiäre Verantwortung.

Maria Theresia wird als liebevolle Mutter beschrieben, die auch in schwierigen Zeiten ihre Kinder umsorgte. Ihre Trauer über die Heirat ihrer Töchter in fremde Länder zeigt ihre Bindung zur Familie, was die zentrale Rolle der Frau als Hüterin der Familie unterstreicht.

„Immer fand sie Zeit für ihre Kinder; als ihre Töchter von ihr zogen, fremde Fürsten heirateten und im Ausland Kronen trugen, hat sie jeden Abschied mit bitterem Schmerz empfunden. Durch zahllose zärtliche, aber auch ernste Briefe blieb sie ihren Kindern nahe.“³¹⁷

³¹⁴ Zitiert nach: ebd. S. 49.

³¹⁵ Zitiert nach: ebd. S. 7.

³¹⁶ Zitiert nach: ebd. S. 51.

³¹⁷ Zitiert nach: ebd. S. 94.

Maria Theresia ermahnte ihre Kinder, sich um das „fremde Volk“ zu kümmern, aber nicht zu vergessen, woher sie kommen. Dies betont die Erziehung der Kinder zur Verantwortung gegenüber der Gemeinschaft, insbesondere der Nation.

„Für ein fremdes Volk habt ihr zu sorgen, [...] fühlt die Verantwortung in ihrer ganzen Schwere, aber vergesst nicht, dass ihr Deutsche seid.“³¹⁸

Die Geschichte von Adolf Hitlers elternlosem Aufwachsen zeigt die Bedeutung der Familie als Stütze für den Einzelnen. Diese Darstellung unterstreicht die Rolle der Familie als zentralen Bestandteil der nationalsozialistischen Gesellschaftsstruktur.

„Als Adolf Hitler dreizehn Jahre alt war, starb ihm der Vater; mit siebzehn Jahren stand er am Grabe seiner Mutter. Nun hatte er niemand mehr, der für ihn sorgte. Allein, aus eigener Kraft, musste er sich das Leben bauen.“³¹⁹

Die Kategorien in der Analyse wurden durch die Literatur größtenteils bestätigt. Männlichkeit wird idealisiert, indem Heinrich der Löwe als stark und tatkräftig beschrieben wird. Weiblichkeit wird über die Rolle als Mutter betont, insbesondere bei Maria Theresia, die als Vorbild einer Mutter dargestellt wird. Heldentum zeigt sich in der Opferbereitschaft und Tapferkeit der deutschen Soldaten, was im Text glorifiziert wird. Die Rolle der Familie, vor allem der Mutter, wird ebenfalls hervorgehoben, während die Rolle des Vaters nicht näher thematisiert wird.

9.1.4 Vaterlandskunde, Geschichte, Geographie und Bürgerkunde Österreichs für die achte Klasse der Mittelschulen

Dieses Schulbuch beschäftigt sich mit der Geschichte, Geographie und der Bürgerkunde Österreichs in einem. Das Werk umfasst 304 Seiten und es ist in folgende Überkapitel gegliedert:

- Die natürlichen Grundlagen des österreichischen Raumes
- Die geschichtliche Entwicklung Österreichs
- Das neue Österreich
- Einführung in die Gesellschaftslehre. Bürgerkunde (die Verfassung 1934)

In der Literatur wird Männlichkeit idealisiert, indem Männer aufgrund ihrer Fähigkeiten und ihres Fleißes als beruflich erfolgreich dargestellt werden. Typisch männliche

³¹⁸ Zitiert nach: ebd. S. 94.

³¹⁹ Zitiert nach: ebd. S. 6.

Eigenschaften wie Stärke und Durchsetzungsvermögen werden betont. Dies geht auch in dem folgenden Textausschnitt eindeutig hervor.

„Seiner Uneigennützigkeit, seinen hohen Fähigkeiten und seinem Organisationstalente verdankte er einen raschen Aufstieg.“³²⁰

Weiblichkeit wird nicht beschrieben, was darauf hindeutet, dass die Rolle der Frau in der analysierten Literatur wenig bis gar nicht thematisiert wird. Die Betonung liegt klar auf den Männern, was traditionelle Geschlechterrollen bestätigt.

Das Opfern des Lebens wird glorifiziert, indem gefallene Soldaten als "stille Helden" dargestellt werden, deren Tod das Vaterland in einem ehrenvollen Licht erstrahlen lässt. Ihr Tod wird als wichtiger Beitrag zur nationalen Ehre betrachtet, wie in dieser Textstelle klar gezeigt wird.

„Allein die hunderttausende, die für ihr Vaterland den Tod erlitten haben, sind dennoch nicht umsonst gefallen. Von den stillen Heldenfriedhöfen in den Bergen Tirols, an den zerklüfteten Hängen des Karstes, in Serbien und in den weiten Steppen Russlands strahlt ein Glanz, der die dunkeln Schatten lichtet, die sich in diesen letzten Tagen auf den Ehrenschild des Staates gesenkt hatten. Die Toten des Weltkriegs haben den Wunsch Kaiser Franz Josefs erfüllt, dass die Monarchie, wenn ihr Ende kommen müsse, in Ehren untergehen solle.“³²¹

Mut und Tapferkeit werden durch den Heldenmut und die Vaterlandstreue als entscheidend für den Schutz des Landes dargestellt. Der Kampf für das Vaterland wird als patriotische Pflicht idealisiert.

„Kärnten blieb dank dem Heldenmut und der Vaterlandstreue seiner Bewohner unserem Staate fast ganz erhalten.“³²²

Die Soldaten werden in diesem Schulbuch als außergewöhnlich tapfer und ausdauernd beschrieben. Ihre Leistungen werden als "Wunder" bezeichnet, was das Heldentum der Kriegshelden überhöht und glorifiziert. Das zeigt der folgende Text deutlich:

³²⁰ Zitiert nach: Hinner Alois, Kende Oskar, Montzka Heinrich, Uhlirz Mathilde (Hg.), Vaterlandskunde, Geschichte, Geographie und Bürgerkunde Österreichs für die achte Klasse der Mittelschulen. Verlag Holder Pichler Tempsky A. G. Wien. (Wien 1938). S. 184.

³²¹ Zitiert nach: ebd. S. 177.

³²² Zitiert nach: ebd. S. 180.

„Aber die Hauptkriegsschauplätze, auf denen die Soldaten Österreich-Ungarns Wunder an Tapferkeit und Ausdauer vollbrachten, waren gegen Serbien, gegen Russland, gegen Italien und gegen Rumänien gerichtet.“³²³

Der Vater wird als zentrale Autoritätsperson beschrieben, welche die Leitung über alle familiären Angelegenheiten hat. Seine Pflichten umfassen die Führung, Rechtsprechung, Erziehung und wirtschaftliche Versorgung der Familie.

„In der Familie sind auch die wechselseitigen Rechte und Pflichten unter der Gewalt und Leitung des Familienvaters geordnet, der ursprünglich Regent, Richter, Lehrer und Wirtschaftsführer seiner Familie war.“³²⁴

Diese Rolle wird in der Literatur nicht näher beschrieben, was auf eine geringe Betonung oder eine Vernachlässigung der Mutterrolle hindeutet.

Die Kinder sollen Gehorsam und Dankbarkeit gegenüber den Eltern zeigen. Die Erziehung zielt auf die Unterordnung der Kinder und die Anerkennung der elterlichen Autorität ab. Diese klar zugeordnete Erwartung gegenüber den Kindern wird im Schulbuch zum Beispiel in folgendem Text dargestellt:

„Der Elternpflicht, die Nachkommen zu erhalten und zu erziehen, stehen die Kindespflichten, besonders die des Gehorsams und der Dankbarkeit, gegenüber.“³²⁵

Die Familie wird als grundlegendes Modell für die nationale Gemeinschaft dargestellt. Die nationalsozialistische Ideologie betont die biologische Abstammung und Geschlechterrollen, die in der Familie verwirklicht werden, um die Volksgemeinschaft zu stärken.

„Neben dem allgemeinen Trieb ist die ursprünglichste und allgemeinste Tatsache, die den Menschen zur Vergesellschaftung hindrängt, die natürliche Ergänzung der Geschlechter. Aus ihr geht die eheliche und häusliche Gemeinschaft hervor, die Familie. An diese schließt sich die engere und weitere Blutsgemeinschaft an.“³²⁶

Das Schulbuch idealisiert Männlichkeit durch Eigenschaften wie Stärke, beruflichen Erfolg und Durchsetzungsvermögen, während Weiblichkeit kaum erwähnt wird, was die traditionelle Geschlechterrolle klar bestätigt. Gefallene Soldaten werden als "stille Helden" geehrt, ihr Opfer für das Vaterland wird glorifiziert, und Mut sowie Tapferkeit

³²³ Zitiert nach: ebd. S. 166.

³²⁴ Zitiert nach: ebd. S. 240.

³²⁵ Zitiert nach: ebd. S. 240.

³²⁶ Zitiert nach: ebd. S. 239.

im Krieg werden als zentrale Tugenden hervorgehoben. Der Vater übernimmt die Rolle der Autoritätsperson in der Familie, verantwortlich für Führung, Erziehung und Versorgung, während die Mutterrolle weitgehend ignoriert wird. Kinder sollen Gehorsam und Dankbarkeit zeigen, wobei die Erziehung auf Unterordnung abzielt. Zudem wird die Familie als Grundmodell für die nationale Gemeinschaft dargestellt, entsprechend den ideologischen Vorstellungen der Zeit.

9.1.5 Österreichische Vaterlandskunde

Das Werk von Nagler, Rosenkranz und Slanar umfasst 278 Seiten. Im Fokus stehen folgende Themen:

- die Naturlandschaften Österreichs
- Das Werden der heutigen Kulturlandschaften im Laufe der Geschichte
- Das heutige Österreich (von 1938)

Dabei bin ich zu folgenden Ergebnissen bei meiner Analyse gekommen, welche im Folgenden erläutert werden.

Das Thema Männlichkeit wird in der Literatur bestätigt und idealisiert, indem der Mann als entschlossen, standhaft und mutig dargestellt wird. Er verteidigt Staat und Kultur und lässt sich von äußeren Bedrohungen nicht einschüchtern.

„Wo es nottut, da stellt der Österreicher seinen Mann und lässt an den Grundfesten seines Staates und seiner Kultur nicht rütteln.“³²⁷

Die Rolle der Frau wird in der Literatur nicht beschrieben, daher gibt es keine Hinweise darauf, wie Weiblichkeit oder ihre Eigenschaften idealisiert werden.

Ebenso wenig wird die Unterkategorie der Opferbereitschaft behandelt. Es gibt keine spezifische Glorifizierung des Lebensopfers in den untersuchten Texten.

Mut und Tapferkeit werden hervorgehoben, insbesondere im militärischen Kontext, indem die "todesmutigen Truppen" Österreich-Ungarns auch in widrigen Umständen und gegen einen zahlenmäßig überlegenen Gegner kämpfen.

„Trotz seiner zahlenmäßigen Überlegenheit erreichte er dank der todesmutigen Truppen Österreich-Ungarns, die aus den verschiedensten Teilen desselben stammten, im aufreibenden Hochgebirgskampfe in Südtirol

³²⁷ Zitiert nach: Nagler, Rosenkranz, Slanar (Hg.), Österreichische Vaterlandskunde. Deutscher Verlag für Jugend und Volk. (Wien / Leipzig 1938). S. 263.

*und in den elf Isonzoschlachten seine Ziele (Brenner und Triest) nicht nur das zerschossene Götz fiel ihm im Jahre 1916 zu.*³²⁸

Es gibt keine spezielle Darstellung von Kriegshelden in diesem Werk und es wird auch kaum thematisiert. Die Geschichte der Kriege wird mehr sachlich wiedergegeben.

In der Literatur wird die Rolle des Vaters nicht beschrieben, es gibt keine Hinweise auf seine Pflichten oder Verantwortungen.

Auch die Rolle der Mutter als Hüterin der Familie wird nicht thematisiert.

Die Erziehung der Kinder wird als wichtig erachtet, wobei der Fokus darauf liegt, dass Kinder von klein auf lernen, dem Volk zu dienen, indem sie sich zu besseren Menschen entwickeln und Wissen erwerben.

*„Der Mensch muss sich schon in der Jugend bemühen, ein besserer Mensch zu werden, Kenntnisse zu erwerben und mit dem ehrlichen Willen an jedes Werk schreiten, damit dem gesamten Volk Diener zu sein.“*³²⁹

Diese Rolle der Familie wird in der Literatur nicht thematisiert, daher gibt es keine Beschreibung zu dieser Unterkategorie.

Die Analyse des Werks von Nagler, Rosenkranz und Slanar zeigt eine starke Idealisierung der Männlichkeit, wobei der Mann als mutiger Verteidiger von Staat und Kultur beschrieben wird. Die Rolle der Frau bleibt unerwähnt. Mut und Tapferkeit im Krieg werden betont, aber Heldentum und Opferbereitschaft nicht glorifiziert. Die Erziehung der Kinder zielt darauf ab, sie zu Dienern der Gemeinschaft zu formen, während die Rollen von Vater und Mutter nicht thematisiert werden. Insgesamt liegt der Fokus auf der gesellschaftlichen Funktion der Familie, nicht auf familiären Strukturen selbst.

9.2 Resümee der Analyse

Im Rahmen dieser Analyse wurden alle festgelegten Kategorien systematisch untersucht, miteinander verglichen und im Hinblick auf ihre Relevanz für die nationalsozialistische Ideologie interpretiert. Die Analyse zeigt deutlich, dass die festgelegten Kategorien – Geschlechterrollen, Heldentum und die Rolle der Familie –

³²⁸ Zitiert nach: ebd. S. 173-174.

³²⁹ Zitiert nach: ebd. S. 255.

durchgehend in den Schulbüchern thematisiert und im Sinne der nationalsozialistischen Weltanschauung dargestellt wurden.

- **Geschlechterrollen**

Die Kategorien der Geschlechterrollen wurden in allen analysierten Büchern explizit aufgegriffen und betonen eine strikte Trennung zwischen Männlichkeit und Weiblichkeit.

Männlichkeit wird idealisiert, indem Männer als tapfere Helden, Beschützer und Führer dargestellt werden. Beispiele wie die Darstellung des Feuerwehrmanns, der eine Frau rettet und beruhigt, verdeutlichen, wie die Rolle des Mannes als dominanter Beschützer hervorgehoben wird.

Weiblichkeit wird hingegen als passiv und emotional beschrieben, wobei Frauen hauptsächlich als Mütter und Versorgerinnen auftreten. In mehreren Textstellen werden Frauen, als schwach und schutzbedürftig dargestellt, was die traditionelle Rolle der Frau im nationalsozialistischen Kontext unterstreicht.

Insgesamt zeigt die Analyse, dass die Geschlechterrollen in allen Schulbüchern klar den nationalsozialistischen Idealen folgen. Männer wurden als starke, mutige Beschützer des Staates und der Familie dargestellt, während Frauen in häusliche, fürsorgliche Rollen gedrängt wurden. Diese klare Trennung wurde in allen analysierten Werken konsequent umgesetzt.

- **Heldentum**

Das Heldentum, insbesondere die Opferbereitschaft für das Vaterland, wird in den Schulbüchern stark glorifiziert. In mehreren Textstellen wird der Tod für Deutschland oder das Reich als höchste Form der Hingabe dargestellt. Ein besonders prominentes Beispiel findet sich im Deutschen Lesebuch für Mädchen, wo die Taten von Ulrich Graf, der sich vor Adolf Hitler warf, um ihn zu schützen, als heroisch gefeiert werden.

Die Kategorie Mut und Tapferkeit wird in den Schulbüchern ebenfalls durchgehend hervorgehoben. Sowohl historische Persönlichkeiten als auch einfache Soldaten werden als furchtlos und entschlossen dargestellt, was die zentralen Tugenden von Mut und Tapferkeit im nationalsozialistischen Weltbild betont.

Kriegshelden werden als unermüdliche Kämpfer beschrieben, deren Opfer und Leistungen den Fortbestand der Nation sichern. Diese idealisierten Darstellungen finden sich in vielen Textstellen, die Soldaten als vorbildliche Märtyrer feiern.

Die Kategorie des Heldentums zieht sich durch alle analysierten Schulbücher und wird als zentrales Element der nationalsozialistischen Ideologie präsentiert. Besonders die Opferbereitschaft und der Mut im Krieg wurden als höchste Tugenden idealisiert.

- **Familie**

Die Rolle der Familie wird in den Schulbüchern als fundamentales Modell für die Volksgemeinschaft dargestellt. Die Rolle des Vaters wird dabei als die des Beschützers und Leiters der Familie hervorgehoben. Er trägt die Verantwortung für das Wohl seiner Familie und wird als zentrale Autoritätsperson dargestellt.

Die Rolle der Mutter wird vor allem im Zusammenhang mit ihrer Funktion als Versorgerin und Hüterin der Familie betont. Sie übernimmt die Verantwortung für den Haushalt und die Erziehung der Kinder, wie in mehreren Textstellen deutlich wird. Ein Beispiel dafür ist die Darstellung der Frau als fürsorgliche Hüterin, die den Schutz von etwas Wertvollem übernimmt. Zum Beispiel wird in einer Textstelle beschrieben, wie eine Frau einen „zerfetzten“ Adler sorgsam unter ihre Schürze nimmt, was ihre Fürsorglichkeit und ihren Instinkt, Schutz zu bieten, symbolisiert.

Auch die Erziehung der Kinder folgt klaren, geschlechtsspezifischen Rollen. Jungen sollen auf praktische Berufe oder das Militär vorbereitet werden, während Mädchen vorbereitet werden Ehefrau und Mutter zu sein. Die Familie wird in allen Büchern als grundlegender Bestandteil der nationalsozialistischen Ideologie dargestellt, wobei die Familie als kleines Abbild des Staates fungiert, in dem jedes Mitglied eine klar definierte Rolle hat.

Die Ergebnisse der Analyse zeigen, dass die untersuchten Kategorien – Geschlechterrollen, Heldentum und die Rolle der Familie – in den nationalsozialistischen Schulbüchern durchgängig dargestellt und im Sinne der Ideologie verwendet wurden. Insbesondere die klare Trennung der Geschlechterrollen, die Glorifizierung von Heldentum und Opferbereitschaft sowie die Betonung der Familie als grundlegendes Modell der Volksgemeinschaft werden in allen Schulbüchern umfassend behandelt. Dabei wird deutlich, dass die Schulbücher der

nationalsozialistischen Ideologie dienlich waren, indem sie zentrale Werte und Strukturen der NS-Zeit vermittelten und festigten.

Das folgende Kapitel fasst die gesamten Ergebnisse dieser Masterarbeit nochmals zusammen.

10 Zusammenfassung

Diese Masterarbeit untersucht die Rolle der schulischen Erziehung unter dem Nationalsozialismus und ihre gezielte Funktion zur Indoktrinierung von Kindern und Jugendlichen. Im Zentrum steht die Frage, wie die Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei (NSDAP) Bildungsinhalte und Schulbücher als ideologische Werkzeuge nutzte, um ein spezifisches „Idealbild“ des Menschen zu formen. Durch die detaillierte Analyse historischer Schulbücher und Lehrpläne wird verdeutlicht, dass die Erziehung im „Dritten Reich“ systematisch darauf abzielte, bestimmte Rollenbilder und Werte zu etablieren. Diese Studie trägt somit zum Verständnis der nationalsozialistischen Manipulationsstrategien bei, die Bildung für politische Zwecke instrumentalisieren, und schafft eine fundierte Grundlage für eine kritische Auseinandersetzung mit der Geschichte des Bildungssystems.

Ziel der Untersuchung war es, die im Nationalsozialismus verankerten Bildungsstrukturen und ideologischen Erziehungsideale aus einer erziehungswissenschaftlichen und geschichtlichen Perspektive zu beleuchten. Um dies zu erreichen, wurde eine qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring durchgeführt, die es ermöglichte, zentrale Inhalte der Schulbücher gezielt zu kategorisieren und auf ihre ideologische Funktion zu untersuchen. Besondere Beachtung fanden dabei Schulbücher und Lehrpläne, die den Fokus auf die Schaffung eines „idealtypischen“ nationalsozialistischen Rollenbildes legten. Diese Dokumente stellen eine wichtige Quelle dar, um den systematischen Einsatz von Bildung als Manipulationsinstrument zu analysieren.

Die theoretischen Grundlagen der Arbeit stützen sich auf die NS-Erziehungsziele und die damit verbundenen Ideale von Geschlechterrollen. In der nationalsozialistischen Erziehungspolitik wurden Jungen und Mädchen auf klar getrennte Lebensrollen vorbereitet: Jungen wurden für den Dienst als Soldaten und Arbeiter geschult, während Mädchen auf ihre zukünftige Rolle als Mütter und Hausfrauen vorbereitet wurden.

Dabei wurden Körperlichkeit, Opferbereitschaft und Disziplin als zentrale Tugenden herausgestellt, die der Stärkung der „Volksgemeinschaft“ und der Aufrechterhaltung des Regimes dienten. Es wird gezeigt, dass diese Werte strukturell in Lehrplänen und Unterrichtsmaterialien verankert waren, wodurch sie nachhaltig und tief in das Bewusstsein der Kinder eingepflanzt wurden.

Die Analyse der Schulbücher ergab, dass die ideologischen Inhalte systematisch in den Alltag der Kinder eingebettet wurden. Die Darstellung der Geschlechterrollen spielte eine zentrale Rolle, da sie Kindern ein starres Rollenbild vermittelte. Jungen wurden als mutig, stark und opferbereit inszeniert und auf ein Leben in Uniform vorbereitet, während Mädchen in die Rolle der fürsorglichen Mutter und treuen Ehefrau gedrängt wurden. Diese Differenzierung diente der Vorbereitung auf die gewünschten Funktionen innerhalb der NS-Volksgemeinschaft und verhinderte eine individuelle Entfaltung, indem sie Kindern von klein auf eine spezifische Identität aufzwang.

Neben den Geschlechterrollen war auch das Thema „Heldentum“ prägend für die NS-Erziehung. Besonders für Jungen wurden soldatische Tugenden wie Tapferkeit und Opferbereitschaft hervorgehoben, um die Bereitschaft zum Kriegsdienst zu fördern. Der „Heldentod“ wurde dabei als höchstes Ideal propagiert, was die Kinder frühzeitig auf eine mögliche Rolle im Krieg vorbereiten sollte. Schulbücher vermittelten den Schülern die Vorstellung, dass ihr persönlicher Wert in ihrer Funktion als „wehrhafte Volksgenossen“ liegt. Auch die Familie wurde als „kleine Volksgemeinschaft“ dargestellt, die die Hierarchie und Werte des Regimes widerspiegelte. Die Rolle des Vaters als autoritäre Figur und der Mutter als fürsorgliche Hüterin des Haushalts wurde in Lehrbüchern und didaktischen Materialien durchgehend idealisiert und gestützt.

Die Ergebnisse zeigen, dass Schulbücher und Erziehungsmaterialien unter dem NS-Regime als effektive Werkzeuge der Indoktrinierung genutzt wurden. Sie bildeten die Grundlage für eine ideologisch geprägte Erziehung, die die Kinder zu einer bestimmten Persönlichkeitsform und einem bestimmten Rollenverständnis zwang. Die Analyse belegt, dass der gesamte schulische Erziehungsprozess darauf ausgelegt war, den Nachwuchs auf eine einseitige Art und Weise zu beeinflussen und zu prägen. Die Darstellung von Themen wie körperlicher Ertüchtigung, militärischer Disziplin und soldatischer Männlichkeit waren eng mit der Vorstellung verknüpft, dass jeder „deutsche“ Mann sich in die kollektive Identität der „Volksgemeinschaft“ einfügen müsse.

Abschließend lässt sich festhalten, dass diese Arbeit einen tiefen Einblick in die Methoden und Inhalte der NS-Bildungspolitik gibt. Sie beleuchtet, wie die NSDAP Bildung als Instrument zur Festigung ihrer Ideologie und zur Kontrolle des Volkes nutzte. Die Untersuchung der Schulbücher und Lehrpläne macht deutlich, dass die systematische Vermittlung von Rollenbildern und ideologischen Werten zur Erziehung der heranwachsenden Generation entscheidend für das NS-Regime war. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass die Schulbildung damals kein neutraler Raum war, sondern ein gezielt eingesetztes Mittel zur Förderung der nationalsozialistischen Werte und zur Schaffung einer „gleichgeschalteten“ Gesellschaft. Diese Erkenntnisse sind wertvoll für die heutige Pädagogik und Geschichtswissenschaft, da sie verdeutlichen, wie gefährlich die Instrumentalisierung von Bildung durch politische Systeme sein kann und welche Verantwortung Bildungseinrichtungen tragen, um kritisches Denken und individuelle Freiheit zu fördern.

11 Didaktische Aufarbeitung in einem Schulbuch

In den vorhergehenden Kapiteln wurde die ideologische Nutzung von Schulbüchern unter dem Nationalsozialismus eingehend analysiert. Die Untersuchung zeigte, wie gezielt Inhalte und Darstellungen eingesetzt wurden, um bei den Schüler*innen ein bestimmtes Weltbild zu verankern und Rollenbilder zu vermitteln, die den Zielen des NS-Regimes entsprachen. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Schulbücher heute gestaltet werden müssen, um solchen Manipulationen entgegenzuwirken und eine kritische, reflektierte Auseinandersetzung mit Geschichte zu fördern.

Im aktuellen Bildungssystem spielen Schulbücher eine zentrale Rolle für die Entwicklung historischer Kompetenzen und das kritische Denken der Lernenden. In diesem Kapitel widmet sich daher den wesentlichen Kriterien, die bei der Erstellung moderner Schulbuchseiten im Fach Geschichte berücksichtigt werden müssen. Diese Kriterien sind nicht nur eine Grundlage für den kompetenzorientierten Geschichtsunterricht in Österreich, sondern bieten auch Orientierung für eine ethisch reflektierte und multiperspektivische Darstellung historischer Themen.

Da in dieser Arbeit eine eigene Schulbuchseite zum Thema der NS-Erziehung entwickelt wurde, werden in diesem Kapitel didaktische und methodische Aspekte erläutert, die dabei von Bedeutung waren. Die folgenden Überlegungen bilden somit den theoretischen Rahmen für die im Anhang präsentierte Beispielseite und zeigen auf, wie historische Themen in heutigen Schulbüchern verantwortungsbewusst und lernfördernd gestaltet werden können.

11.1 Kompetenzorientierung als zentrale Leitlinie

Die Grundlage jedes Schulbuchs in Geschichte ist die Förderung historischer und politischer Kompetenzen. Im österreichischen Lehrplan wird dabei zwischen historischen Kompetenzen (z.B. kritischer Umgang mit Quellen) und politischen Kompetenzen (z.B. Förderung politischer Urteilsfähigkeit) unterschieden. Ein kompetenzorientiertes Geschichtsbuch sollte somit den Lernenden ermöglichen, sowohl historische Fragestellungen zu erkennen und zu bearbeiten als auch die gesellschaftliche Relevanz der Geschichte zu verstehen. Dabei steht die Förderung von Fähigkeiten wie Rekonstruktion, Dekonstruktion und Orientierungskompetenz im Vordergrund. Diese Fähigkeiten werden durch geeignete Aufgaben und Materialien im Buch gestärkt.³³⁰

Dabei betont die Literatur zur Didaktik, dass gerade diese Elemente durch Prinzipien wie Elementarisierung und Anschaulichkeit unterstützt werden sollten, um Lernenden den Zugang zu komplexen historischen Themen zu erleichtern.³³¹ Solche Grundsätze dienen dazu, Inhalte verständlich zu machen und den Lernenden eine tiefere Auseinandersetzung mit historischen Inhalten zu ermöglichen, ohne die kritische Distanz zu verlieren.

11.2 Multiperspektivität und kritischer Umgang mit Quellen

Ein wesentlicher Punkt bei der Gestaltung von Geschichtsschulbüchern ist die Darstellung von Geschichte aus verschiedenen Perspektiven. Die Schüler*innen sollen erkennen, dass Geschichte nicht nur eine objektive Abbildung der Vergangenheit ist, sondern stets von den Fragestellungen und Interessen der Zeit

³³⁰ Vgl.: *Krammer, Kühberger* (Hg.), Handreichung Fachspezifische Kompetenzorientierung in Schulbüchern. (Universität Salzburg). S. 3-4.

³³¹ Vgl.: *Meyer, Prenzel, Hellekamps* (Hg.), Perspektiven der Didaktik. VS Verlag für Sozialwissenschaften. (2009). S. 230-233.

geprägt wird. Multiperspektivität bedeutet, unterschiedliche Sichtweisen auf historische Ereignisse zu präsentieren und den Schülern*innen Raum zu geben, eigene Urteile zu entwickeln. Dabei ist besonders wichtig, dass Quellen und Darstellungen kritisch analysiert und nicht als absolute Wahrheiten vermittelt werden.³³²

Nach den didaktischen Prinzipien zur Schulbuchgestaltung sollten Geschichtsbücher die Schüler*innen dazu anleiten, historische Quellen selbstständig zu analysieren und ein differenziertes Bild der Geschichte zu entwickeln. Weiter weist darauf hin, dass Schulbücher neben der reinen Darstellung historischer Fakten gezielt auf die Förderung von Selbsttätigkeit und kritischem Denken ausgerichtet sein sollten.³³³ Dieses Ziel lässt sich durch Aufgaben erreichen, die den Umgang mit multiplen Perspektiven anregen und die Interpretation von Quellen bewusst kritisch gestalten.

11.3 Sprachliche Sensibilität und geschlechtergerechte Formulierungen

Ein weiterer zentraler Aspekt betrifft die sprachliche Gestaltung von Schulbüchern. Hierbei ist sowohl auf eine sprachliche Gleichbehandlung der Geschlechter zu achten als auch auf den sensiblen Umgang mit historischen Begriffen. Besonders in der Behandlung von Themen wie Nationalsozialismus ist darauf zu achten, dass die Sprache der Täter*innen nicht unreflektiert übernommen wird. Stattdessen sollten die verwendeten Begriffe und ihre historische Bedeutung kritisch hinterfragt und den Lernenden vermittelt werden.³³⁴

Die sprachliche Sensibilität ist nicht nur eine Frage der sprachlichen Gleichbehandlung, sondern auch ein wichtiges Mittel zur Förderung von Reflexion und kritischem Geschichtsbewusstsein. Laut Reusser ist die bewusste Wahl von Sprache ein wichtiger Bestandteil der historischen Urteilsbildung und der Multiperspektivität im Unterricht.³³⁵

³³² Vgl.: *Krammer, Kühberger* (Hg.), Handreichung Fachspezifische Kompetenzorientierung in Schulbüchern. (Universität Salzburg). S. 4.

³³³ *Meyer, Prenzel, Hellekamps* (Hg.), Perspektiven der Didaktik. VS Verlag für Sozialwissenschaften. (2009). S. 230-233.

³³⁴ Vgl.: *Krammer, Kühberger* (Hg.), Handreichung Fachspezifische Kompetenzorientierung in Schulbüchern. (Universität Salzburg). S. 9.

³³⁵ Vgl.: *Meyer, Prenzel, Hellekamps* (Hg.), Perspektiven der Didaktik. VS Verlag für Sozialwissenschaften. (2009). S. 228-229.

11.4 Operatoren und Aufgabenstellungen

Die Operatoren spielen eine zentrale Rolle in der Aufgabenarchitektur eines Geschichtsbuchs. Sie steuern den Lernprozess und geben den Schülern*innen klare Anweisungen, wie sie sich mit den historischen Inhalten auseinandersetzen sollen. Die Progression der Operatoren reicht von einfachen Reproduktionsaufgaben (wie "nennen" oder "beschreiben") bis hin zu komplexeren Reflexionsaufgaben (wie "bewerten" oder "erörtern"). Diese Differenzierung ist wichtig, um den Lernenden sowohl in der Sekundarstufe I als auch in der Sekundarstufe II eine zunehmende Selbstständigkeit im Umgang mit historischen Inhalten zu ermöglichen.³³⁶

Die Wahl und Progression der Operatoren trägt zur Selbstständigkeit und Kompetenzentwicklung bei. Studien zur Unterrichtsdidaktik zeigen, dass Operatoren eine wichtige Rolle spielen, um die kognitive Aktivierung und das eigenständige Arbeiten der Schüler*innen zu fördern. Sie sind somit nicht nur Anweisungen, sondern Werkzeuge zur Strukturierung des Lernprozesses.³³⁷

11.5 Verwendung von Bildern und Karten

Bilder spielen eine wichtige Rolle in Geschichtsschulbüchern, da sie oft eine starke visuelle Wirkung haben und bestimmte Perspektiven auf die Vergangenheit vermitteln. Es ist essenziell, dass Schulbücher den Schülern*innen die analytische Auseinandersetzung mit Bildern ermöglichen und nicht nur illustrative Funktionen erfüllen. Dazu gehört, dass Informationen zu den Bildern bereitgestellt werden (wie Entstehungszeit, Urheber) und die Lernenden dazu angeregt werden, die Bildquellen kritisch zu hinterfragen. Ähnliches gilt für Karten, die als Arbeitsgrundlage dienen sollten, um geographische und historische Zusammenhänge zu verdeutlichen.³³⁸

Die visuelle Darstellung durch Bilder und Karten entspricht einem wichtigen didaktischen Grundsatz: der „Anschauung“. Dieser Ansatz zielt darauf ab, durch visuelle Hilfsmittel die historische Vorstellungskraft zu fördern und Verständnisprozesse zu unterstützen. Bilder und Karten sollten jedoch nicht

³³⁶ Vgl.: *Krammer, Kühberger* (Hg.), Handreichung Fachspezifische Kompetenzorientierung in Schulbüchern. (Universität Salzburg). S. 34-37.

³³⁷ Vgl.: *Meyer, Prenzel, Hellekamps* (Hg.), Perspektiven der Didaktik. VS Verlag für Sozialwissenschaften. (2009). S. 219-224.

³³⁸ Vgl.: *Krammer, Kühberger* (Hg.), Handreichung Fachspezifische Kompetenzorientierung in Schulbüchern. (Universität Salzburg). S. 13-14, 23-24.

alleinstehend wirken, sondern in einen Kontext eingebunden sein, der kritische Betrachtungen ermöglicht.³³⁹

11.6 Fazit

Insgesamt sollte ein Geschichtsschulbuch stets darauf abzielen, die historisch-politische Urteilsfähigkeit der Lernenden zu schärfen und sie zu einem reflektierten Umgang mit Geschichte anzuleiten. Die Aufgabe der Schulbuchautoren*innen besteht darin, nicht nur Fakten zu vermitteln, sondern auch den Raum für kritische Auseinandersetzungen und die Entwicklung eigener Fragestellungen zu eröffnen.

Im Anhang findet sich eine selbst gestaltete Schulbuchseite, welche das Thema dieser Masterarbeit aufgreift und sich an den Lehrplan der Sekundarstufe I orientiert. Anhand dieses Beispiels ist ersichtlich, wie dieses historische Thema im schulischen Kontext vermittelt werden könnte. Alle Informationen, die in diesem Beispiel verwendet werden, wurden der vorliegenden Arbeit entnommen.

12 Literaturverzeichnis

Anonym, Geschichtsunterricht im Dritten Reich. Analyse dreier Schulbücher. GRIN Verlag. (Bielefeld 2004).

Arbeitsgruppe Pädagogisches Museum (Hg.), Heil Hitler, Herr Lehrer. Volksschule 1933-1945. (Hamburg 1983).

Battista Ludwig, Die neuen Bestimmungen für die Hauptschule und für die Abschlußklassen. Österreichischer Bundesverlag für Unterricht. (Wien/Leipzig 1935).

Baumgartner Susanne, Das Körperbild der Frau im Nationalsozialismus. Ungedr. Dipl.-Arb. (Graz 1995).

Baumgärtner Ulrich, Mein Kampf in der historisch-politischen Bildung. In: Einsichten + Perspektiven. Bayrischen Landeszentrale für politische Bildungsarbeit (Hg.). (München)

³³⁹ Vgl.: *Meyer, Prenzel, Hellekamps* (Hg.), Perspektiven der Didaktik. VS Verlag für Sozialwissenschaften. (2009). S. 30-33.

Bender Hans, Willst du nicht beitreten? In: *Reich-Ranicki* Marcel (Hg.), *Meine Schulzeit im Dritten Reich*. (Köln 1982).

Benze Rudolf, *Erziehung im Großdeutschen Reich. Eine Übersicht über ihre Ziele, Wege und Einrichtungen*. 3. erweiterte Auflage. (Frankfurt am Main 1943).

Blankertz Herwig, *Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*. (Wetzlar 1982).

Burghardt Christina (Hg.), *Die deutsche Frau. Küchenmagd – Zuchtsau – Leibeigene im III. Reich – Geschichte oder Gegenwart? (= Frauen im Faschismus 2)*. (Münster 1978).

Böhme Günther / Hamann Christine, *Schulalltag zwischen Ideologie und Wirklichkeit. Erinnerungen an die Schulzeit im Nationalsozialismus und ihr historischer Hintergrund* (Idstein 2001).

Cerwenka Kurt, *Die Fahne ist mehr als der Tod. Erziehung und Schule in „Oberdonau“ 1938-1945*. (Grünbach 1996).

Crips Liliane, *Modeschöpfung und Frauenbild am Beispiel von zwei nationalsozialistischen Zeitschriften. Deutsche Mutter versus Dame von Welt*. In: *Leonore Siegele-Wenschkewitz / Gerda Stuchlik* (Hgg.), *Frauen und Faschismus in Europa. Der faschistische Körper (= Frauen in Geschichte und Gesellschaft 6)*. (Pfaffenweiler 1988).

Dachs Herbert, *Schule und Jugenderziehung in der „Ostmark“*. In: *Talos Emmerich / Hanisch Ernst / Neugebauer Wolfgang* (Hg.), *NS-Herrschaft in Österreich 1938-1945*. (Wien 1988)

Dammer Susanne, *Kinder, Küche, Kriegsarbeit - Die Schulung der Frauen durch die NS-Frauenschaft*. In: *Frauengruppe Faschismusforschung* (Hg.), *Mutterkreuz und Arbeitsbuch. Zur Geschichte der Frauen in der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus*. (Frankfurt am Main 1981)

Dithmar Reinhard, *Schule und Unterricht im Dritten Reich*. (Neuwied 1989).

Eilers Rolf, *Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Entwicklung im totalitären Staat* (1963).

Engelbrecht Helmut, Die Eingriffe des Dritten Reiches in das österreichische Schulwesen. In: *Heinemann* Manfred (Hg.), Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1_ Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften 4,1). (Stuttgart 1980) S. 113-159.

Erlass 17.06.1941, BAK, Slg. Schumacher / 270 III. in: *Überhorst* Horst, Elite für die Diktatur. Die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten 1933-1945. (1969).

Escarius Jutta, Generation, Erziehung und Bildung. Eine Einführung. (Stuttgart 2008).

Fest Joachim, Glückliche Jahre. In: *Reich-Ranicki* M. (Hg.), Meine Schulzeit im Dritten Reich. (Köln 1982).

Flessau Kurt-Ingo, Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. (München 2018).

Fricke-Finkelburg Renate (Hg.) Nationalsozialismus und Schule. Amtliche Erlasse und Richtlinien. 1933-1945 (Opladen 1989).

Friedl Anton, Lehrer und Schüler im Spannungsfeld von Gesellschaft und Ideologie - ein historischer Abriss. Diss. (Graz 2008).

Fühmann Franz, Den Katzenartigen wollten wir verbrennen. In: *Reich-Ranicki* M. (Hrsg.): Meine Schulzeit im Dritten Reich. (Köln 1982).

Gamm Hans-Jochen, Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus. (München 1964).

Grube Frank / *Richter* Gerhard, Alltag im Dritten Reich. So lebten die Deutschen 1933-1945. (Hamburg 1982).

Gutzelnig Sigrid, Schule im Nationalsozialismus. Ungedr. Dipl.-Arb. (Graz 1991).

Hanisch Ernst, Männlichkeiten. Eine andere Geschichte des 20. Jahrhunderts. (Wien-Köln-Weimar 2005).

Hartmann Christian, *Vordermayer* Thomas, *Plöckinger* Othmar, *Töppel* Roman (Hg.), Hitler, Mein Kampf. Eine kritische Edition. Band I. Institut für Zeitgeschichte. (München/Berlin 2016).

Hartmann Christian, *Vordermayer*, Thomas, *Plöckinger* Othmar, *Töppel* Roman (Hg.), *Hitler, Mein Kampf. Eine kritische Edition. Band II.* Institut für Zeitgeschichte. (München/Berlin 2016).

Hasberg Wolfgang / *Seidenfuß* Manfred, *Geschichtsdidaktik(er) im Griff des Nationalsozialismus?* (Münster 2005).

Hermannsen Walter, *Kameraden! Herhören!* (1938).

Heymen Norbert/ *Pfiste* Getrud/ *Wolff-Brembach* Irmhild, *Erziehung zur Wehrhaftigkeit im Sportunterricht.* In: *Dithmar*, Schule und Unterricht im Dritten Reich. (Neuwied 1989).

Hinner Alois, *Kende* Oskar, *Montzka* Heinrich, *Uhlirz* Mathilde (Hg.), *Vaterlandskunde, Geschichte, Geographie und Bürgerkunde Österreichs für die achte Klasse der Mittelschulen.* Verlag Hölder Pichler Tempsky A. G. Wien. (Wien 1938).

Hohmann Joachim, *Frauen und Mädchen und faschistischen Lesebüchern und Fibeln.* (Köln 1991).

Hopster Norbert / *Nassen* Ulrich, *Literatur und Erziehung im Nationalsozialismus. Deutschunterricht als Körperkultur (= Informationen zur Sprach- und Literaturdidaktik 39).* (Paderborn/München/Wien 1983).

Kanz Heinrich, *Der Nationalsozialismus als pädagogisches Problem. Deutsche Erziehungsgeschichte 1933-1945 (= Europäische Hochschulschriften Reihe XI Pädagogik 178).* 2. verbesserte und ergänzte Auflage. (Frankfurt am Main-Bern-New York 1990).

Kemnitz Heidemarie, *Schulische Mädchenerziehung im nationalsozialistischen Deutschland.* In: Klaus-Peter *Horn* / Michio *Ogasawara* / Heinz-Elmar *Tenorth* u. a. (Hgg.), *Pädagogik im Militarismus und im Nationalsozialismus. Japan und Deutschland im Vergleich.* (Bad Heilbrunn 2006)

Kinz, Gabriele, *Der Bund Deutscher Mädel. Ein Beitrag über die außerschulische Mädchenerziehung im Nationalsozialismus (= Europäische Hochschulschriften Reihe XI Pädagogik 421).* 2. Unveränderte Auflage. (Frankfurt am Main-Bern-New York u. a. 1991).

Klaus Martin, Mädchen im Dritten Reich. Der Bund Deutscher Mädel (BDM). (Köln 1983).

Klönne Arno, Jugend im Dritten Reich (Düsseldorf 1984).

Koch Hannsjoachim W., Geschichte der Hitlerjugend. Ihre Ursprünge und ihre Entwicklung 1922-1945. (Percha am Starnberger See 1975).

Krammer Reinhard, *Kühberger* Christoph (Hg.), Handreichung Fachspezifische Kompetenzorientierung in Schulbüchern. (Universität Salzburg).

Kriek Ernst, Nationalpolitische Erziehung. (Leipzig 1938).

Kriek Ernst, Nationalsozialistische Erziehung. Begründet aus der Philosophie der Erziehung. 5. Unveränderte Auflage. (Berlin 1940)

Krüger Horst, Das Grünewald-Gymnasium. In: *Reich-Ranicki* Marcel (Hg.), Meine Schulzeit im Dritten Reich. (Köln 1982).

Kumsteller B., *Haacke* U. *Schneider* B. (Hg.), Geschichtsbuch für die deutsche Jugend. Dritte Auflage, Ostmärkischer Landesverlag. (Wien 1943).

Lauf-Immersberger Karin, Literatur, Schule und Nationalsozialismus. Zum Lektürekanon der höheren Schule im Dritten Reich (= Saarbrücker Beiträge zur Literaturwissenschaft 16). (St. Ingbert 1987).

Leypold Tanja, Die Schule in der NS-Zeit am Beispiel der Volksschule „Noreia“. Ungedr. Dipl.-Arb. (Graz 2013).

Lingelbach Karl Christoph, Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland. Ursprünge und Wandlungen der 1933-1945 in Deutschland vorherrschenden erziehungstheoretischen Strömungen: ihre politischen Funktionen und ihr Verhältnis zur außerschulischen Erziehungspraxis des „Dritten Reiches“. (Frankfurt am Main 1987).

Lingelbach Karl Christoph, „Erziehung“ unter der NS-Herrschaft – Methodische Probleme ihrer Erfassung und Reflexion. In: Wolfgang *Keim* (Hg.), Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus – Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft (= Studien zur Bildungsreform 16). 2. durchgesehene Auflage. (Frankfurt am Main-Bern-New York 1990).

Lüdicke Lars, Hitlers Weltanschauung. Von „Mein Kampf“ bis zum „Nero-Befehl“. (Paderborn 2016)

Mann Erika, Zehn Millionen Kinder. Die Erziehung der Jugend im Dritten Reich. 6. Auflage. (Hamburg 2011).

Martens Alexander, Der Körper – seine Symbole und Stereotypen in der NS-Zeit. Ungedr. Dipl.-Arb. (Graz 1997).

Mayring Philipp, Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken. 12. Überarbeitete Auflage. Beltz Verlag. (2015)

Mehrtens Herbert, Mathematik als Wissenschaft und Schulfach im NS-Staat. In: *Dithmar* Reinhard, Schule und Unterricht im Dritten Reich. (Neuwied 1989).

Merkel Kerstin, *Dittrich* Constance, Einführung. In: Spiel mit dem Reich. Nationalsozialistische Ideologie in Spielzeug und Kinderbüchern. (Wiesbaden 2011)

Meinshausen Hans, *Leip* Friedrich (Hg.), Deutsches Lesebuch für Jungen. dritter Teil, Verlag Moritz Diesterweg / Österreichischer Landesverlag. (Frankfurt am Main / Wien 1939).

Meyer Meinert A., *Prenzel* Manfred, *Hellekamps* Stephanie (Hg.), Perspektiven der Didaktik. VS Verlag für Sozialwissenschaften. (2009).

Miller-Kipp Gisela, „Totale Erziehung“ im nationalsozialistischen Deutschland – die Hitlerjugend. In: Klaus-Peter *Horn* / Michio *Ogasawara* / Heinz-Elmar *Tenorth* u. a. (Hgg.), Pädagogik im Militarismus und im Nationalsozialismus. Japan und Deutschland im Vergleich. Bad (Heilbrunn 2006).

Nagler Heribert, *Rosenkranz* Rudolf, *Slanar* Hans (Hg.), Österreichische Vaterlandskunde. Deutscher Verlag für Jugend und Volk. (Wien / Leipzig 1938).

Niederbichler Mathilde, Die Erziehung der Jugendlichen im Nationalsozialismus im Rahmen der Hitlerjugend unter besonderer Berücksichtigung der Hitlerjugend in Österreich. (Wien 1988).

Nyssen Elke, Frauen und Frauenopposition im Dritten Reich. In: Kurt-Ingo *Flessau* / Elke *Nyssen* / Günter *Pätzold* (Hgg.), Erziehung im Nationalsozialismus. „... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“. (Köln-Wien 1987).

Nyssen Elke, Schule im Nationalsozialismus. (Heidelberg 1979).

Oberschelp Walter, Die geschlechtsspezifische Ausrichtung mathematischer Schulbücher im Nationalsozialismus. In: *Gross* Dominik (Hg.), Gender schafft Wissen – *Wissenschaft* Gender? Geschlechtsspezifische Unterscheidungen und Rollenzuschreibungen im Wandel der Zeit (= Studien des Aachener Kompetenzzentrums für Wissenschaftsgeschichte 4). (Kassel 2009).

Platner Geert (Hg.), Schule im Dritten Reich - Erziehung zum Tod? Eine Dokumentation. (München 1983).

Plöckinger Othmar, Geschichte eines Buches: Adolf Hitlers „Mein Kampf“. (München 2011).

Pohnert Ludwig (Hg.), Deutsches Lesebuch für Mädchen. vierter Teil, Verlag Moritz Diesterweg / Österreichischer Landesverlag. (Frankfurt am Main / Wien 1939).

Rademacher Sabine, Die opferbereite Kameradin. Schule, Erziehung und Ausbildung der Mädchen im Dritten Reich. In: *Spiel mit dem Reich. Nationalsozialistische Ideologie in Spielzeug und Kinderbüchern.* (Wiesbaden 2011).

Reichsregierung. Gesetz über den Aufbau der Verwaltung in der Ostmark (Ostmarkgesetz). In *Reichsgesetzblatt*: Bd. 1939 I. (Berchtesgaden 1939).

Rohde Hubert, Der Nationalsozialismus im zeitgeschichtlichen Unterricht. Am Modell „Nationalsozialistische Erziehung“ durchgeführt. (Freiburg-Basel-Wien 1965).

Rothenbacher Franz, *Fertig* Georg, Bevölkerung, Haushalte und Familien. In: *Dr. Rahlf* Thomas (Hg.), *Deutschland in Daten. Zeitreihen zur historischen Statistik.* (Bonn 2015).

Rüdiger Jutta, Hitler-Jugend und Selbstverständnis im Spiegel ihrer Aufgabengebiete. (1983).

Scherf Getrud, Vom deutschen Wald zum deutschen Volk. In: *Dithmar*, Schule und Unterricht im Dritten Reich. (Neuwied 1989).

Schmidtke Adrian (Hg.), Körperformationen. Fotoanalysen zur Formierung und Disziplinierung des Körpers in der Erziehung des Nationalsozialismus (= Internationale Hochschulschriften 483). (Münster-New York-München u. a. 2007).

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

Scholtz Harald, Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. (Göttingen 2009)

Schröder Hartwig, Didaktisches Wörterbuch der Fachbegriffe von „Abbilddidaktik“ bis „Zugpferd-Effekt“. 3. Auflage. (München/Wien 2001).

Stachura Peter D., Das Dritte Reich und Jugenderziehung: Die Rolle der Hitlerjugend 1933-1939. In: Manfred *Heinemann* (Hg.), Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften 4,1). (Stuttgart 1980).

Tenorth Heinz-Elmar, Pädagogisches Denken. In: Dieter *Langewiesche* / Heinz-Elmar *Tenorth* (Hg.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur. (München 1989).

Tidl Georg, Die Frau im Nationalsozialismus. (Wien-München-Zürich 1984).

Tidl Georg, Frau sein im und nach dem Krieg. Rollenbild und Lebenspraxis einer Krisenzeit. (Wien 1985) In: *Wächter-Böhm* Liesbeth (Hg.): (Wien 1945).

Tietze Lothar, Nationalsozialistische Leibeserziehung. Ursprung und Entwicklung ihrer Theorie. Diss. (Düsseldorf 1984).

Usadel Georg, Wissen, Erziehung, Schule. Bayreuther Bücher für Erziehung und Unterricht. (München 1940).

Überhorst Horst, Elite für die Diktatur. Die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten 1933-1945. (1969).

Wanzel Christopher, Handbuch der Entwicklung. Wissenschaftlich-philosophische Grundlagen, Modelle und Perspektiven für Veränderungsprozesse. (Norderstedt 2010).

Wittrock Christine, Weiblichkeitsmythen. Das Frauenbild im Faschismus und seine Vorläufer in der Frauenbewegung der 20er Jahre. (Frankfurt am Main 1983).

Zuckerstätter Gertraud, Subjektivierungsformen und Körperpolitik im Nationalsozialismus: die politischen Implikationen weiblicher Selbsterziehung. Ungedr. Dipl.-Arb. (Graz 2014).

13 Internetquellenverzeichnis

Bundeszentrale für politische Bildung, Die Opfer des Nationalsozialismus. (letzte Änderung am 05.05.2022). Online unter: <https://www.bpb.de/themen/politisches-system/politik-einfach-fuer-alle/508032/die-opfer-des-nationalsozialismus/> (letzter Zugriff am: 20.08.2024).

Bundeszentrale für politische Bildung, Vor 85 Jahren: Nürnberger Gesetze erlassen. (letzte Änderungen: 14.09.2020). Online unter: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/hintergrund-aktuell/501380/vor-85-jahren-nuernberger-gesetze-erlassen/#:~:text=Sie%20waren%20die%20Legitimationsgrundlage%20für,sie%20eine%20Vorstufe%20des%20Holocaust.> (letzter Zugriff am: 19.08.2024).

Häusler Alexander, Die Konstruktion soldatischer Männlichkeit im faschistischen Weltbild. (2014) Online unter: <https://www.bpb.de/themen/rechtsextremismus/dossier-rechtsextremismus/197049/die-konstruktion-soldatischer-maennlichkeit-im-faschistischen-weltbild/> (letzter Zugriff am 10.09.2024)

Hollstein Walter, Vom Singular zum Plural: Männlichkeit im Wandel – Essay. (2012) Online unter: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/144849/vom-singular-zum-plural-maennlichkeit-im-wandel-essay/?p=all> (letzter Zugriff am 12.07.2024).

Wikipedia, Bernhard Rust. (06.07.2024) Online unter: https://de.wikipedia.org/wiki/Bernhard_Rust (letzter Zugriff am: 02.08.2024).

14 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Schubnell Siegfried. Unsre Jungen. In: Der Pimpf, o. Jg., H. 3, (1943).	
.....	35
Abbildung 2: In: Der Pimpf, Wer 14 ist, ist schon ein Mann. o. Jg., H11/12, (1943) S.	
21.....	36

15 Anhang

15.1 Analyseraster - Muster

Schulbuch:			
Autoren*innen:			
Verlag, Jahr			
<u>Analyseraster - Schulbuchanalyse</u>			
Kategorie 1: Geschlechterrolle			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Männlichkeit			
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird der Mann idealisiert?		
Weiblichkeit			
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle der Frau beschrieben? - Welche Eigenschaften werden betont?		
Geschlechterrolle in Familien			

<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wird die Familie als hierarchisch oder gleichwertig beschrieben? - Wie wird die Rolle des Vaters und der Mutter im familiären Kontext betont?	
Kategorie 2: Heldentum		
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>
Opferbereitschaft		
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird das Opfern des Lebens glorifiziert?	
Mut und Tapferkeit		
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie werden Mut und Tapferkeit im Kriegs- und Friedenskontext hervorgehoben?	
Kriegshelden		
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird das Heldentum eines Kriegshelden vermitteln?	
Kategorie 3: Familie		
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>
Rolle des Vaters		

<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle des Vaters beschrieben? - Wird er als Autoritätsperson dargestellt? - Welche Pflichten und Verantwortungen werden ihm zugewiesen?	
Rolle der Mutter		
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle der Mutter als Hüterin der Familie dargestellt? - Welche Eigenschaften werden ihr zugeschrieben?	
Rolle der Kinder		
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Erziehung der Kinder im familiären Kontext beschrieben? - Welche Ziele werden betont?	
Familie als Einheit der Volksgemeinschaft		
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Familie als Modell für die nationale Gemeinschaft dargestellt? - Welche Verbindung werden zwischen Familienstruktur und nationalsozialistischer Ideologie hergestellt?	

15.2 Einzelauswertungen Analyseraster

Schulbuch:	Deutsches Lesebuch für Mädchen		
Autoren*innen:	Pohnert Ludwig (Hg.)		
Verlag, Jahr	Verlag Moritz Diesterweg / Österreichischer Landesverlag 1939		
<u>Analyseraster - Schulbuchanalyse</u>			
Kategorie 1: Geschlechterrolle			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Männlichkeit	Ja	S. 142, 2. Und 4. Absatz	Die Männer werden als „Retter“ dargestellt.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird der Mann idealisiert?		- Der Mann wird mit seinem Opfer als Retter dargestellt. Die Mütter weinen ihnen nach, jedoch werden sie als Retter benannt.
Weiblichkeit	Ja	S. 27, 5. Absatz	Die Frau nimmt einen „zerfetzten“ Adler hoch und gibt ihn „sorgsam“ unter ihre Schürze.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle der Frau beschrieben? - Welche Eigenschaften werden betont?		- In der Textstelle wird die Rolle der Frau als fürsorglich und beschützend beschrieben. Indem sie den „zerfetzten“ Adler „sorgsam“ unter ihre Schürze nimmt, zeigt sie, dass sie sich um etwas Verletzliches kümmert. Ihre Handlung betont ihre Sorgfalt und ihre Rolle als Hüterin, die sich um etwas Wertvolles kümmert und es beschützen möchte. - In der Textstelle werden die Eigenschaften Fürsorglichkeit und Schutzinstinkt betont. Die Frau zeigt durch ihre behutsame

			Handhabung des „zerfetzten“ Adlers, dass sie sorgsam und mitfühlend ist, und dass sie eine schützende Rolle übernimmt.
Kategorie 2: Heldentum			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Opferbereitschaft	Ja	S. 46, 3. - 4. Absatz	Es wird erwähnt, dass 16 junge deutsche Menschen den „Kriegertod“ für „Deutschlands Wiedererstehen“ gestorben sind. Dabei wird auch Ulrich Graf namentlich erwähnt, der sich aus „Treue gegenüber dem deutschen Volk“ von Kugeln „durchsieben“ ließ, um den „Führer“ Adolf Hitler zu schützen.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird das Opfern des Lebens glorifiziert?		- In der Textstelle wird das Opfern des Lebens glorifiziert, indem die jungen Menschen als Helden dargestellt werden, die den „Kriegertod“ für ein höheres Ziel gegeben haben. In diesem Fall das „Wiedererstehen“ Deutschlands. Ulrich Graf wird besonders hervorgehoben, da sein Tod als Akt der „Treue gegenüber dem deutschen Volk“ und zum Schutz des „Führers“ beschrieben wird. Diese Darstellung hebt ihre Opferbereitschaft und ihren Mut hervor und stellt sie als vorbildliche Märtyrer dar, die für ihre Überzeugungen und ihr Land bereit waren, ihr Leben zu geben.
Mut und Tapferkeit	Ja	S. 25, 5. Absatz	Die aufgezählten Männer im Kampf werden mit Namen genannt. Davor wird jeder einzelne Soldat mit einem Adjektiv „passend zum Mann“ genannt. Zum Beispiel „der tapfere Josef“, „der wackere Johann“ oder „der junge kühne Franz“.

<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie werden Mut und Tapferkeit im Kriegs- und Friedenskontext hervorgehoben?		- Der Kriegsheld wird in der Textstelle dadurch gezeigt, dass die Soldaten namentlich genannt und mit besonderen Eigenschaften beschrieben werden. Die verwendeten Adjektive, wie „tapfer“ oder „mutig“, heben positive, heldenhafte Eigenschaften hervor. Dadurch erscheinen die Soldaten nicht nur als einzelne Personen, sondern als mutige und tapfere Kämpfer. Die Kombination aus Namen und diesen starken Eigenschaften lässt sie als Vorbilder wirken, die im Kampf etwas Besonderes leisten und dafür geehrt werden. So wird das Bild eines typischen Kriegshelden vermittelt.
Kriegshelden	Ja	S. 73, 4. und 5. Absatz	„Eugens Befehle nach allen Seiten, um die zerstreuten Truppen [...] herbeizurufen.“ Dazu kommt, dass die von ihm gegebenen Befehle „dem Krieg eine neue Wendung“ geben. Weiters wurde er im Text als „Kriegsgenie“ bezeichnet.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird das Heldentum eines Kriegshelden vermitteln?		- Eugen wird als Kriegsheld dargestellt, indem seine strategischen Fähigkeiten betont werden. Die Erwähnung seiner „Befehle nach allen Seiten“ zeigt, dass er in chaotischen Situationen den Überblick behält und die Kontrolle übernimmt. Seine Befehle, die „dem Krieg eine neue Wendung“ geben, stellen ihn als entscheidende Figur dar, die den Verlauf des Krieges beeinflussen kann. Die Bezeichnung als „Kriegsgenie“ verstärkt sein Heldentum, indem sie ihn als außergewöhnlich intelligent und fähig darstellt. Insgesamt wird er als jemand präsentiert, der durch kluge Entscheidungen den Krieg maßgeblich prägt und rettet.

Kategorie 3: Familie			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Rolle des Vaters	Ja	S. 25, 3. Absatz	Der „Hausvater“, wie er im Text erwähnt wird, soll „für Ruhe und Frieden bürgen“.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle des Vaters beschrieben? - Wird er als Autoritätsperson dargestellt? - Welche Pflichten und Verantwortungen werden ihm zugewiesen?		- „Hausvater“ und somit der „Herr des Hauses“ und der Familie. - Er wird verpflichtet im Haus für Ordnung zu sorgen und diese auch sicherzustellen. - Für Sicherheit, Ordnung und Harmonie im Haus und somit in der Familie zu sorgen. Von ihnen wird verlangt innerhalb der Familie einen Zustand von Gelassenheit und Konfliktfreiheit zu gewährleisten. Im übertragenen Sinne kann es sich um den Schutz vor Unruhe, Konflikten oder Chaos handeln.
Rolle der Mutter	Ja	S. 26, 3. Absatz	Die Frau sorgt dafür, dass der Mann genug Proviant für seine Reise zur Verfügung hat. Im Text: „Sein Weib, die Mena, gab ihm Brot, Speck, Mehl und Schmalz für etliche Wochen mit.“
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle der Mutter als Hüterin der Familie dargestellt? - Welche Eigenschaften werden ihr zugeschrieben?		- Die Rolle der Frau als Hüterin der Familie wird dadurch deutlich, dass sie sich um die Versorgung des Mannes kümmert. Indem sie ihm ausreichend Proviant für seine Reise mitgibt, zeigt sie Fürsorge und Verantwortung für das Wohlergehen ihrer Familie. Sie übernimmt damit eine traditionelle Rolle, in der sie sich um die praktischen Bedürfnisse kümmert und dafür sorgt, dass der Mann gut vorbereitet ist. Dies unterstreicht ihre wichtige Funktion in der Familie als Beschützerin und Versorgerin. - Fürsorglichkeit und Verantwortungsbewusstsein

Rolle der Kinder	Ja	S. 274, 8. Absatz	„Bruder steht in der Werkstatt, einer ging übers Meer, die Maideln zu Dienst und Hochzeit, ein Bruder in Kaufmannslehr“
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Erziehung der Kinder im familiären Kontext beschrieben? - Welche Ziele werden betont?	- Die Textstelle beschreibt, wie jedes Familienmitglied seine spezifische Rolle übernimmt, was auf eine klare Aufteilung von Aufgaben hinweist. Der „Bruder in der Werkstatt“ und „ein Bruder in Kaufmannslehr“ zeigen, dass die Jungen in Handwerk oder Handel erzogen werden, um praktische Berufe zu erlernen. Der Hinweis auf die „Maideln zu Dienst und Hochzeit“ betont die traditionelle Erziehung der Mädchen, die auf Haushalt und Ehe vorbereitet werden. - Das Ziel der Erziehung ist es, dass jedes Kind früh eine Rolle in der Gesellschaft einnimmt, sei es durch Arbeit oder Ehe, um die Familie und den sozialen Stand zu sichern.	
Familie als Einheit der Volksgemeinschaft	Ja	S. 274, 8. Absatz	„die Maideln zu Dienst und Hochzeit, ein Bruder in Kaufmannslehr“
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Familie als Modell für die nationale Gemeinschaft dargestellt? - Welche Verbindung werden zwischen Familienstruktur und nationalsozialistischer Ideologie hergestellt?	- In der Textstelle wird die Familie als Abbild der nationalen Gemeinschaft gezeigt. Die „Maideln zu Dienst und Hochzeit“ betonen traditionelle Rollen, die Frauen auf Haushalt und Ehe vorbereiten. Der „Bruder in Kaufmannslehr“ steht für die Erziehung der Jungen zu wirtschaftlich nützlichen Berufen. - Diese klare Rollenverteilung spiegelt die nationalsozialistische Ideologie wider, die Wert auf traditionelle Geschlechterrollen und den Beitrag jedes Einzelnen zur Gesellschaft legt. Die Familie wird so als kleine Einheit präsentiert, in der jedes	

		Mitglied eine festgelegte Aufgabe hat, ähnlich wie im nationalsozialistischen Staat.
--	--	--

Schulbuch:	Deutsches Lesebuch für Jungen		
Autoren*innen:	Meinshaufen Hans, Leip Friedrich (Hg.)		
Verlag, Jahr	Verlag Moritz Diesterweg / Österreichischer Landesverlag, 1939		
<u>Analyseraster - Schulbuchanalyse</u>			
Kategorie 1: Geschlechterrolle			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Männlichkeit	Ja	S. 43, 8. Und 9. Absatz	Der Mann möchte die Frau in einer ängstlichen Situation beruhigen und ist der mutige Feuerwehrmann / Retter in der Not.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird der Mann idealisiert?		- Der Feuerwehrmann nimmt die Dame hoch. Das wird im Text folgendermaßen beschrieben: „Weich liegt sie in den Armen des Mannes.“ Er beruhigt die Frau mit folgenden Worten: „Keine Angst mein Mädel. Nicht aufgeregt. Ich springe mit Ihnen – legen Sie die Hände auf den Schoß.“
Weiblichkeit	Ja	S. 43 und 44, 11. Und 3. Absatz	Die Frau wird mit einer Puppe verglichen und wird emotional dargestellt. „[...] und nimmt sie wie eine Puppe auf die Erde. [...] Tränen laufen über ihre Backen.“
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle der Frau beschrieben? - Welche Eigenschaften werden betont?		- Als emotional und verglichen mit einem „Spielzeug“, das für Mädchen gedacht ist/war. - Emotional, aufgrund der Tränen
Kategorie 2: Heldentum			

<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Opferbereitschaft	Ja	S. 259, 1. Absatz	Hier wird die Dankbarkeit vor einem Grab eines verstorbenen Soldaten ausgedrückt.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird das Opfern des Lebens glorifiziert?		- Zitat aus dem Text: „Das Danken lässt uns keine Ruh‘. Ein Volk in toter Helden Schuld brennt tief in Dankes Ungeduld. [...] Wir sanken hin für Deutschlands Glanz. Blüh, Deutschland, uns als Totenkranz.“
Mut und Tapferkeit	Ja	S. 148, 1. Absatz	Der Mann wird als tapfer dargestellt, der keine Angst hat.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie werden Mut und Tapferkeit im Kriegs- und Friedenskontext hervorgehoben?		- Der Mann reitet durch „Nacht und Grauen“. Dabei leitet ihn „die männliche Kraft seines tapferen Herzens“.
Kriegshelden	Ja	S. 285, 1. Absatz	Die Soldaten starben nicht umsonst, denn durch die Treue zum Führer gaben sie dem Reich und auch der Familie die Ehre zurück.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird das Heldentum eines Kriegshelden vermitteln?		- Im Text wird vermittelt, dass das Opfer nicht umsonst war, da dadurch die Zukunft Deutschlands gesichert war. „und in heiligem Stolz meiner Söhne gedenken, die ich für Deutschlands Zukunft verlor. Denn mein ist, die tiefe Gewissheit: sie sanken umsonst nicht auf fremder Erde ins Grab – und seht ihr den Führer, dann sollt ihr ihm danken, weil er die Ehre uns wiedergab.“
Kategorie 3: Familie			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>

Rolle des Vaters	Nein	XXX	XXX
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle des Vaters beschrieben? - Wird er als Autoritätsperson dargestellt? - Welche Pflichten und Verantwortungen werden ihm zugewiesen?	- XXX - XXX - XXX	
Rolle der Mutter	Ja	S. 259, 2. Absatz / S. 284, 7. Und 9. Absatz	Die Mutter wird als die „Pflegerin“ und wieder Hüterin dargestellt, selbst nach dem Tod ihres Sohnes im Krieg. Außerdem steht hierbei wieder das Reich über dem Leben. Das Reich soll aufgrund des Opfers ihres Sohnes wieder aufblühen. Die Mutter trauert ihren drei in der Schlacht verstorbenen Söhnen nach, jedoch nicht lange, da sie für die Freiheit des Reiches gestorben sind.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle der Mutter als Hüterin der Familie dargestellt? - Welche Eigenschaften werden ihr zugeschrieben?	- Im Text: „Die Mutter, die ihr Kindlein hegt, ein Blümlein überm Grab mir pflegt. [...] Blüh, Deutschland, überm Grabe mein jung, stark und schön als Heldenhain!“ / Die Mutter trauert mit folgenden Worten im Text: „Ich hab‘ meinen Schmerz in Ergebung getragen, bis Deutschland zerbrach [...] ich aber muss weinen – doch nicht mehr in Trauern [...] und in heiligem Stolz meiner Söhne gedenken, die ich für Deutschlands Zukunft verlor.“ - Die „pflegende“ Mutter. / Trauernd, da sie ihre Söhne im Kampf verloren hat.	
Rolle der Kinder	Nein	XXX	XXX

<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Erziehung der Kinder im familiären Kontext beschrieben? - Welche Ziele werden betont?		- XXX - XXX
Familie als Einheit der Volksgemeinschaft	Ja	S. 284, 1 Absatz	Die Frau ist dafür da, dass für Deutschland nachkommen vorhanden sind, welche das Volk verteidigen (Mann) oder erweitern (Frau).
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Familie als Modell für die nationale Gemeinschaft dargestellt? - Welche Verbindung werden zwischen Familienstruktur und nationalsozialistischer Ideologie hergestellt?		- Die gebärende Frau, welche die Kinder für das Volk durch Welt bringt. In „eine deutsche Mutter“ wird folgendes betont: „drei Söhne schenkte ich einst das Leben; [...] und ich habe sie alle für Deutschland gegeben.“ - In der nationalsozialistischen Ideologie war die Familie sehr wichtig für den Staat. Frauen sollten viele Kinder bekommen und diese für das Land großziehen. Die Familie diente vor allem dazu, die Nation stark zu machen. Frauen wurden als Mütter gesehen, die das Volk erhalten sollten.

Schulbuch:	Geschichtsbuch für die deutsche Jugend		
Autoren*innen:	Kumsteller B., Haacke U. Schneider B.		
Verlag, Jahr	Ostmärkischer Landesverlag, 1943		
<u>Analyseraster - Schulbuchanalyse</u>			
Kategorie 1: Geschlechterrolle			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Männlichkeit	Ja	S. 115, 2. Absatz	Heinrich der Löwe wird aufgrund bestimmter Eigenschaften „der Löwe“ genannt.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird der Mann idealisiert?		- Heinrich der Löwe wird vom Volk aufgrund seiner „Stärke und seiner unwiderstehlichen Tatkraft“ so genannt. Dabei werden dem Mann die „machtvollen Eigenschaften“ zugeschrieben.
Weiblichkeit	Ja	S. 94, 1. Absatz	Die Frau war eine vollkommene Mutter, wenn sie vielen Kindern das Leben schenkte. Außerdem wird Maria Theresia als „große Königin“ bezeichnet
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle der Frau beschrieben? - Welche Eigenschaften werden betont?		- Maria Theresia wird hier als „Mutter im vollsten Sinne“ bezeichnet. Sie hatte bereits „sechzehn Kinder [...] das Leben gegeben“. - „Eine Mutter im vollsten Sinne ; sechzehn Kindern hat sie das Leben gegeben und war zugleich solch eine große Königin! “
Kategorie 2: Heldentum			

<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Opferbereitschaft	Ja	S. 49, 1. Absatz	Die deutschen Soldaten bringen laut dem Text große Opfer an der Front, das ihnen auf ewig „mit Ehrfurcht“ gedankt werden wird.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird das Opfern des Lebens glorifiziert?		- Nach Text waren „die Opfer und die Leistungen der deutschen Männer“ an der Front „ungeheuerlich“. Und ihr Opfer wird „von jedem Deutschen auf ewig nur mit Ehrfrucht und Bewunderung genannt werden“.
Mut und Tapferkeit	Ja	S. 7, 2. Absatz	Adolf Hitler wird im Text als tapferer Soldat beschrieben. Dabei ist seine Rolle in einer Schlacht besonders wichtig, da ohne ihn sich die Truppe der Franzosen nicht ergeben hätte.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie werden Mut und Tapferkeit im Kriegs- und Friedenskontext hervorgehoben?		Im Text wird folgender Wortlaut verwendet: „durch seine unerschrockene Entschlossenheit brachte er sie dazu, sich zu ergeben. Dafür erhielt er das Eiserne Kreuz erster Klasse.“
Kriegshelden	Ja	S. 51, 1. Absatz	Es kommt hervor, dass der deutsche Soldat standhaft war über mehrere Jahre und auch Durchhaltevermögen bewiesen hat.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird das Heldentum eines Kriegshelden vermitteln?		- Der deutsche Soldat hat „standgehalten“ über „vier Jahre“, sogar „oft ohne Befehl“. Hier wird der Soldaten erneut dargestellt als würde er bedingungslos für sein Land kämpfen, bis zum Tod.
Kategorie 3: Familie			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Rolle des Vaters	Nein	XXX	XXX

<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle des Vaters beschrieben? - Wird er als Autoritätsperson dargestellt? - Welche Pflichten und Verantwortungen werden ihm zugewiesen?		- XXX
Rolle der Mutter	Ja	S. 94, 1. Absatz	Es wird im Text über Maria Theresia erwähnt, dass sie als Mutter immer Zeit für ihre Kinder hatte und „bitteren Schmerz“ empfand als ihre Töchter „fremde Fürsten heirateten und im Ausland Kronen trugen“
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle der Mutter als Hüterin der Familie dargestellt? - Welche Eigenschaften werden ihr zugeschrieben?		- Maria Theresia wird hier in der Rolle der Mutter beschrieben und sie sich immer um eine gemeinsame Zeit mit ihren Kindern bemühte. - Schmerz, als ihre Kinder in fremde Länder/Gebiete verheiratet wurden.
Rolle der Kinder	Ja	S. 94, 1. Absatz	Maria Theresia gab ihren Kindern immer den gleichen Rat vor dem Abschied. Sie sollen nie vergessen, woher sie kommen, sich jedoch um ihr „fremdes Volk“ sorgen.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Erziehung der Kinder im familiären Kontext beschrieben? - Welche Ziele werden betont?		- In der Adelsfamilie lag der Fokus für junge Mädchen, welche einen fremden Mann heirateten, darauf sich um ihr neues Volk zu kümmern. Vor allem sollten sie jedoch nicht vergessen, woher sie kamen. - Die Mädchen sollen ihre neue Verantwortung ernst nehmen, dabei kann angenommen werden, dass ihre jungen Mädchen ebenso ihrem „fremden Volk“ verpflichtet sind. Daher liegt es nun in ihrer Verantwortung Nachkommen in die Welt zu setzen.

Familie als Einheit der Volksgemeinschaft	Ja	S. 6, 2. Absatz	Es wird beschrieben, dass Adolf Hitler in jungen Jahren seine beiden Eltern verloren hat. Nach dem Tod seiner Eltern hatte er somit „niemand mehr, der für ihn sorgte. Allein aus eigener Kraft musste er sich das Leben bauen.“
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Familie als Modell für die nationale Gemeinschaft dargestellt? - Welche Verbindung werden zwischen Familienstruktur und nationalsozialistischer Ideologie hergestellt?	- Die Familie sollte als Gemeinschaft agieren und die Eltern für den Jungen sorgen. - Hierbei wird das „klassische“ nationalsozialistische Familienbild dargestellt – Vater, Mutter und Kind. Die Eltern hatten für die Familie zu sorgen, somit tat das nach dem Tod von Adolf Hitlers Eltern niemand mehr um ihn.	

Schulbuch:	Vaterlandskunde, Geschichte, Geographie und Bürgerkunde Österreichs für die achte Klasse der Mittelschulen
Autoren*innen:	<i>Hinner Alois, Kende Oskar, Montzka Heinrich, Uhlirz Mathilde</i>
Verlag, Jahr	Verlag Holder Pichler Tempsky A. G. Wien 1938

Analyseraster - Schulbuchanalyse

Kategorie 1: Geschlechterrolle			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Männlichkeit		S. 184, 2. Absatz	Der Mann verdankte seinen Fähigkeiten seine Erfolge im Beruf. Das sollte zeigen, dass mit viel Fleiß die Erfolgchancen hoch sind.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird der Mann idealisiert?		- Es werden Eigenschaften beschrieben, welche zu dieser Zeit meistens nur Männer zugeschrieben wurden.
Weiblichkeit	Nein	XXX	XXX
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle der Frau beschrieben? - Welche Eigenschaften werden betont?		- XXX
Kategorie 2: Heldentum			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Opferbereitschaft	Ja	S. 177, 2. Absatz	In dem Zitat wird der Tod der Soldaten als großzügiger Beitrag für den umkämpften Untergang der Monarchie dargestellt.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird das Opfern des Lebens glorifiziert?		- Das Opfern des Lebens wird in diesem Zitat als heroisch und bedeutungsvoll dargestellt. Die gefallenen Soldaten werden

			als „stille Helden“ bezeichnet, deren Tod das Land in einem edlen Licht erscheinen lässt. Ihr Opfer wird mit Ehre verbunden und erfüllt den Wunsch des Kaisers, dass die Monarchie in Würde endet. Dadurch wird ihr Tod als wertvoller Beitrag zur nationalen Geschichte und Ehre glorifiziert.
Mut und Tapferkeit	Ja	S. 180, 3. Absatz	Es wird beschrieben, dass Kärnten „dank dem Heldenmut und der Vaterlandstreue seiner Bewohner“ für Österreich „fast ganz“ erhalten bleibt.
Analyse / Interpretation:	- Wie werden Mut und Tapferkeit im Kriegs- und Friedenskontext hervorgehoben?		- Das Zitat betont den "Heldenmut" und die "Vaterlandstreue" der Kärntner Bevölkerung als entscheidend für den Erhalt des Staatsgebietes. Es glorifiziert den Kampf und stellt die Tapferkeit im Krieg als patriotische Pflicht dar, die das Land vor äußeren Gefahren schützt.
Kriegshelden	Ja	S. 163. Absatz	Die Soldaten an der österreichisch-ungarischen Front im 1. Weltkrieg werden mit lobenden Worten erwähnt.
Analyse / Interpretation:	- Wie wird das Heldentum eines Kriegshelden vermitteln?		- Das Zitat vermittelt das Heldentum eines Kriegshelden, indem es die außergewöhnliche Tapferkeit und Ausdauer der österreich-ungarischen Soldaten betont. Ihre Leistungen werden als "Wunder" dargestellt, was ihren Einsatz und ihre Opfer im Kampf gegen mehrere Feinde heroisiert und glorifiziert.
Kategorie 3: Familie			
Unterkategorie:	Ja / Nein	Textstelle:	Beschreibung:

Rolle des Vaters	Ja	S. 240, 3. Absatz	Der Vater wird als Leiter der Familie dargestellt. Alle unterliegen somit seinem Kommando.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle des Vaters beschrieben? - Wird er als Autoritätsperson dargestellt? - Welche Pflichten und Verantwortungen werden ihm zugewiesen?		- Das Zitat beschreibt den Vater als zentrale Autoritätsperson in der Familie, die „Gewalt und Leitung“ über die familiären Angelegenheiten hat. - Er wird als Regent, Richter, Lehrer und Wirtschaftsführer dargestellt, was seine umfassende Verantwortung betont. - Seine Pflichten umfassen also die Führung, Rechtsprechung, Bildung und wirtschaftliche Versorgung der Familie.
Rolle der Mutter	Nein	XXX	XXX
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle der Mutter als Hüterin der Familie dargestellt? - Welche Eigenschaften werden ihr zugeschrieben?		- XXX - XXX
Rolle der Kinder	Ja	S. 240, 3. Absatz	Ein Kind hat ihren Eltern dankbar zu sein und zu gehorchen.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Erziehung der Kinder im familiären Kontext beschrieben? - Welche Ziele werden betont?		- Im Zitat wird die Erziehung der Kinder als grundlegende Pflicht der Eltern dargestellt, die sowohl die Versorgung als auch die Erziehung umfassen. - Die Kinder sollen Gehorsam und Dankbarkeit zeigen, was die Betonung auf ihre Unterordnung und die Anerkennung der elterlichen Autorität legt.

Familie als Einheit der Volksgemeinschaft	Ja	S. 239, 3. Absatz	Die Familie wird als unverzichtbare Form von Gesellschaft für den Menschen dargestellt.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Familie als Modell für die nationale Gemeinschaft dargestellt? - Welche Verbindung werden zwischen Familienstruktur und nationalsozialistischer Ideologie hergestellt?		- In dem Zitat wird die Familie als Grundlage der Gesellschaft dargestellt, die durch die „natürliche Ergänzung der Geschlechter“ entsteht. - Diese familiäre Struktur wird als Basis für die „Blutsgemeinschaft“ und somit für die nationale Gemeinschaft im Sinne des Nationalsozialismus verstanden, wobei Familie und Volk als eng miteinander verbundene Einheiten betrachtet werden. Die Ideologie betont die Bedeutung von biologischer Abstammung und Geschlechterrollen für den Aufbau und Erhalt der Volksgemeinschaft.

Schulbuch:	Österreichische Vaterlandskunde		
Autoren*innen:	Nagler Heribert, Rosenkranz Rudolf, Slanar Hans		
Verlag, Jahr	Deutscher Verlag für Jugend und Volk, 1938		
<u>Analyseraster - Schulbuchanalyse</u>			
Kategorie 1: Geschlechterrolle			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Männlichkeit	Ja	S. 263, 1. Absatz	Im Text wird beschrieben, dass Österreich „seinen Mann steht“ und sich somit nicht unterkriegen lässt.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird der Mann idealisiert?		- Der Mann wird idealisiert als jemand, der entschlossen und standhaft ist, wenn es darauf ankommt und sich mutig den Herausforderungen stellt. Er wird als Verteidiger seines Staates und seiner Kultur dargestellt, der es nicht zulässt, dass deren Grundfesten erschüttert werden.
Weiblichkeit	Nein	XXX	XXX
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle der Frau beschrieben? - Welche Eigenschaften werden betont?		- XXX - XXX
Kategorie 2: Heldentum			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Opferbereitschaft	Nein	XXX	XXX

<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird das Opfern des Lebens glorifiziert?		- XXX
Mut und Tapferkeit	Ja	S. 173-174, 2. Absatz	Österreich-Ungarn konnte durch den unermüdlichen Einsatz der Truppen Widerstand leisten, trotz der Unterzahl.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie werden Mut und Tapferkeit im Kriegs- und Friedenskontext hervorgehoben?		- Mut und Tapferkeit werden durch die "todesmutigen Truppen" hervorgehoben, die trotz zahlenmäßiger Überlegenheit des Gegners im Hochgebirgskampf kämpften. Sie zeigen außergewöhnliche Opferbereitschaft, indem sie sich der Lebensgefahr stellen.
Kriegshelden	Nein	XXX	XXX
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird das Heldentum eines Kriegshelden vermitteln?		- XXX
Kategorie 3: Familie			
<u>Unterkategorie:</u>	<u>Ja / Nein</u>	<u>Textstelle:</u>	<u>Beschreibung:</u>
Rolle des Vaters	Nein	XXX	XXX
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle des Vaters beschrieben? - Wird er als Autoritätsperson dargestellt? - Welche Pflichten und Verantwortungen werden ihm zugewiesen?		- XXX - XXX - XXX

Rolle der Mutter	Nein	XXX	XXX
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Rolle der Mutter als Hüterin der Familie dargestellt? - Welche Eigenschaften werden ihr zugeschrieben?		- XXX - XXX
Rolle der Kinder	Ja	S. 255, 3. Absatz	Es wird beschrieben, welche Aufgabe den Menschen bereits in den jungen Jahren zugeschrieben werden. Dabei handelt es sich vor allem darum dem Volk ein guter „Diener“ zu sein.
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Erziehung der Kinder im familiären Kontext beschrieben? - Welche Ziele werden betont?		- Die Erziehung der Kinder im familiären Kontext wird als wichtiger Teil der Jugend beschrieben, in der sie lernen müssen, sich zu bemühen, ein besserer Mensch zu werden und Wissen zu erwerben. - Die betonten Ziele sind, mit ehrlichem Willen zu handeln und der Gemeinschaft durch ihr Tun zu dienen.
Familie als Einheit der Volksgemeinschaft	Nein	XXX	XXX
<u>Analyse / Interpretation:</u>	- Wie wird die Familie als Modell für die nationale Gemeinschaft dargestellt? - Welche Verbindung werden zwischen Familienstruktur und nationalsozialistischer Ideologie hergestellt?		- XXX - XXX

15.3 Beispiel Schulbuchseite

Nationalsozialistische Erziehung: Die Manipulation der Jugend durch das Schulwesen

Im Nationalsozialismus spielte die Erziehung der Jugend eine zentrale Rolle. Bereits von klein auf sollten Kinder und Jugendliche die Ideologie des Regimes verinnerlichen. Ziel war es, eine Generation heranzuziehen, die bedingungslos den Vorstellungen der Nationalsozialisten folgte.

Das Idealbild der Jugend

Die nationalsozialistische Ideologie prägte klare Geschlechterrollen: Jungen wurden auf ihre zukünftigen Rollen als Soldaten und Arbeiter vorbereitet, während Mädchen vor allem als zukünftige Mütter und Hausfrauen gesehen wurden.

Mädchen erhielten Unterricht in Hauswirtschaft, Kochen und Handarbeit, um sie auf ihre Rolle als Mütter und „Hüterinnen des deutschen Volkes“ vorzubereiten. Jungen wurden in technischen Fächern sowie in körperlicher Ertüchtigung geschult, um sie für den Kriegsdienst zu formen.

Erziehung als Machtinstrument

Das Schulsystem diente als zentrales Mittel der Manipulation. Der Lehrplan von 1942 für die Hauptschulen sah vor, dass Jungen und Mädchen in ihren jeweils „natürlichen“ Rollen unterrichtet wurden. Es gab keine Förderung von Individualität oder kritischem Denken.

Die Rolle der Schulbücher

Schulbücher wurden streng von der NSDAP kontrolliert und waren ein zentrales Instrument zur Verbreitung der Ideologie. Besonders in den Fächern Geschichte und Biologie spiegelten die Bücher das rassistische Weltbild der Nazis wider.



"Offiziere von morgen": Ein Propagandaplakat für junge Burschen. Damit wurde für eine Karriere als Soldat geworben.

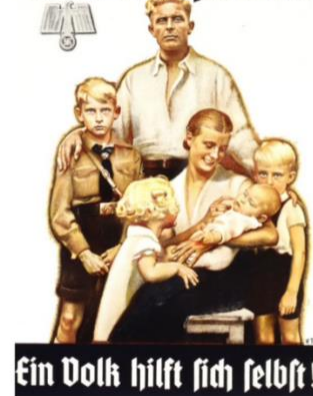
Quelle: Oberkommando des Heeres (OKH) Heerespersonalamt, Deutsches Reich, 1940 (copyright: Historisches Museum, Berlin) Online unter: <https://www.dhm.de/tema/bestand/objekt/offiziere-von-morgen-1940>

Ausschnitt aus dem Buch von Klönne Arno: Jugend im Dritten Reich (Düsseldorf 1982) S. 56.

„Dein Körper gehört der Nation. [...] Du hast die Pflicht gesund zu sein.“

Im Nationalsozialismus wurden Kinder und Jugendliche bereits auf den Krieg vorbereitet. Weiters wurden ihnen die Ansichten des NS-Regimes eingetrichtert. Sie hatten der Nation zu dienen und mussten die eigenen Bedürfnisse ignorieren. Die heranwachsenden Burschen hatten die Zukunft des deutschen Volkes zu sichern. Ein Mann musste bereit sein Opfer zu bringen.

Winterhilfswerk



"Ein Volk hilft sich selbst": Ein Propagandaplakat für die "typisch deutsche Familie".

Quelle: Plakat des Winterhilfswerks, (1938). (copyright: Historisches Museum, Berlin) Online unter: <https://www.dhm.de/tema/bestand/objekt/plakat-des-winterhilfswerkes-um-1938>

"Das 'deutsche Mädel' war sportlich, pflegte seinen Körper, achtete auf seine Gesundheit und war äußerlich sauber und ordentlich gekleidet; es war tüchtig und selbständig in beruflicher, insbesondere in hauswirtschaftlicher Hinsicht. Schließlich war es sich seiner späteren Aufgabe als Frau, als 'Mutter des Volkes' und Mutter eigener Kinder bewußt. Dieser Typ des Mädchens hatte kulturell und musisch bewandert zu sein, war unterhaltsam, verstand sich als zukünftige Gefährtin des Mannes und als verantwortungsvolle Hüterin des 'familiären' Friedens."

Ausschnitt aus dem Buch von Klaus Martin, Mädchen im Dritten Reich. Der Bund Deutscher Mädel (BDM). (Köln 1983) S. 48. Es beschreibt was von einem Mädchen nach der nationalsozialistischen Ideologie erwartet wird.

- Aufgabe 1:** Beschreibe das Propagandaplakat „Offiziere von morgen“. Gehe dabei auf die Darstellung der Jugend und die Botschaft des Plakats ein. Welche Rolle spielte die Propaganda bei der Erziehung der Jugend im Nationalsozialismus?
- Aufgabe 2:** Erkläre, wie das Plakat „Ein Volk hilft sich selbst“ die Rolle der Familie im Nationalsozialismus darstellt. Welche Werte wurden hier vermittelt und wie sollten sie zur Ideologie des Regimes passen?
- Aufgabe 3:** Charakterisiere das Bild des „deutschen Mädchens“ nach nationalsozialistischer Ideologie, wie es im Zitat von Klaus Martin beschrieben wird. Welche Eigenschaften und Rollen werden betont?
- Aufgabe 4:** Ordne das Zitat von Arno Klönne über die „Jugend im Dritten Reich“ in den historischen Kontext der nationalsozialistischen Erziehung ein. Wie wurden Jungen auf ihre Rolle in der Gesellschaft vorbereitet?
- Aufgabe 5:** Erläutere die Rolle der Schulbücher im Nationalsozialismus. Inwiefern trugen sie zur Verbreitung der Ideologie bei und welche Themen wurden besonders hervorgehoben?

Die Erziehung im Nationalsozialismus: Instrument der Manipulation

Im Nationalsozialismus war die Erziehung der Jugend ein zentrales Machtinstrument. Kinder und Jugendliche sollten von klein auf die Ideologie des Regimes verinnerlichen, um eine Generation heranzuziehen, die den Vorstellungen des Nationalsozialismus bedingungslos folgte. Das Schulsystem, insbesondere der Lehrplan, spiegelte diese Ziele wider. Jungen wurden als zukünftige Soldaten und Arbeiter erzogen, während Mädchen auf ihre Rolle als Mütter und „Hüterinnen des deutschen Volkes“ vorbereitet wurden. Die Schulbücher waren dabei ein wichtiges Werkzeug zur Verbreitung der nationalsozialistischen Weltanschauung. In Fächern wie Geschichte und Biologie wurde das rassistische und militaristische Weltbild des Nationalsozialismus gelehrt. Kritisches Denken und Individualität wurden gezielt unterdrückt, um die Kontrolle über die jungen Menschen zu behalten und sie vollständig in den Dienst des Staates zu stellen. Die Erziehung war nicht nur ein Mittel zur Vorbereitung auf den Krieg, sondern auch zur Schaffung eines idealisierten Menschenbildes: der gehorsame Junge und das pflichtbewusste Mädchen.